

ROSINETE MARIA DOS REIS

**A Escola Isolada à Meia- Luz
(1891/1927)**

São Paulo, 2011

ROSINETE MARIA DOS REIS

A Escola Isolada à Meia- Luz (1891/1927)

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: História e Historiografia da Educação.

Orientadora: Marta Maria Chagas de Carvalho.

São Paulo, 2011

FOLHA DE APROVAÇÃO

Rosinete Maria dos Reis. **A Escola Isolada à Meia- Luz (1891/1927)**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo- SP, 2011.

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: História e Historiografia da Educação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Orientadora: Profa. Dra. Marta Maria Chagas de Carvalho
Instituição: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Profa. Dra. Rosa Fátima de Souza
Instituição: Universidade Estadual de São Paulo/Araraquara
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho
Instituição: Universidade Federal de Minas Gerais

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Profa. Dra. Maurilane de Souza Biccas.
Instituição: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. Luiz Carlos Barreira
Instituição: Universidade Católica de Santos
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Dedicatória

À memória de meu pai.
À vida de minha mãe

ONDE VOCÊ VÊ...

Onde você vê um obstáculo,
Alguém vê o termino da viagem
e o outro vê uma chance de crescer.
Onde você vê um motivo pra se irritar,
Alguém vê a tragédia total
E o outro vê uma prova para sua paciência.
Onde você vê a morte,
Alguém vê o fim
E o outro vê o começo de uma nova etapa...
Cada qual vê o que quer, pode ou consegue enxergar.
Como diz Fernando Pessoa:
Porque eu sou do tamanho do que vejo.
E não do tamanho da minha altura.
(autor desconhecido).

Agradeço

A todos que colaboraram, direta ou indiretamente, do processo de construção desta tese, expresso aqui os meus sinceros agradecimentos. Meu carinho e meu reconhecimento a todas elas...

Marta Carvalho agradeço de maneira especial pela paciência e orientação segura aliadas à sua competência na área educacional que me ensinou a dar o salto inicial, a quem dedico toda a minha admiração e respeito.

Rosa Fátima de Souza, mais uma vez presente acompanhando-me desde o mestrado pela solicitude e disposição em atender ao enfoque específico da temática em estudo, me endereçou por ocasião do exame de qualificação preciosas observações suas críticas e sugestões muito me incentivaram ao esforço em empreender.

Maurilane Biccas agradeço a atenção dedicada a tese, a leitura criteriosa e as sugestões de leitura no exame de qualificação, bem como as fervorosas discussões na disciplina ministrada: História da Educação, Arquivos e Fontes. Aos demais componentes da banca pelas contribuições e pela participação. E ao Professor Dr. Luiz Carlos Barreira pelo aceite e pela leitura criteriosa.

Circe Bittencourt pelas indicações de leitura e sugestões durante a apresentação do projeto de pesquisa durante o Curso ministrado: História dos Currículos e do Livro Didático.

Clarice Nunes pela carinhosa acolhida e pelas importantes contribuições, conselhos e interlocuções valiosíssimas que a sua disciplina intitulada: Análise da Obra de Michel de Certeau e Roger Chartier ofereceu ao meu objeto de estudo.

À bolsista de Iniciação Científica (PIBIC) Sandra pelo apoio e excelente trabalho realizado na localização e coleta das documentações necessárias para realização da pesquisa.

Aos amigos do curso e do percurso aos quais devo boas leituras, debates, amizades e apoio: Nádia Cuiabano Kunze, Adir Luz, Rozélia, Fabiana, Débora Querido, pela solidariedade na troca das informações e materiais. A Adir Luz de maneira especial agradeço o carinho e o cuidado para comigo quando estive no Rio de Janeiro.

A todos os professores e funcionários do programa de pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo-USP e da Universidade Federal Fluminense-UFF.

Aos colegas de Departamento do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso e a PROPG/UFMT, na pessoa de Adriana pela concessão de licença remunerada por um período de quatro anos, indispensável para realização da pesquisa.

Agradeço a Capes pela contribuição parcial com a Bolsa do Programa Pró-Doutoral.

Aos funcionários dos seguintes órgãos: Arquivo Público do Estado (APMT), Arquivo da Casa Barão de Melgaço (ACBM), Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional (NDIHR), o abrigo do acervo do Instituto Histórico Geográfico de Mato Grosso (IHGMT) e da Academia Mato-Grossense de Letras (AML), pela prontidão no atendimento. A minha família pelo apoio e por cuidar de mim.

A Deus e a Maria Santíssima pelo dom da vida, pelo amor, proteção e força infinita dedicados a mim desmedidamente.

RESUMO

REIS, Rosinete Maria dos. **A Escola Isolada à Meia- Luz (1891/1927)**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo- SP, 2011.

A presente tese se insere na Área de História e Historiografia da Educação e objetiva analisar e compreender o processo de constituição das Escolas Isoladas enquanto modalidade escolar no contexto Mato-Grossense no período de 1890-1928. Trata-se de rehistoricizar o objeto escola de (des) naturalizá-la, retratá-la em seus aspectos internos, definindo sua cultura e os processos que configuram a sua modelização e organização. A busca pela compreensão dos aspectos internos da escola isolada, ou seja, como se dava a construção social e cultural das instituições escolares, exigiu o entendimento daquilo que chamamos de cultura escolar. Na medida em que a cultura escolar se constitui numa apropriada ferramenta teórica para explorar o passado e o presente da escola na sua relação com a sociedade e a cultura, e permite explorar o jogo tenso das lutas e tensões que perpassam a escola e expressam as contradições sociais. Como instrumentos de pesquisa, utilizei de documentos oriundos de atividades funcionais e pedagógicas, como: Mensagens governamentais, Relatórios dos inspetores (diretores, após 1880) da instrução; e de Diretores dos Grupos Escolares, alguns números de Jornais, Livros de Matrículas, Ofícios, Circulares, Livros de Notas, Atas de Exames, Mapas de frequência de alunos e professores, Provas e Exercícios Escolares, Regulamentos, Regimentos e Fotografias. Essas fontes além de oferecerem preciosas informações sobre o funcionamento da escola ainda permitiu-me visualizar as representações dos profissionais envolvidos no processo, a forma pelas quais diretores, inspetores e autoridades do ensino interpretaram e cumpriram as determinações impostas pelas novas concepções pedagógicas. Nessa trilha a educação e a instrução da população estavam sendo amplamente discutidas e reafirmadas como essenciais, a fim de tornar o país, moderno e civilizado. Tais discursos tinham clara intenção em mostrar que, somente através da organização da instrução pública, seria possível elevar o país ao nível das nações civilizadas. Organizar a instrução era, segundo eles, romper com uma estrutura ineficaz, baseada em métodos ultrapassados e dispendiosos e, sobretudo, formar devidamente os professores. A partir de então, os Regulamentos e as Reformas da instrução pública teriam a finalidade de reordenar e restabelecer os critérios para a reorganização da instrução e também para o ingresso e a permanência dos professores no magistério primário. Propósito nosso foi demonstrar que se delineou nas escolas isoladas, a constituição e articulação de uma cultura e de uma forma escolar própria, caracterizada por dispositivos de normatização pedagógica e práticas dos agentes que se apropriaram deles, por meio de estratégias e táticas reveladoras de saberes socialmente acumulados permitindo reconstruir uma identidade escolar e difundir os seus valores e comportamentos específicos.

Palavras chave: Mato Grosso, História da Educação, Cultura Escolar, Escolas Isoladas.

ABSTRACT

REIS, Maria dos Rosinete. *The School for Isolated Half-Light (1891/1927)*. Thesis (Ph.D.). Faculty of Education, University of São Paulo-SP, 2011.

This thesis falls within the Area of History and Historiography of Education and aims to analyze and understand the constitution of Isolated Schools as a school sport in the context of Mato Grosso in the period 1890-1928. It is the object rehistoricizar school (un) naturalizing it, portray it in its internal aspects, defining its culture and processes that shape modeling and organization. The search for understanding of the internal aspects of the school alone, that is, how was the social and cultural construction of educational institutions, demanded an understanding of what we call school culture. To the extent that the school culture is an appropriate theoretical tool to explore the past and present school in its relationship with society and culture, and the game lets you explore the tense struggles and tensions that pervade the school and express the social contradictions. As research tools, used documents from the functional and educational activities, such as government posts, the inspectors' reports (directors, after 1880) Education, and Directors of School Groups, some numbers of Journals, Books Enrollment, Crafts, Circulars, Books, Notes, Minutes of Examinations, frequency maps for students and teachers, tests and exercises School, Regulations, Regiments and Photographs. These sources also provide valuable information about the school run has allowed me to see the representations of the professionals involved in the process, the way in which directors, inspectors and education authorities have interpreted and complied with the determinations imposed by the new educational ideas. That track the education and instruction of the population were being widely discussed and reaffirmed as essential in order to make the country, modern and civilized. Such speeches were clearly intent on showing that only through the organization of public instruction; the country could raise the level of civilized nations. Arrange the statement was, according to them, breaking with an ineffective structure, based on outdated methods and expensive and, above all, to properly train teachers. Since then, Regulations and Reforms of public education would have the purpose of reorganizing and re-establish criteria for the reorganization of education and also for entry and retention of teachers in primary teaching. Our purpose was to demonstrate that takes place in isolated schools, the creation and articulation of a culture and a school form itself, characterized by devices pedagogical norms and practices of the agents who took them through strategies and tactics that reveal knowledge socially allowing accumulated rebuild a school identity and spread its values and behaviors.

Keywords: Mato Grosso, History of Education, School Culture, Isolated Schools.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIG. 01 - Vista Parcial do Porto de Corumbá. In: In:Almanaque O <i>Comércio</i> , 1916, Acervo Firmo Rodrigues, Biblioteca da Casa Barão de Melgaço.....	34
Fig: 2. Fonte: Cuiabá, década de 1920 e Cuiabá década de 2002.....	38
FIG. 3 Usina de Itaiçi	44
FIG. 4 - Planta de uma Escola Isolada, 1921. FONTE: Arquivo Público de Mato Grosso.....	197
FIG. 5 - Planta de uma Escola Isolada, Fachada Principal e Lateral, 1921. Fonte: Arquivo Público de Mato Grosso.. ..	198
FIG. 6 - Planta da Escola Pública de Várzea Grande, 1924. Fonte: Arquivo Público de Mato Grosso....	199
FIG. 7 - APMT – Mapa Nominal e Frequência dos alunos matriculados na Escola Isolada de Santa Rita do Rio Pardo, no período decorrido de 23 de setembro, até o encerramento das aulas em 21 de Dezembro de 1918.	244
FIG. 8 - Fonte: APMT – Mapa de Matrícula de uma Escola Isolada de Aquidauana em 15 de Março de 1923.....	245
FIG. 9 - Fonte: APMT – Mapa Nominal dos Alunos da Escola Pública Mista da Margem esquerda do Rio Aquidauana referente ao ano de 1923. Com visto do Inspetor Escolar Oscar Neves de Souza.....	245
FIG. 10. Caderno de Chamada.1925 e FIG. 11. Mapa de Matrícula e Frequência .1925.....	246
FIG. 12. Mapa da Matrícula e Frequência dos Alunos da Escola Mista da Povoação de Rondonópolis - Município de Cuiabá relativo ao mês de Agosto de 1925. APMT.	247
FIG. 13. Mapa Mensal da Matrícula e Frequência dos Alunos da Escola Pública Primária da Povoação de Boa Vista, Município de Cuiabá relativo ao Mês de Agosto de 1928. Assinado pelo professor interino Ladisláo Rozas e pelo Inspetor de Quarteirão Agnello Pedro de Arruda. Fonte: APMT.	248
FIG.14. Cuiabá, 01 de Dezembro de 1890. Prova (Gramática e Aritmética) do aluno José Pompéia de Barros, e do aluno João Ferreira da Silva. Professor Antônio Augusto G. Fonte: APMT - 1890_Lata. ..	258
FIG. 15. Cuiabá, 28 de janeiro de 1892. Exame (português) do aluno Carlos Hugueney. Cópia de Texto seguido de Análise Gramatical. Assinado pelo examinador Lafayette como Aprovado. Fonte: APMT-1892 – Lata.....	259
FIG. 16. Primeira e Segunda parte do Exame (Português: Texto São Vicente de Paulo e Aritmética) do aluno Francisco Faustino dos Santos, Cuiabá 11 de dezembro de 1894. Fonte: APMT_1894. Lata.....	260
FIG. 17. Prova de Caligrafia, 1918. Fonte: APMT.	261
FIG. 18. Escola Pública Nunca Tevi, 5 de dezembro de 1918. Prova Escrita (Ditado, Texto, Assiduidade) da aluna Romana Fidelis e Nazário Melchiades. Fonte: APMT-1918.	262
FIG. 19. Prova Escrita de Língua Nacional, da Escola Pública do Sexo Feminino da Vila do Araguaia, 1918. Ditado e Análise Léxica. Fonte: APMT, 1918.	263
FIG. 20. APMT – 1. Desenho, Flores 2. Desenho vaso com flores, 1918.....	264
FIG. 21. Fonte: APMT – Lata A. Prova Escrita De Português, do aluno Basílio Alves. Vila do Araguaia, 1918.....	265

FIG. 22. Prova Escrita de Português, Vila do Araguaia, 2 de Dezembro de 1918. Aluno Pedro Marinho.
Fonte: APMT.....**265**

FIG. 23. APMT - Folha Avulsa – Exercício de Geometria, 1918 e Programa de Ensino para as Escolas
Isoladas do Estado de 1916.**266**

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1. DENSIDADE DEMOGRÁFICA DE MATO GROSSO	32
QUADRO 2. DESCRITIVO COM OS DADOS SOBRE A POPULAÇÃO DE MATO GROSSO EM RELAÇÃO ÀS OUTRAS PROVÍNCIAS BRASILEIRAS:.....	35
QUADRO 3. CONTINGENTE POPULACIONAL DE MATO GROSSO.....	36
QUADRO 4. DADOS SOBRE A ALFABETIZAÇÃO EM MATO GROSSO 1872-1920	64
QUADRO 5. DADOS SOBRE A POPULAÇÃO MATO-GROSSENSE DE 07-14 ANOS EM 1920.....	64
QUADRO 6. TAXAS DOS MATRICULADOS NO ESTADO DE MATO GROSSO	66
QUADRO 7. POPULAÇÃO DOS ANALFABETOS NO BRASIL.....	68
QUADRO 8. MAPA NUMÉRICO DAS ESCOLAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS QUE FUNCIONARAM DURANTE OS ANOS DE 1890 A 1892.....	80
QUADRO 9. DESPESAS DA UNIÃO COM A INSTRUÇÃO PÚBLICA EM 1913:	103
QUADRO 10. VERBA ORÇAMENTÁRIA DESTINADAS ÀS DESPESAS DA INSTRUÇÃO PÚBLICA DE 1919-1923	106
QUADRO 11. PORCENTAGEM SOBRE O TOTAL DA DESPESA DO GOVERNO COM A INSTRUÇÃO	110
QUADRO 12: MATRÍCULA DOS ALUNOS DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DOS DOIS DISTRITOS URBANOS DE CUIABÁ REFERENTE AO ANO DE 1897.	127
QUADRO 13. ESCOLAS PARTICULARES DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DA PROVÍNCIA DE MATO GROSSO	134
QUADRO 14. DAS HORAS E SINAIS DE COMEÇO E ENCERRAMENTO DOS EXERCÍCIOS ESCOLARES (1873)	146
QUADRO 16: MODO DE CONSTITUIÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES POR ESCOLAS ISOLADAS	167
QUADRO 17. DE MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DAS ESCOLAS PARTICULARES DA CAPITAL E DO INTERIOR DO ESTADO-1914.....	185
18. DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS PARTICULARES NOS MUNICÍPIOS DE MATO GROSSO EM 1920.....	188
QUADRO 19. CRESCIMENTO DAS ESCOLAS PARTICULARES EM MATO GROSSO	189
QUADRO 20. PERFIL DAS ESCOLAS ISOLADAS LOCALIZADAS NO SUL DO ESTADO DE MATO GROSSO	191
QUADRO 21. ESTRUTURA DAS ESCOLAS ISOLADAS	196
QUADRO 22. HORÁRIO MODELO PARA AS ESCOLAS ISOLADAS 1916.....	203
QUADRO 23. LISTA DOS MATERIAIS UTILIZADOS NO COTIDIANO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS EM 1889.	226

QUADRO 24. LISTA DOS MÓVEIS E MATERIAIS ESCOLARES DA PRIMEIRA ESCOLA MASCULINA DA CIDADE DE LAGUNITA EM 1916.....	231
QUADRO 25. MATERIAIS DAS ESCOLAS ISOLADAS E GRUPOS ESCOLARES EM 1921	233
QUADRO 26. MOBILIÁRIO DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES EM 1928.....	237
QUADRO 27. MAPAS ESTATÍSTICOS DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DE 1873 A 1889.....	241
QUADRO 28. MAPA MENSAL DOS ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DO SEXO MASCULINO DA VILA DE MIRANDA – 1888	242
QUADRO 29. MAPA GERAL DA MATRÍCULA DOS ALUNOS DA ESCOLA MISTA DA LAGUNITA EM 1916.	242

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I	32
1.1 Um Projeto Republicano para Mato Grosso nos Tempos de Antanho	32
1.2 As Representações sobre a Identidade Regional e o Processo Civilizatório	47
1.2. As Marchas e Contramarchas da Bandeira da Obrigatoriedade Escolar.....	71
1.2.1. A Instrução Pública Primária no contexto da Regulamentação (1891-1910).....	84
1.2.2 Dotações Orçamentárias para a Instrução Pública Mato-Grossense.....	96
CAPÍTULO II	115
2.1 Da Casa Escola ao Grupo Escolar (1891-1910)	115
2.2 <i>A Escola de Iniciativa Particular</i>	134
2.3 O Processo de organização do tempo e do espaço escolar nas escolas primárias Mato-Grossenses ..	140
CAPÍTULO III	159
3.1 A Sombra dos Grupos Escolares (1910-1927)	159
3.2 A Configuração do Espaço e do Tempo da Escola Isolada	189
3.2. O Processo de Recrutamento e Seleção dos Professores: os critérios para ser um bom professor	205
CAPÍTULO IV	222
4.1 Vestígios de Práticas Escolares das Escolas Isoladas.....	222
4.1.1 Pistas sobre a Cultura Material Escolar nas Escolas Isoladas Mato-Grossenses.....	222
4.2 Uma operação desconhecida: os mapas escolares	238
4.3 Os Bastidores das Provas e dos Exercícios Escolares	250
4.4 Interrogando os registros de aprendizagem	252
4.5 Entre a Cruz e a Bandeira: a quem pertencia o governo da escola primária?	268
CONSIDERAÇÕES FINAIS	284
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	287
ANEXOS	309

INTRODUÇÃO

Esta paisagem, vista do alto, oferece apenas a miniatura de um quebra-cabeça onde ainda faltam muitas das peças.

Michel de Certeau (1994)

Alguém já dizia que a História é lida sempre com indícios, com apostas, como o imponderável, com o lacunar, com o vestígio, com discursos, com a dispersão, com a impossibilidade. A escrita nada mais é do que a “descrição da dispersão”, como já dizia Michel Foucault. Busco aqui a interpenetração do teórico com a prática, a fim de extrair considerações que ajudem a construir e amadurecer a minha proposta de escrita. Por meio da escrita, segundo Certeau (1994, p. 298-299), me interrogo sobre o que fabrico, pois o ‘sentido’ ali está escondido no gesto, no ato de escrever... prática da perda da palavra e só tem sentido num outro lugar, o do leitor... modesta aprendizagem.

Na qualidade de quem está aprendendo a escrever, entendo a escrita como uma construção que se faz com idas e vindas, sucessos e retrocessos... Ou seja, um processo contínuo de aprendizagem, pois, enquanto escrevo, medito e apreendo o mundo.

Escrever uma tese é semelhante à caminhada dentro de um túnel escuro com uma luz na mão. À medida que avançamos, o lugar vai se enchendo de luz e a escuridão, aos poucos, vai desaparecendo, dando lugar à claridade. A escritura da tese é um processo que não acontece isoladamente dos projetos pessoais do autor. A vida deste está intimamente imbricada no seu projeto de pesquisa e, por vezes, é muito doloroso, tendo em vista que se lida ao mesmo tempo com a pesquisa e com perdas pessoais as quais afetam o emocional: cirurgias inesperadas, percalços da vida cotidiana, inevitáveis desvios, riscos que corremos simplesmente pelo fato de viver.

Clarice Nunes (2007) pontua que a construção do objeto se faz por aproximações sucessivas, e a questão da periodização deve ser vista como interpretação. Embora a pesquisa tenha uma periodização, ela é dinâmica e por isso pode avançar ou retroceder. Na pesquisa se constrói um “eu observador” que olha o seu próprio movimento, identificando as tensões, os limites (o conceito pode ser um limite). Procurei pensar o diálogo teoria/empíria sempre em função do meu problema de

pesquisa, e a minha primeira preocupação foi com as fontes. E, ao criar o problema, tomei como ponto de partida o referencial teórico, consciente de que a minha fidelidade não seria em abraçar a teoria, mas sim em me manter fiel ao objeto de estudo.

Conforme Decca (2000, p.23), *a interpretação das fontes, as teorias e metodologias assumidas pelo historiador para a compreensão do passado são, e continuarão sendo, momentos fundamentais do trabalho historiográfico*. Cury (2000, p.133) adverte sobre a importância da delimitação precisa do objeto e do equilíbrio que deve haver entre os capítulos, reiterando que *não há saber sem sabor*. Segundo ele, é necessário que o pesquisador apaixone-se por seu objeto, pois distanciamento metodológico se casa muito bem com paixão pelo objeto em estudo. Edgar Morin (1994) assinala que a produção do conhecimento e a prática de pesquisa demandam, nesta perspectiva, uma formação do pesquisador que lhe permite buscar a complexidade do real, mesmo considerando as dúvidas, as incertezas e os erros que o trabalho científico coloca em seu percurso.

Para Umberto Eco (1985), o autor não deve oferecer interpretações de sua obra, mas sim contar como e porque a escreveu. .. Ao escrever, o autor reflete sobre seu próprio processo, e por isso os dados iniciais podem ser obscuros, puncionais, obsessivos, não mais que uma vontade ou uma lembrança. No entanto, quem escreve sabe o que está fazendo e o quanto isso lhe custa, porque o pesquisador sabe que deve resolver um problema e sabe também que irá resolvê-lo, seja debruçado na escrivaninha ou interrogando as fontes com as quais trabalha. Ele tem consciência da importância de seu desafio e o tamanho da sua empreitada.

Durante o processo de escrita, a escolha do título é aparentemente uma tarefa fácil. Porém, uma escolha bem feita acaba despertando, no leitor, interesse, motivação e curiosidade em saber o que está por trás do título. Realizar uma investigação com todo o rigor necessário não impõe a obrigação, no momento de divulgar os resultados do levantamento, de escrever com frieza. O cientista cumpre melhor sua função quando agrada o leitor, prendendo-o e conquistando-o pelos encantos de seu estilo redacional (DUBY, 1993, p.14).

A feitura de uma tese constitui-se num enorme amontoado de palavras escritas, mal extraídas das pedreiras onde os historiadores se abastecem, selecionando, recortando, ajustando, para construir, em seguida, o edifício concebido provisoriamente

por meio de um projeto (DUBY, 1993, p.21). A feitura desta tese decorre, particularmente, de minha experiência profissional e das exigências inerentes à profissão. Minha trajetória acadêmica tem me atraído pela busca da reconstrução da história da instrução pública primária em Mato Grosso, lugar de onde falo, olho, formulo questões, escolho temas.

Fui professora das séries iniciais do ensino fundamental durante treze anos. Isso explica o meu imenso interesse pela história do ensino primário, especialmente, pelo estudo referente à cultura escolar. Não estabeleci a priori o limite de minha investigação, pois as características da documentação me propuseram esses limites.

Algumas leituras reforçaram a minha idéia preliminar acerca do meu objeto de pesquisa. Dentre essas leituras, destaca-se particularmente o artigo *Modelos Pedagógicos, Práticas Culturais e Forma Escolar: Proposta de Estudos sobre a História da Escola Primária no Brasil 1750-1940*, de Marta Carvalho, publicado em 2003 na obra “A Escola e a República e outros ensaios”. Nesse artigo, a autora faz contundentes proposições de temas, objetos e perspectivas de análises sobre a História da Escola Primária no Brasil e nos convida a enveredarmos por eles, a fim de propiciar novos debates e análises sobre a temática.

De acordo com Carvalho (2003, p.323), a história da escola começa a ser reescrita na medida em que uma nova historiografia educacional tem proposto a rehistoricizar o objeto escola. A história dos sistemas educativos, baseada nas fontes oficiais, centralizada no estudo das políticas e dispositivos legais, é hoje colocada em xeque. Alheia à especificidade histórica da instituição escolar, o objeto “escola” foi naturalizado solidamente, enraizado nas práticas de pesquisa anteriores à década de 1980, enquadrando as investigações sobre a escola nos marcos de uma história dos sistemas educacionais.

Em seu texto *O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de análise* (2003, p.92), Faria Filho apresenta algumas propostas de pesquisa que foram férteis para reforçar o recorte da temática. O autor chamou minha atenção para possíveis olhares sobre os diferentes níveis do ensino. Em relação à escola primária sobre a qual já se tem um grande número de trabalhos, o autor ressalta que algumas facetas ainda estão por ser investigadas e\ ou aprofundadas.

Nesta pesquisa, interessar-me-ei pelas redes de tensões que marcaram o processo de institucionalização da escola isolada que puseram em cena as práticas de ensino\aprendizagem contrastantes que perduraram nesses estabelecimentos, mesmo após a implantação dos grupos escolares. Além disso, ao considerar a escola como um produto de práticas, importa lidar, como propõem Jean Hébrard e Anne-Marie Chartier (2000-2001), com a relação dinâmica que se estabelece entre processos de escolarização de práticas culturais e usos sociais dos saberes transmitidos pela escola (Cf. CARVALHO, 2003, p.323).

Faz-se necessário também considerar as primeiras aprendizagens oferecidas pela escola como *savoir-faire* que, no dizer de Hébrard (1990), não têm correspondência com as ciências de referência. Essas aprendizagens possuem características de diferentes naturezas e cumprem variadas finalidades, sendo que os saberes por ela produzidos estão condicionados ao desenvolvimento da criança. Assim, na escola primária, a cultura escolar se constitui uma produção *sui generis* da escola.

As leituras de Michel de Certeau espantam-me por sua inesgotável fecundidade, sua audácia, sobretudo nas três principais obras: A Invenção do Cotidiano I e II e A Escrita da História. Essas obras instigaram-me a pensar a possibilidade de estabelecer um diálogo entre as duas modalidades de ensino as quais, em disputa pela formação das futuras gerações, concorriam entre si.

As viagens que fiz pelos textos de Certeau foram imprescindíveis para contribuíram compreender as práticas exercidas pelos professores como táticas de uso e resistência a regras e normas impostas sendo estas aqui entendidas como astúcias capazes de driblar os termos estratégicos das estruturas administrativas. Da leitura desses livros, extraí alguns excertos que podem continuar produzindo entendimento sobre a questão.

Ainda na esteira de Certeau, proponho perscrutar uma polemologia do fraco, nos fazeres cotidianos, manifestada na guerra de modelos, no combate entre duas forças, no jogo entre fortes e fracos, na escola isolada e no grupo que ocupam diferentes lugares no contexto social e permitem distinguir sinais de “estratégias e táticas¹”. Para Certeau, a

¹ Uma distinção entre estratégias e táticas, parecem-me muito bem definidas nesta passagem: Chamo de estratégia o cálculo (manipulação) das relações de forças em que um sujeito de querer e poder (uma

estratégia implicava na arte dos fortes na medida em que se constituía de um lugar de poder (entendido como físicos e teóricos). A tática, ao contrário, constituía-se como arte do fraco, por não possuir um lugar e ter como aliado apenas o tempo, aproveitando-se da ausência de poder para se efetivar. Aqui entram as astúcias sutis dos professores para burlarem as normas impostas pelos inspetores e diretores escolares. Essas astúcias nem sempre são captadas, porém é possível aproximar de seus vestígios sutis e meticulosos.

Este estudo apóia na história cultural, ancorando-se, sobretudo, no conceito de representação desenvolvido por Roger Chartier (1990, p.17), para reconstruir as lutas de representação em torno da instalação de um modelo cultural apresentado como moderno, no qual a escola e a educação eram consideradas instrumentos fundamentais. Para esse autor, a representação² pressupõe um campo de concorrências e competições em que as lutas de representação têm tanta importância quanto as questões econômicas para compreender os mecanismos por meio dos quais um grupo impõe ou tenta impor a sua concepção do mundo social, os seus valores e o seu domínio. Entendido desse modo, a forma pela qual os sujeitos reinterpretem e utilizam os modelos culturais que lhes são impostos e postos em circulação nos leva a pensar na questão da apropriação³ como maneira de entender o que os sujeitos fazem com aquilo que lhe é imposto e determina suas escolhas e condutas.

Movida pela caça furtiva, pela tensão habitada na dualidade dessas duas instituições que buscam controlar a Instrução Mato-Grossense, empenham-se na difusão das idéias sobre a quem caberia instruir as crianças e, por conseguinte, qual a melhor

empresa, uma instituição científica). A estratégia postula um lugar, o lugar do poder e do querer próprios. A estratégia é a arte do forte. Chamo de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. A tática não tem por lugar senão o do outro, por isso joga com o terreno estranho, consegue estar onde ninguém espera, ela é astuciosa. A tática é a arte do fraco. Assim como a tática é determinada pela ausência de poder, a estratégia é organizada por um poder. (Certeau, 1994, p. 99-100-101).

² As representações para Chartier (1990) são práticas culturais, ou seja, estratégias para se pensar a realidade e construí-la. Elas permitem compreender a relação entre os discursos e as práticas. As lutas de representação nesse sentido são lutas entre modelos, ideais, que buscam se tornar referência para resolver questões mais amplas, não somente para responder àquelas que imediatamente são evocadas. Desse modo, ela se situa a discussão em um campo que está em constante disputa, em concorrência, cujos desafios se anunciam em termos de poder e competição.

³ Apropriação está sendo aqui entendida como tática, na medida em que, a tática se configura como uma das mil maneiras de burlar as normas impostas, o que constitui a meu ver uma forma de apropriação.

instituição e qual delas ofereciam o método de ensino mais adequado, procuro compreender a quem caberia educar a população: à escola Isolada ou ao Grupo Escolar?

Nessa busca, configura-se uma das mil maneiras de “fazer com”. Uma delas seria localizar, no estudo proposto pelos autores do texto sobre a *forma escolar*⁴, a compreensão das múltiplas maneiras de constituição e consolidação das relações entre a escola e o universo da cultura escrita. Essa reflexão permite-nos enveredar pelo estudo das particularidades da escola e pela relação que esta estabelece com a sociedade.

Incita-nos também a enxergar o lugar central da escrita na produção do *fazer ordinário*⁵ da escola. Seja como produto das relações pedagógicas (o exercício e o diário de classe) seja como resultante das práticas administrativas (neste caso os históricos escolares e mapas escolares) ou como efeito de construção de saberes sobre o aluno, o professor e o pedagógico (relatórios e exames).

Para Vidal (2009, p.28), o surgimento da escola como um lugar específico, separado das outras práticas sociais onde se constituem saberes escritos formalizados, produz efeitos duráveis de socialização sobre os estudantes. Na escola, dissemina-se a aprendizagem das maneiras de poder e propaga-se o ensino da língua como meio de se estabelecer uma relação escritural entre a linguagem e o mundo responsável pela configuração da *forma escolar*.

A tentativa de compreender os aspectos internos da escola, de como se dá a construção social e cultural das instituições escolares exige de nós o entendimento daquilo que chamamos de cultura escolar. Conforme Souza (2005, p.86), o interesse pela cultura escolar tem sido cada vez maior entre os historiadores da educação. Nesta pesquisa, estamos nos imiscuindo em um terreno, de certa forma, desconhecido, ou seja, a sala de aula e, nesse percurso, vamos cada vez mais nos defrontar com a pedagogia.

Vidal (1999, p.39) acredita que a cultura escolar é uma importante ferramenta teórica para se explorar o passado e o presente da escola, considerando a sua relação com a sociedade e a cultura, o jogo tenso das lutas de poder que perpassam o ambiente escolar e expressam, nele, as contradições sociais. Já se esgotaram os estudos, as

⁴ Ver: Vincent, Lahire e Thin (2001).

⁵ Chartier (2000).

análises e as definições do que a cultura escolar representa na literatura estrangeira e brasileira. Destacam-se, na bibliografia estrangeira, os trabalhos de Frago (1994), Julià (2001), Forquin (1993), Chervel (1998), Escolano (2001); na literatura brasileira, destacam-se os estudos sistematizados por Azanha (1990-1991), Faria Filho (2000), Vidal (2004) e Souza (2005).

Neste estudo, importa-nos saber como essas definições nos ajudam a pensar e a analisar alguns dos aspectos da cultura escolar. Para rastrear os vestígios dessa cultura nesta tese, busquei respaldo nas contribuições trazidas por Frago (1994, p.05), entendida como “práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos, a história cotidiana do fazer escolar- objetos materiais-, função, uso, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação, desaparecimento,... - e modos de pensar, bem como significados e idéias compartilhados”. Essa compreensão possibilita captar os aspectos relacionados aos conteúdos educacionais referentes, de maneira específica, à função de transmitir a cultura da escola, bem como os que se relacionam com as características materiais e simbólicas.

A proposta de Julià amplia o leque de discussão incitado por Frago uma vez que o estudo da cultura escolar é possível através da análise das relações conflituosas ou pacíficas ocorridas no interior da escola. Para ele, a cultura escolar, além de constituir um conjunto de *normas que* definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e incorporação desses comportamentos, podia também incitar o pesquisador da educação a invadir a caixa-preta da escola em busca do entendimento desse espaço particular (2001 p. 10-11-13).

Outra concepção interpretativa que intersecciona ao conceito de cultura escolar é o de *gramática escolar* proposto por David Tyack e Larry Cuban (1994, 1996) no que se refere especificamente às regras e práticas que organizam o trabalho nas instituições educativas. Definem gramática da escola como conjunto de características organizacionais e de estruturas que, para além de todas as reformas e mudanças, vai se mantendo como características do modelo escolar. A intenção desses autores é explicitar a relação existente entre as reformas educativas e as mudanças que podem ocorrer nas práticas e na realidade escolar.

As categorias *forma escolar e gramática escolar* exprimem segundo Vidal (2009, p.28), diferenças que se manifestam principalmente na maneira como os autores compreendem a relação entre permanência e mudança nos fazeres escolares e como concebem as múltiplas trocas estabelecidas entre a escola e sociedade. Nos dois casos, dá-se ênfase à manutenção de estruturas e à resistência que a escola exhibe na mudança que emerge como principal característica do funcionamento da instituição escolar.

No nosso caso, é possível problematizar o estudo da cultura escolar em três perspectivas. Na primeira direção, o enfoque recai na análise das normas e finalidades que regem a escola, atentando-se para os tempos de calma e para os momentos conflituosos, a fim de captar aspectos reais do funcionamento e das finalidades atribuídas à educação. A segunda direção consiste em avaliar o papel desempenhado pelos educadores, uma vez que os critérios de recrutamento de professores são fundamentais para a análise histórica da cultura escolar. O último direcionamento situa-se na análise dos conteúdos ensinados e das práticas escolares defendidas por Julià, (2001, p. 19).

Nessa perspectiva, as normas e finalidades que regem as escolas públicas de Mato Grosso, naquele período, podem ser verificadas por meio dos dispositivos legais e dos discursos dos dirigentes da época, com a intenção de fisgar as finalidades sociais presentes no ensino. Desse modo, as práticas escolares presentes na cultura escolar podem ser reveladas pelo cotidiano da escola, se vistas na relação entre o proclamado e o realizado nas normativas apregoadas pela legislação. Para Julià, *os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas* (2001, p.19).

Em 2003, concluí minha dissertação de mestrado intitulada *Palácios da Instrução: Institucionalização dos Grupos Escolares em Mato Grosso (1910-1927)*. O estudo foi desenvolvido no Programa de Pós - Graduação em Educação, do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Por ocasião da qualificação, a banca sugeriu que, em pesquisa futura, possivelmente no doutorado, investisse no estudo das escolas isoladas. Naquela ocasião, verifiquei, no andamento da pesquisa (REIS, 2003), que as escolas isoladas foram as responsáveis pelo atendimento e pela escolarização da maioria da população mato-grossense. Além disso, elas concorriam, e muitas vezes superavam, os Grupos Escolares em números de escolas e alunos, graças à

facilidade de sua criação e implantação em regiões de difícil acesso e localização espalhadas pelo Estado de Mato Grosso.

O percurso realizado na pesquisa durante o curso de mestrado permitiu-me obter contato com uma vasta documentação que me incitou a aprofundar a investigação sobre as diferentes modalidades de ensino primário de Mato Grosso no período. Na ocasião, foi realizado um minucioso trabalho de pesquisa e reflexão efetuado no cruzamento da atividade do arquivo e da investigação histórica sobre as primeiras décadas do século XX. Esse trabalho motivou-me a pensar em diferentes perspectivas e objetos de análise sobre as escolas isoladas por sua especificidade e pluralidade de informações.

No momento de escolha da periodização 1891-1927, busquei demarcar o estudo, independentemente das etapas históricas sustentadas pelo viés político ou de outra natureza que pudesse representar apenas mera nomenclatura que se distanciasse ou que não pudesse sustentar os objetivos da investigação. Assim elegi o período compreendido entre a vigência das legislações educacionais do período republicano, contemplando a primeira (1891), liderado por Dr. Manoel José Murinho, Presidente do Estado, a qual assinala o início das diretrizes educacionais traçadas pelo governo local, visando à organização do sistema público de ensino até a Regulamentação de 1927, a qual vigorou até por volta de 1940.

A intenção desta pesquisa recai, especificamente, nas calorosas discussões referentes à reorganização do ensino, sobretudo das escolas isoladas. Embora traga em seu bojo as marcas de início e encerramento de um regime político, não intenciono estabelecer com exatidão o início ou o fim do processo de reorganização da escola pública primária. Todavia, essa demarcação cronológica permite-nos compreendê-la mais pontualmente.

Como bem lembra Febvre, o *período que se vai estudar continua o que o precede e anuncia o que se segue* (1985, p.33). Isso não significa que a investigação não deva se debruçar sobre período anterior ou enseja promover discussões para além da periodização estabelecida. Ou seja, examinar etapas que antecede a implantação do Regime Republicano e anunciar o leque da análise para além da baliza cronológica demarcada.

Optei por uma análise de conjunto sobre diferentes instituições. No geral, o recorte se ateve ao espaço geográfico de Estado de Mato Grosso, a fim de tentar compreender os aspectos internos da vida escolar.

A baliza cronológica fundamenta-se nos critérios internos da documentação e da temática de estudo. Defendo a idéia de repensar a historicidade da escola isolada e o seu processo de constituição enquanto modalidade escolar. Trata-se de (des) naturalizá-la, retratá-la em seus aspectos internos, definindo sua cultura e os processos de modelização e organização de uma forma e de um modelo escolar ⁶condizente com as peculiaridades da região. Trata-se de fabricar uma nova forma de análise, de utilizar uma nova técnica de desvio, de reinventar os traçados dos gestos, a fim de subverter lei, normas, regras impostas.

A periodização apontada, embora percorra um período bastante longo, foi basilar, para atingir os objetivos propostos, uma vez que contemplou a problematização que desencadeou o estudo, além de contribuir para retratar a estrutura interna (normas, modelos, práticas) e as tensões que envolvem a escola isolada e outras instituições concorrentes na busca de organizar o ensino primário.

No Brasil, em 1890, o advento da República e as proposições de mudanças que vinham ocorrendo em nível nacional (a idéia de reinvenção de um novo modelo escolar) são responsáveis pela tentativa de substituir o modelo escolar (Escola Isolada pelo Grupo Escolar). Entretanto, essa tentativa já povoava a mente da liderança local no regime passado.

Em Mato Grosso, esse processo de reorganização de um novo modelo escolar se estendeu até por volta de 1927, quando se implantou o Regulamento de 1927, que pôs fim a todo processo de implantação e organização da escola modelar ou *escola de verdade*, como intitulou Lopes (2006).

⁶ Nóvoa (1991), ao estudar a mudança *Do mestre-escola ao professor do ensino primário*, relata que a gênese e o desenvolvimento do *modelo escolar* constituem um longo percurso em que houve um jogo complexo de relações sociais e de modificações das representações sobre a profissão docente e que a estabilização da forma escolar para a formação dos professores se realiza quando a intervenção estatal provoca a sua homogeneização. Mas, até se chegar a esse estado, muitas foram as discussões sobre qual modelo deveria ser o adotado. Um dos motivos é que seria transferida a autoridade de um campo de influência para outro. No caso das crianças que deveriam ser ensinadas é a diminuição da influência da família; já no caso dos professores é o poder da Igreja e suas interdições sobre quais conhecimentos eram permitidos aos professores. Dessa forma, o que se percebe é o aumento do poder do Estado, tanto em relação ao ensino primário quanto às instituições formadoras de professores.

Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados documentos oriundos de atividades funcionais e pedagógicas, como mensagens governamentais, relatórios dos inspetores (diretores, após 1880) da instrução e de Diretores dos Grupos Escolares, alguns números de jornais, livros de matrículas, ofícios, circulares, livros de notas, atas de exames, mapas de frequência de alunos e professores, provas e exercícios escolares, regulamentos, regimentos e fotografias.

Toda essa documentação, seja ela manuscrita ou impressa, são fontes provenientes de uma sociedade produtora de documentos\monumentos inseridos em diferentes locais de guarda de documentação. Esse material foi por mim revisitado, a saber: o Arquivo Público do Estado (APMT), Arquivo da Casa Barão de Melgaço (ACBM), Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional (NDIHR), o abrigo do acervo do Instituto Histórico Geográfico de Mato Grosso (IHGMT) e da Academia Mato-Grossense de Letras (AML).

O APMT e o NDIHR guardam a documentação oficial do Estado, como os Relatórios da Presidência, Mensagens, Regulamentos, o recenseamento de 1890 e a correspondência oficial dos órgãos públicos (Instrução Pública, Diretoria da Saúde Pública, Diretoria Geral de Índios, etc.). No arquivo da CBM, além de jornais de época, é possível encontrar acervos de família, com destaque para o acervo de Firmo Rodrigues e Dunga Rodrigues, dentre os quais consta o almanaque intitulado *O Comércio* de 1916. Muitas dessas documentações já foram sistematizadas e hoje estão disponíveis no banco de dados do Grupo de Pesquisa em História da Educação e Memória (GEM), á sendo que este fica no interior do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso.

Para apreciação dos dados empíricos aqui citados, buscarei realizar um entrelaçamento de dados contidos nas fontes, sem deixar de cotejá-los também com a literatura especializada de âmbito nacional e regional que respaldam a análise. Esses documentos e as leituras sobre aquele período contribuiram para compreensão do contexto histórico\político\educacional das instituições e do ensino público Mato-Grossense do período em questão.

As leis, Decretos e Regulamentos constituíram-se, ao longo do período imperial e republicano, em instrumentos necessários e eficientes para dar um corpo organizacional

à instrução pública primária e aos outros setores do serviço público da nação em geral. A legislação educacional Mato-Grossense assume lugar central nesta pesquisa, por ser entendida como *dispositivo de conformação do campo e das práticas pedagógicas* (FARIA FILHO, 1998). Conforme esse autor, a própria documentação escolar tem origem legal. Os livros de ponto, de matrícula, os mapas escolares e os inventários não estão *fora do seu raio de influência*⁷. Portanto, a documentação expressa *a tensão permanente* vivida no campo educacional (p.115).

Ao revisitar as fontes oficiais, foi possível enxergar as ações governamentais expressas nas leis, nas normas, nos Decretos, nas determinações, bem como nas indicações da metodologia a ser utilizada pelos professores, dos programas a serem escolhidos e da aplicabilidade das lições na sala de aula. Por conseguinte, tive que analisar a legislação dentro de um processo e como resultado das práticas sociais, para assim obter uma melhor compreensão das ações do Estado, não só no setor educacional, mas também na constituição de um modelo ideal de sociedade. Ao se tomar a lei como fruto de relações sociais e, ao mesmo tempo, como fator fundamental na constituição e definições dessas mesmas relações, foi possível entender com mais propriedade as deliberações dos administradores públicos no tocante ao esforço para organizar a instrução pública no Estado de Mato Grosso no período estudado.

De 1891 até 1927, pontualmente e genericamente com datas anteriores e posteriores a esse período, trabalhei com os Relatórios da Diretoria da Instrução Pública, dos Grupos Escolares e os Relatórios da Inspeção do Ensino. Às vezes mensal e muitos deles anuais, esses documentos foram localizados no Arquivo Público do Estado de Mato Grosso, disposto em caixas e latas, misturados a outras documentações de tipo variado. Apesar de que muitos deles já estejam digitalizados e disponíveis para uso, fez-se necessária uma nova produção⁸ dessa documentação, a fim de classificá-los de acordo com os propósitos da análise. Utilizei todos os que me foram possível encontrar, independente de séries cronológicas e geográficas. Desse modo, a análise teve de ser feita abarcando aspectos e práticas genéricas e por vezes comuns nas instituições e regiões do Estado.

⁷ Faria Filho, 1998, p.94.

⁸ Cf. Certeau, 1982.

Essas fontes, além de oferecerem preciosas informações sobre o funcionamento da escola, ainda permitiram-me visualizar as representações dos profissionais envolvidos no processo, a forma pelas quais diretores, inspetores e autoridades do ensino interpretavam e cumpriam as determinações impostas pelas novas concepções pedagógicas.

Os relatórios que pesquisei, por exemplo, reportam a uma diversidade de informações sobre aspectos da organização administrativa, da vida funcional e das práticas didático-pedagógicas da escola. Além disso, trazem também dados sobre instalação física, informações sobre matrícula, frequência, nomeações, pedidos de licenças de professores e pessoal administrativo, programas de ensino, mobiliário, material didático, metodologia de ensino, livros escolares e exames finais. Enfim, uns mais aprofundados, outros mais superficiais, esses documentos nos oferecem muitas possibilidades de estudos.

Para Faria Filho (2000), ao produzir os relatórios, os presidentes, inspetores de ensino e diretores dos Grupos Escolares estavam muito mais que cumprindo uma determinação burocrática. Ao produzir tais relatórios, estavam, na realidade buscando dar visibilidade ou às escolas isoladas, ou aos Grupos Escolares por meio de abrangente reflexão acerca do educativo escolar. Segundo Caldeira (2008, p.152), os relatórios podem funcionar como um termômetro da lei, no caso da mesma não ser cumprida por falta de fiscalização ou de condições materiais das escolas.

Apesar de trazer grandes contribuições para as análises, é preciso ter cautela no uso desse tipo de fonte, pois, como se trata de uma documentação de cunho especificamente oficial, pode revelar em seu conteúdo uma *visão autorizada, senão contaminada*, como alerta Souza (1998), tendo em vista as circunstâncias de sua produção e a relação dos atores com os administradores públicos. Vale ressaltar, porém, que é preciso ter clareza quanto ao significado da legislação escolar, pois ela de fato expressa um projeto educacional, um plano de intenções e normas para o funcionamento do ensino.

No Brasil, a lei é utilizada como estratégia política de enunciação de um projeto, freqüentemente mais avançado que as condições efetivas de realização. Fazer a mudança pela legislação sempre foi um expediente de nossos políticos, já que as

contradições da realidade sempre se estabeleceram como de dificuldades enormes para uma intervenção direta. Portanto, na análise histórica, é importante considerar os limites da legislação como instrumento eficaz para provocar alterações ou mudanças efetivas nas escolas. Decorre disso outra questão que é a limitação da legislação para a compreensão do cotidiano escolar.

A legislação está no plano das intenções, das prescrições que buscam atingir as práticas realizadas na escola, o cotidiano escolar, sem, contudo, se constituir em um reflexo ou em uma observância correspondente. Por outro lado, não se pode negar que por meio dela também podem ser legitimadas práticas cotidianas remanescentes. Por esse motivo, o debate sobre as legislações da instrução pública constitui numa das chaves que possibilitam compreender o movimento de transformação do que estava sendo projetado para o Estado, sua modernização e progresso, fatores que, segundo a administração pública, elevariam o Brasil ao patamar dos países cultos.

As mensagens governamentais também foram significativas para a análise uma vez que elas ofereceram informações precisas sobre as ações e representações governamentais na instrução pública. As provas, os exercícios e outros trabalhos escolares forneceram preciosas informações sobre a atuação dos professores no cumprimento dos programas estabelecidos, dos diretores e dos inspetores na aplicação, avaliação e regulamentação dos horários e distribuição das tarefas escolares. O conteúdo apresentado nas provas e nos exercícios ofereceu pistas sobre o interesse dos administradores em transmitir ideais para a formação do caráter, da civilidade e dos preceitos morais para a formação da sociedade pretendida.

As leituras dos jornais e periódicos foram cruciais para localizar outras informações sobre a instrução no período. Os debates políticos, dados sobre a estrutura, arquitetura das instituições, bem como dados estatísticos e programas escolares se constituíram como espaço de expressão dos processos de produção e disseminação de opiniões e de informações acerca das relações entre estudantes, professores, direção, interações entre diferentes estabelecimentos escolares e com a comunidade externa à escola e também acerca da proposta formativa da escola, dos valores e objetivos compartilhados ou que deveriam ser reforçados, reafirmados. Mas o que realmente caracteriza esse tipo de fonte é a possibilidade de captar vozes ausentes em outros

documentos, uma dimensão importante dos impressos, pelo seu caráter formativo e de divulgação de idéias.

Nóvoa (1997, p. 13), destaca que a imprensa educacional produz uma "reflexão muito próxima do acontecimento". Ou seja, o impresso testemunha fatos do contexto da época, registra opiniões e reações produzidas no imediato dos acontecimentos. Para Nunes (1996, p.4), o alargamento da concepção de fontes trouxe para a produção, no campo da História e Historiografia da Educação, uma ampliação das possibilidades investigativas e como consequência a necessidade de uma reflexão e problematização dessas fontes.

A fotografia pode servir como uma alternativa a mais de leitura da realidade (uma fonte, um documento). Enquanto documento, ela é um instrumento de fixação da memória e, nesse sentido, nos mostra como eram os objetos, os rostos, as ruas, o mundo. , Enquanto representação, a fotografia nos faz imaginar segredos implícitos, os enigmas que esconde o não manifesto, a ideologia do fotógrafo. Le Goff⁹ (1996) reforça que a fotografia está entre os grandes documentos usados para se fazer história, por consistir de provas de que algo aconteceu. Conforme atesta Kossoy (2007), a utilização de fotografias pelos historiadores é uma prática muito recente e restrita.

Embora a fotografia seja uma representação visual, todos os elementos ou pessoas que estiveram por um momento em frente à câmera fotográfica são plausíveis de serem alocados em um determinado tempo e espaço. Esta possibilidade atesta o caráter histórico da fotografia. Esse instrumento se apresenta como elemento privilegiado para a materialização da memória, pois, segundo Jacques Le Goff, a fotografia possibilita a multiplicação e a democratização da memória, porque dá precisão e verdade que as demais fontes não conseguiriam.

O mergulho nessa vasta documentação empírica surpreendentemente permitiu-me constatar a sua originalidade e ineditismo no que tange ao seu manuseio. Muitas delas não tinham sido anteriormente consultadas e, quando utilizadas, cumpriram outros objetivos nos quais se furtam aos que aqui apresento. O manejo dessa expressiva documentação irá contribuir sobremaneira na recuperação de aspectos da cultura escolar

⁹ LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 1996.

das escolas isoladas pouco abordados por outros pesquisadores do Estado de Mato Grosso.

Os documentos e as leituras sobre aquele período contribuíram para compreensão do contexto histórico, do momento político e educacional das escolas e do ensino público do período, dos ideais políticos, das concepções educacionais vigentes na época e das mudanças provocadas com as reformas da instrução pública, instituídas com o novo regime de governo republicano.

Identifiquei vários estudos sobre a história da constituição da escola pública na passagem do século XIX para o século XX. Merece destaque, no caso de Mato Grosso, as pesquisas de: a) LACY ALVES, *O processo de expansão escolar em Mato Grosso-1910-1946: uma abordagem Histórica* (1994), cujo objetivo foi resgatar parte do processo de formação do sistema educacional Mato-Grossense, via Regulamentos da Instrução Pública do período, com destaque para a Reforma de 1910; b) RODRIGUES (1988), *Educação escolar como instrumento de mediação na relação Estado/Povo: a reforma Mato-Grossense em 1910*; c) JACOMELLI (1998), *A Instrução Pública primária em Mato Grosso na primeira República: 1891 – 1927*; d) AMÂNCIO (2000), *Ensino de Leitura na Escola Primária no Mato Grosso: Contribuição para o Estudo de Aspectos de um Discurso Institucional no Início do Século XX*, a autora analisa o processo da leitura e da escrita no Estado; e) ROSA (2002); *Cartilha do Dever: a instrução pública primária em Mato Grosso nas primeiras décadas republicanas (1891-1910)*; f) REIS (2003), *Palácios da Instrução: institucionalização dos Grupos Escolares em Mato Grosso (1910-1927)*, cujo tema central de investigação foi a análise da estrutura organizacional e funcional dos grupos escolares; g) e SILVA (2006) *De Criança a Aluno: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso 1910-1927*.

Mapeando os temas da instrução primária abordados na historiografia educacional Mato-Grossense, verificamos que permaneceram na invisibilidade o processo de criação e expansão das escolas isoladas. Os estudos mencionados abordam a escola primária --Escola Isolada e Grupo Escolar, sob diferentes perspectivas e facetas. Porém, apesar de as pesquisas citadas discorrerem sobre essas duas modalidades de escola, o levantamento das tensões e a produção de uma ou mais

culturas escolares nelas imbricadas e por elas desencadeadas, tendo como princípio básico a rede de disputa que movimentam essas duas instituições no processo de consolidação da forma escolar, não constitui o foco de análise.

Essa abrangência e complexidade da temática constituíam-se para mim a primeira dificuldade para se fazer um recorte preciso e claro das questões investigadas. Assim, tive de assumir a postura do arqueólogo, buscando inventariar, selecionar, recortar e configurar um objeto ainda pouco explorado. Por outro lado, esse diferencial apresentado nessas pesquisas anteriores contribuiu para enriquecer os recortes que considero basilares: a possibilidade de problematizar as raízes das tensões entre a escola isolada e o grupo escolar na constituição de um modelo escolar em Mato Grosso.

Quando comecei meus estudos no doutorado, eu me sentia muito despreparada. Para tratar o material bruto que acumulara, havia dois caminhos passíveis de serem investigados: um passava pela primeira hipótese, entendida como problemática a ser defendida. A primeira delas objetivava conseguir demonstrar por quais mecanismos, dispositivos, as escolas isoladas foram aos poucos se adequando à formatação da estrutura organizacional dos Grupos Escolares (GE). Como elas se aproximaram desse modelo, quais foram os indícios dessa aproximação/persuasão. Num segundo plano, propunha identificar quais as características que a escola isolada passou a adquirir após a implantação dos grupos escolares no Estado e quais foram as tensões levantadas na convivência dessas duas categorias de escola primária. Para verificar isso, seria preciso que eu revisitasse a documentação antes e depois da implantação dos GEs, e foi o que fiz. Faltava-me, porém, o instrumental conceitual e as ferramentas de investigação.

Consciente das insuficiências do projeto, fui convidada a reunir os resultados preliminares das fontes coletadas, apoiando-me na minha pouca experiência adquirida de forma restrita num período curto durante o mestrado. Assim, fui incitada, a sair do acanhamento de minhas poucas análises anteriores, para desdobrar-me nas leituras e análises das fontes, para abarcar com o olhar um campo imenso. Essa brusca ampliação que me foi imposta trouxe para mim relevantes benefícios.

O estudo das escolas isoladas viabilizou-me problematizar as seguintes questões: se as escolas *isoladas* ou *avulsas*, como também eram chamadas, recebiam duras críticas quanto ao funcionamento, por que, mesmo após a implantação dos Grupos

Escolares, elas continuaram se proliferando em grande número por todo o Estado? Qual seria a causa de tal expansão? Em que medida essas escolas seguiram os parâmetros estabelecidos pelo poder central ou assumiram características específicas? Essas instituições seguiram os padrões da escola modelar (Grupo Escolar), ou adquiriram forma própria? E, ainda, quantas escolas públicas primárias existiam na área urbana? Como e onde estavam localizadas no espaço da cidade de Cuiabá? Qual a relação do estabelecimento das escolas com as possibilidades de existência e de criação de uma demanda por escolarização, tendo em vista a densidade e a composição populacionais urbanas e rurais? Como funcionavam as diferentes escolas isoladas (urbanas e rurais) no exercício de suas funções cotidianas: os horários, as regras disciplinares, os métodos pedagógicos, as tarefas de alunos e mestres? Quais eram os objetivos do ensino primário, as matérias ensinadas pelos professores? Quais os problemas enfrentados no dia-a-dia das atividades e das práticas escolares? Essas indagações e problematizações são peças constitutivas da teia de investigação e proposta deste estudo.

Esta tese tem como objetivo geral analisar o processo de constituição das Escolas Isoladas no período republicano em Mato Grosso. A esse objetivo, estão articulados três objetivos de cunho notadamente mais específicos, a saber:

- a) Analisar o processo de institucionalização das *Escolas Isoladas* em Mato Grosso, sua estrutura e organização.
- b) Descrever e analisar a estrutura e o funcionamento das *Escolas Isoladas*, sobretudo o cotidiano, e investigar os suportes materiais que davam sustentação à prática pedagógica.
- c) Investigar como ocorreu a expansão das *Escolas Isoladas*, bem como quando e onde se implantaram os primeiros Grupos Escolares e outras categorias de escolas primárias em Mato Grosso.

A fim de alcançar esses objetivos, a tese foi organizada em três capítulos. No primeiro Capítulo, intitulado: **Instruir, Educar e Civilizar: Um Projeto Republicano para Mato Grosso**, procuro explicitar os elementos mais relevantes de Mato Grosso rumo ao Projeto Civilizador Republicano. Nessa linha, evidencio as características econômicas políticas e sociais do Estado articuladas ao projeto de modernização da nação brasileira. Abordo, dessa forma, o papel da educação e das políticas educacionais no

intento de forjar uma identidade republicana respaldada pelo processo civilizatório, ancoradas no tripé: instruir, educar e civilizar. No segundo Capítulo **Da Casa-Escola ao Grupo Escolar (1891-1910)**, busco identificar e analisar mais detidamente a história das escolas isoladas no período que antecede a implantação dos grupos escolares em Mato Grosso.

No terceiro Capítulo **A sombra dos Grupos Escolares**, procurei analisar a *Escola Isolada* após a implantação dos Grupos escolares, apresentando aspectos sutis da sua cultura escolar e da sua materialidade. Atentando-me aos ecos de ordenação de um tempo escolar configurados para essas instituições, lendo e desnudando os espaços que redefiniram os traços da arquitetura escolar bem como evidenciando sua linguagem educativa. No quarto e último Capítulo **Vestígios de práticas escolares das Escolas Isoladas** busco adentrar na cultura escolar das *Escolas Isoladas*. Nessa trilha, dedico especial atenção às operações desconhecidas nos mapas escolares e revelo os bastidores das provas e exercícios das escolas isoladas.

Não me inclino, contudo, nesta pesquisa a realizar uma análise que contemple todos os questionamentos possíveis sobre a temática. A tônica, esta sim, visa contribuir para ampliação dos estudos e pesquisas referentes à escola primária (isolada) no Estado e no país. Concluo, com base na análise realizada, que esta tese, assim como todas, não implica a última palavra sobre o assunto. Ela se circunscreve à visão e à tarefa intencionalmente limitada no afã de que poderá se constituir como uma bússola a instigar outros pesquisadores a se enveredarem pela temática em questão.

CAPITULO I

1.1 UM PROJETO REPUBLICANO PARA MATO GROSSO NOS TEMPOS DE ANTANHO

Sob os telheiros da Cuiabá longínqua dormem intactos os tempos de antanho, com todos os seus hábitos e usanças. A população cultiva com rigor religioso a fidalguia antiga, a cortesia, a hospitalidade dos velhos tempos. Seleccionada através de gerações, a elite social guarda os traços heráldicos dos antepassados timbrando em encantar o hóspede que merecer consideração e estima. RAMOS, 2002.

O que hoje são os Estados de Mato Grosso, Rondônia e Mato Grosso do Sul foi, durante muito tempo, apenas Mato Grosso. Segunda maior Província do Brasil no período Imperial e segundo maior Estado do início da República, perdia apenas para o Amazonas em área territorial.

Mato Grosso abrangia, pois, 1.400.000 Km², então o maior Estado brasileiro em extensão. O 1º município de Mato Grosso foi Cuiabá¹⁰, da qual derivaram direta ou indiretamente todos os municípios do Estado de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Rondônia. Inicialmente, é notório lembrar que Mato Grosso viveu um longo período etno-histórico, onde tribos indígenas dominavam todo o território. É sabido que a questão do povoamento sempre se constituiu como um problema para o Mato Grosso (FERREIRA, 1997).

Por largo período histórico, Mato Grosso sempre lutou para ultrapassar a quota de um habitante por quilômetro quadrado, conforme podemos verificar no quadro abaixo:

Quadro 1. DENSIDADE DEMOGRÁFICA DE MATO GROSSO

Quantidade de habitantes por quilômetro quadrado

¹⁰ Fundada em 8 de abril de 1719 pelos bandeirantes, Pascoal Moreira Cabral e Miguel Sutil, às margens do córrego da Prainha, devido a descoberta de ouro, mais tarde denominadas “Lavras do Sutil”, a maior fonte de ouro que se teria achado no Brasil até então, Cuiabá só foi elevada a cidade em 17 de setembro de 1818, através de carta régia assinada por D. João VI. Só em agosto de 1835 se tornou Capital da província com a Lei nº 19, assinada por Antonio Pedro de Alencastro, à época, com cerca de 7 mil habitantes. Foi em 1909 que Cuiabá teve seu reconhecimento como Centro Geodésico da América do Sul. Em meados do Século XIX, já estando unidas a parte principal e a portuária da cidade, a população já atingia quase 10 mil habitantes.

Unidades da Federação	19-08-1872	31-12-1890	31-12-1900	19-09-1920
Mato Grosso	0,05	0,08	0,10	0,20

Fonte: Instituto Brasileiro de Estatística – IBGE

Anuário Estatístico do Brasil – 1971

Nota: A densidade foi calculada em relação à área

População Presente, Números de Habitantes

Mato Grosso	Ano	1872	1890	1900	1920
Habitantes		60.417	92.827	118.025	246.612
Habitantes	% sobre o total	0,61	0,65	0,68	0,81

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil (IBGE, 1995)

Cuiabá	Ano	1872	1890	1900	1920
Habitantes		35.987	17.815	34.339	33.678
Habitantes	% Sobre o total	59.56	19.19	29.04	13.66

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil – 1971, p. 42

A porção territorial ocupada pelo Estado de Mato Grosso historicamente tem origem num espaço físico bem mais vasto que o atual como já foi dito anteriormente. O antigo Estado de Mato Grosso abrangia aproximadamente 1.477.041 Km². O Decreto Lei Federal n.º 5812, de 13 de setembro de 1943, criou o Território Federal do Guaporé (mais tarde Rondônia), desmembrado de Mato Grosso, criou o Estado de Mato Grosso do Sul¹¹, também desmembrado de Mato Grosso¹², que passou então a ter a área de 901.420.7 Km².

¹¹ O Estado de Mato Grosso do Sul foi criado, a partir da divisão do estado de Mato Grosso, no governo do presidente Ernesto Geisel (1974-1979), por meio da Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977. A instalação do Governo Estadual de Mato Grosso do Sul ocorreu em primeiro de janeiro de 1979. Situa-se na Região Centro-Oeste e faz fronteira, a sudoeste, com as Repúblicas do Paraguai e da Bolívia; a Sudeste, com os Estados de Minas Gerais e São Paulo; ao Sul, com o Paraná; e, ao norte, com Mato Grosso e Goiás. Possui 78 municípios distribuídos em área de 357.124, 962 Km². Disponível em www.ibge.br.

¹² Mato Grosso inclui-se entre os estados brasileiros com maiores potenciais de biodiversidade e abriga em seu extenso território (901.420.7 km²) três riquíssimos ecossistemas: a Amazônia, o Cerrado e o Pantanal. Como se não bastasse, ainda é cortado por importantes rios que formam as bacias hidrográficas, Amazônica e Platina. Nascem em Mato Grosso, para citar alguns exemplos, os rios: Paraguai, Araguaia, Tapajós, Xingu, Guaporé, dentre outros. Por isso, passou a ser chamado de *Estado das Águas*. O estado pode ser definido como um mosaico de riquezas naturais representadas por matas, florestas, savanas, cerrados, cerradões e pantanais. Na região centro-sul predomina o Cerrado, no norte a Floresta Amazônica e no sudoeste o Pantanal. Deve-se destacar, ainda, a privilegiada e estratégica localização geográfica de Mato Grosso, configurando-se como importante entreposto comercial, unindo corredores que ligam o Atlântico ao Pacífico.

As origens históricas do povoamento em Mato Grosso estão ligadas às descobertas de ricos veios auríferos, no começo do século XVIII que estimulou o interesse ibérico à busca pelo desconhecido “Eldorado”. A notícia das riquezas naturais atingiu a Europa e despertou o interesse de diversos países europeus no proveito econômico.



FIG. 01 - Vista Parcial do Porto de Corumbá. In: In:Almanaque O Comércio, 1916, Acervo Firmo Rodrigues, Biblioteca da Casa Barão de Melgaço.

Segundo Gilberto Alves (2001, p.169) *o século XIX foi marcado por inúmeros obstáculos ao desenvolvimento da província, desencadeadas pelo afrouxamento dos elos econômicos e culturais da região com os centros mais avançados do Império. A Província esbarrava com uma série de limitações: não bastasse a distância geográfica do litoral e do centro de decisão (Côrte), Mato Grosso na passagem do Império para a República dispunha de uma imensidão territorial de remota localização geográfica, cujo povoamento se mostrava bastante ralo e disperso, praticamente despovoado.*

Não havia os chamados aglomerados urbanos mais densos, *a não ser, duas ou três cidades, inclusive a capital*, Leite (1970), ficando o restante da população dispersa em fazendas e estabelecimentos pastoris. Segundo Leite (1970), a exígua população se distribuía por imensos municípios, isolados entre si e do restante do país, devido à inexistência de estradas e outras vias de comunicação e pelo que consta até por volta de 1870 os meios de comunicação eram deficientes e precários. Conforme Lylia Galetti

(1996, p.06) para as concepções do ideário positivista em voga na época (início do século XX), tal *imensidão geográfica*, relacionada a uma escassa e dispersa população, numericamente irrisória, significava baixo grau de civilização, dado que a concentração populacional era um dos fatores primordiais de progresso. Além disso, esta população era vista como minúsculos pontos, dispersos sobre a imensidão de seu território, incapaz de usufruir da abundância que a circundava e inapta para promover e vivenciar o progresso, símbolo da nova era anunciada.

Havia uma séria desvantagem da Província de Mato Grosso em relação às demais e especificamente, em relação às províncias onde a economia cafeeira estava em expansão: São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Em virtude do afastamento e da desarticulação econômica com os centros mais avançados do país, Mato Grosso era caracterizado como um Estado pobre e atrasado, submetido ao domínio de famílias que detinham grandes propriedades de terra: os coronéis.

À época do recenseamento de 1872, vejamos um quadro descritivo com os dados sobre a população de Mato Grosso em relação às outras províncias do Brasil:

QUADRO 2. DESCRITIVO COM OS DADOS SOBRE A POPULAÇÃO DE MATO GROSSO EM RELAÇÃO ÀS OUTRAS PROVÍNCIAS BRASILEIRAS:

Região	Habitantes	Percentual	Cidades	População
Norte	332.847	3,3%	Mato Grosso	60.417
Sul	1.570.840	15,5%	Rio de Janeiro	819.604
Leste	4.893.944	48,4%	São Paulo	837.354
Centro-Oeste	220.812	2,2%	Pernambuco	841.539
Nordeste	3.093.901	30,6%	Bahia	1.379.616
Brasil	10.112.061	-----	Minas Gerais	2.102.689

Fonte: PERARO, 2001, p. 65 apud MARCÍLIO, 1973, p.18.

O quadro acima revela a desvantagem da Província de Mato Grosso em relação às demais. A perda de contingentes populacionais motivados pela guerra e pela varíola reduziu o número de habitantes, a queda foi de cerca de 12 mil habitantes de modo que exigiu um tempo mais longo de recuperação. Mas por volta de 1870 quando a recuperação chega, é de forma lenta. Observe:

QUADRO 3. CONTINGENTE POPULACIONAL DE MATO GROSSO

Ano	Cuiabá	Mato Grosso
1872	35.987	60.417
1879	37.020	65.321
1890	27.093	92.827

Fonte: PERARO, 2001, p.66.

Pela análise dos dados acima, verifica-se um aumento significativo dos habitantes do Estado na década de 1890, processo que ocorre de maneira inversa se olhar os dados sobre a população da capital, Cuiabá.

Na segunda metade do século XIX, com o fim da Guerra do Paraguai e a livre negociação, a cidade ganha força com obras de infra-estrutura e equipamentos urbanos. Como pólo avançado no interior brasileiro, centraliza uma região que passa a ter expressiva produção agroindustrial açucareira e intensa produção extrativa, em especial de poaia e de seringa. A abertura da navegação pelo Rio Paraguai foi responsável pelo impulso da economia Mato-Grossense, atraindo a entrada de capital estrangeiro e estimulando os investimentos dos habitantes da Província. Segundo Siqueira (2002, p. 104) *Muitos imigrantes entraram em Mato Grosso e ali permaneceram, constituindo famílias e investindo na região. Escolheram moradia nas cidades portuárias: Corumbá, Cáceres, e Cuiabá, onde montaram seus estabelecimentos comerciais.*

A abertura do Rio Paraguai ao comércio internacional ocorreu através o Tratado de Abertura dos portos com o Paraguai a 06 de abril de 1856, tal fato, e a posição central, de Cuiabá, acabou movimentando a consagração hegemônica de Cuiabá em relação a todas as cidades e vilas da Província. Se Cuiabá já era a capital da Província Mato-Grossense e centralizava em sim um poder proeminente, o seu comércio com o exterior assentou definitivamente o poderio econômico avassalador, aliado ao poderio político da capital (FERREIRA, 1997, p. 358). A capital cuiabana sofreu as conseqüências da Guerra do Paraguai, muito embora elas não chegassem a ameaçar seriamente a cidade, devido às garantias de defesas circunstanciais que impediam o avanço do inimigo. Após a guerra e entremeio às comemorações da vitória sobre a retomada de Corumbá, os soldados contraíram a varíola (denominada bexiga) causando pesada baixa na população da capital e do Estado. Para se ter uma idéia a doença foi a

responsável pela dizimação de mais da metade da população cuiabana em 1870, pois, não havia vacina suficiente para todos. De acordo com Mesquita, de 5 a 22 dizimou a varíola os soldados do Batalhão Provisório, vindo de Corumbá, que acabavam de reconquistar aos paraguaios. Os números de mortos perfaziam ao todo, 72 vítimas em 17 dias (1952, p.19).

Conforme a pesquisa realizada por Castanha (2005, p.07), a circulação das novas idéias foi dificultada com a deflagração da guerra com o Paraguai (1864), trazendo graves problemas para Mato Grosso. Além de alterar o fluxo normal de idéias, produtos e capitais pelo período que durou, trouxe também um grande pânico para a região, desarticulando o comércio local e Conforme Marcílio (1963, p. 71), acabou atingindo também as escolas públicas, pois houve um grande desconserto nos negócios públicos à medida que as forças invasoras avançavam e se projetavam para o interior da região sulina. Em consequência da guerra ficaram sem exercícios vários professores, pois as escolas encerraram suas atividades.

O relatório do Inspetor Geral dos Estudos, Joaquim Gaudie Ley em 1867, confirma essas informações ao relatar que as escolas de *Corumbá, Albuquerque, Miranda e Santana do Paranaíba não funcionam desde o princípio do ano de 1865, as três primeiras em consequência da invasão paraguaia e a última por falecimento do respectivo professor*. Nesse mesmo período, ocorreram na região uma grande cheia no Rio Cuiabá (1865), e a catastrófica epidemia de varíola, em 1867. A junção desses três eventos (guerra, enchente e epidemia), acrescidos de algumas especificidades regionais, caracterizou um quadro que Volpato (1993, p. 56-81), definiu como o *apocalipse cuiabano* (2005, p.07). O referido inspetor se queixa que, devido à catastrófica epidemia de varíola o quadro dos Inspectores dos Estudos foi abalado com perdas de servidores e tais perdas acabaram atingindo também a classe dos professores.

Devastadora epidemia das bexigas que infelizmente assolou esta Província fez notavelmente sentir seus terríveis efeitos no quadro dos Inspectores dos Estudos, privando-o de bons servidores. Bem sensíveis foram também às perdas que a mesma epidemia causou na classe dos professores. Das vinte (20) cadeiras criadas em toda a Província, quinze (15) somente tiveram exercício no ano passado, sendo dez (10) no ano todo, e cinco (5) em parte dele (MATO GROSSO, Inspeção Geral dos Estudos, Relatório, 1869).

Essas declarações nos permitem imaginar qual era a situação em que ficou a Província de Mato Grosso diante de tantas calamidades e os possíveis reflexos nos

negócios públicos e no cenário educacional Mato-Grossense, mas apesar da situação desanimadora os relatórios de Presidentes e Inspetores de Estudos havia por outro lado, uma tentativa ao menos nos discursos de equacionar os problemas enfrentados pela instrução pública naquele momento.

Conforme Ênio José da Costa Brito, no artigo intitulado: Recuperando a voz dos escravos Mato-Grossenses, publicado na Revista Ângulo, n.88, no século XIX, Cuiabá era uma pequena e, pobre cidade, de vida simples, situada em um vale rodeado de morros, com logradouros, prédios públicos e praças desprovidas de atrativos. Suas ruas e fontes eram movimentadas pelo vaivém de escravos de ganho e livres pobres. Em 1850, a cidade acompanha com interesses os avanços do progresso do centro-sul do país, empenhada na instalação de uma nova ordem de matriz européia e sonhava com uma comunicação mais rápida e mais eficiente com a Côrte (p. 30-2, abr./jun. 2001). Novos hábitos e novos parâmetros de civilidade já eram visíveis em 1860, em Cuiabá: o Seminário da conceição¹³; a cadeia pública o cemitério da piedade e a preocupação com a higiene e a disciplinarização.



Fig: 2. Fonte: Cuiabá, década de 1920

Cuiabá década de 2002.

A guerra do Paraguai estende seus reflexos à fisionomia da cidade, às margens do Rio Cuiabá implanta-se um acampamento militar denominado de “Couto Magalhães”. A fundação desse acampamento permitiu o surgimento de um bairro popular que atingiu grande densidade populacional nas primeiras décadas do século XX.

¹³ Criado em 1858, tratava-se de uma Instituição Particular de cunho religioso, sustentada por muitos anos com verba do governo Imperial. Ministrava o Ensino Secundário no preparo de jovens para ingressar nas Faculdades e Universidades.

Forma-se também um novo núcleo urbano na margem direita do Rio, que mais tarde dará origem à cidade de Várzea Grande. Segundo Freire (1997, p.60), após a mudança da capital da província para Cuiabá, os edifícios representativos da cidade sofreram reformas de maneira que atendessem a nova função urbana. O suporte econômico do adensamento da malha urbana foi garantido pela produção do açúcar e pela extração da borracha¹⁴. Conforme informa Freire (1997, p.33-53) na história da evolução urbana de Cuiabá, a cidade é marcada por três ciclos de produção do espaço. O autor afirma que esse ciclo do crescimento urbano teve os seguintes desdobramentos:

1. O primeiro abrange o período de mudança da Capital e a estagnação da mineração no final do século XIX. Ressalta-se que neste período o crescimento da cidade não foi uniforme e contínuo. Grandes espaços intercalavam com pequenos aglomerados de casas.
2. O segundo compreende ao surto açucareiro do final do século XIX, o extrativismo da borracha no início do século XX até as quatro primeiras décadas do século XX. Este momento foi marcado pela escolha de novos modelos na arquitetura, que proporcionou aumento da mancha urbana, resultando numa maior nitidez no traçado das ruas, na estabilização do Porto Geral e início da integração da localidade do Coxipó da Ponte.
3. O terceiro momento inicia-se através da Interventoria no Estado Novo, estendendo-se até o final da década de 1960. Ao contrário do momento anterior, esse momento solidificou o crescimento urbano. Imprimiu novos traços de urbanização que romperam com a fisionomia barroca tradicional e produz nova dinâmica ao traçado urbano.

¹⁴ A exploração da borracha foi responsável por um importante fluxo migratório para Mato Grosso ocorrido no final do século XIX e início do século XX. Constituído por migrantes provenientes principalmente do nordeste do Brasil. A exploração da borracha nesse período não deu origem a novos núcleos urbanos, mas contribuiu para o fortalecimento de alguns núcleos já existentes como Diamantino, Cáceres, Rosário Oeste, Cuiabá e Corumbá, por ter incrementado o comércio com a implantação de companhia de exportação da borracha. Após a constatação em Paris de que a borracha Mato-Grossense possuía boa qualidade o produto tornou-se famoso em várias partes do mundo. Logo após a Guerra do Paraguai, em 1870, a produção, oriunda dos vastos seringais nativos da imensa região banhada pelo Rio Amazonas, tornou-se um ponto de apoio para os minguados cofres da Província. Diamantino foi o grande centro produtor de látex e Cuiabá se transformou em centro comercial do produto, com várias empresas criadas para exportar a borracha mato-grossense. Destacou-se entre elas a Casa Almeida e Cia., com matriz na Praça 13 de Maio. Ela exportava para várias partes do mundo, principalmente para Londres e Hamburgo. Conforme Aleixo (1995, p. 77) os dados sobre a exportação da borracha confirmam que, de 1909 a 1913, esse produto forneceu metade do orçamento estadual, o que demonstra a dimensão da importância da exploração do produto para os trabalhadores e para o erário público.

Durante o primeiro ciclo as evidências de fugazes tempos de bonança econômica, ecoam sobre um tecido urbano urdido com as dificuldades da escassez, marcam a face da cidade. Em fins do século XVIII ao início do XIX, a cidade se adensa, a malha urbana se apresenta definindo melhor sua estrutura no incremento das construções, bem como na incorporação de inovações até então inéditas em sua fisionomia.

Após o século XIX, de acordo com Jacomelli (1998, p. 63):

as dificuldades de comunicação de Mato Grosso com a capital e outras áreas do Brasil, bem como com outros países, eram muito grandes em função do fato de que não havia ainda um só quilômetro de via férrea e a linha telegráfica só mais tarde seria iniciada. Estava, portanto, a Província praticamente segregada da Corte, da qual distava cerca de trinta dias de viagem, por três países estrangeiros (CORRÊA FILHO, 1969, p. 580).

Castanha informa que a abertura definitiva do caminho fluvial inseriu Mato Grosso no processo de modernização. Sua economia tornou-se mais dinâmica, possibilitando, a partir de 1870, o crescimento das atividades produtivas, a exemplo, as atividades ligadas à pecuária, à produção açucareira, e às atividades extrativistas (ervamate¹⁵, borracha) e pelo fortalecimento do comércio com a região do Prata (2005, p.08).

A partir dessa década melhores condições de acesso foram dadas à região, especificamente com a abertura dos rios platinos à navegação, em especial após a guerra do Paraguai, quando a navegação pelo rio Paraguai foi efetivamente franqueada, Mato Grosso saiu do Estado de letargia em que se encontrava. Na mesma direção, Alves (1994, p. 22), argumenta que o avanço das relações capitalistas em Mato Grosso ficou mais evidente após a construção das linhas telegráficas, de ferrovias, no incremento à navegação, devido à necessidade de integração do Estado ao restante do país. As linhas eram parte de um plano militar da nascente República, era uma obra de vulto, grandioso, de ocupação das fronteiras mato-grossenses com a Bolívia e com o Paraguai.

¹⁵ Na região sul da Província, hoje território de Mato Grosso do Sul, surgiu ainda no fim do século XIX a produção de erva mate. O empresário Tomás Laranjeira obteve privilégios da Província para começar a empresa Mate Laranjeira. O Marechal Manuel Deodoro da Fonseca, Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, no Decreto de 1879, constituído pelo Exército e Armada, em nome da Nação, atendendo à conveniência não só de promover o desenvolvimento da indústria extrativa de produtos florestais de Mato Grosso, como de aumentar a renda pública, resolve conceder permissão ao cidadão Tomás Laranjeira para a exploração de erva-mate em terrenos devolutos. Entre as facilidades conseguiu arrendar toda a região banhada pelos afluentes da margem direita do Rio Paraná, numa área de aproximadamente 400 léguas quadradas. O empreendimento foi um sucesso e foi de grande contribuição para os cofres públicos na época. Com a quase extinção dos ervais nativos e uma política econômica contrária aos interesses comerciais desta cultura, o segmento comercial entrou em decadência em menos de duas décadas.

Idealizada depois da Guerra do Paraguai (1865-1870), foi executada pela Comissão Rondon como estratégia militar de consolidação das fronteiras, quando Mato-Grosso já participava do mercado internacional da borracha (Siqueira, 2002, p. 167).

Conforme Lenine Póvoas (1995, p.214), a construção da estrada de ferro Noroeste do Brasil, resultou em extraordinário impulso à região que atravessou, dando nova vida e acelerando o progresso de vilas decadentes como: Miranda¹⁶, Aquidauana¹⁷ de Campo Grande e Três Lagoas¹⁸, a influência exercida pelos trilhos da ferrovia Noroeste do Brasil, em todo o Sul do Mato Grosso, foi extraordinária. Conforme Laci Alves (1994) a construção da ferrovia Noroeste do Brasil provocou alterações na economia do Estado de Mato Grosso na medida em que expressava a expansão do capital financeiro, rasgando os sertões mato-grossenses, transferindo aos poucos o eixo comercial para Corumbá¹⁹. Esse município se destacou por se tratar de uma cidade portuária onde recebia e despachavam os navios que aqui aportava, Corumbá assumiu a função vantajosa de distribuição de mercadorias para o abastecimento de outras regiões mato-grossenses. Cabe assinalar que no início do século XX, Corumbá, era o principal entreposto comercial de Mato Grosso. Essa afirmação conta com o endosso de Gilberto Alves:

Até 1914, com a chegada dos trilhos da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil a Porto Esperança, Corumbá, era, basicamente, o grande entreposto comercial do Estado, onde aportavam navios de médio calado, procedentes de Buenos Aires, Montevideu e Assunção. As mercadorias transportadas por via fluvial abarrotavam os armazéns de suas casas comerciais, para seguirem em barcos de pequeno calado, oportunamente, para o norte e para o interior do Estado (2003, p.70).

Numa região marcada pela distância em relação aos centros culturais mais desenvolvidos a capital cuiabana apresentava-se ainda um pouco acanhada, pois não

¹⁶O município de Miranda foi elevado à categoria de vila em 30 de maio de 1857 e à categoria de município em 7 de outubro de 1871, localiza-se a noroeste do Estado de Mato Grosso do Sul, tem uma área de 5.479 km². Fonte: IBGE.

¹⁷Aquidauana fundada em 15 de agosto de 1892, foi elevada à categoria de município em 16 de julho de 1918, localizado no noroeste do Estado de Mato Grosso do Sul, possui uma área de 16.959 km².

¹⁸ O município de Três Lagoas, criado em 15 de junho de 1915, está localizado no nordeste do Estado de Mato Grosso do Sul, tem uma área de 10.206 Km².

¹⁹ Corumbá fundado em 21 de setembro de 1778, com a denominação de Albuquerque e elevada a categoria de município pela Lei n° 12, de 05 de julho de 1850. Corumbá em tupi-guarani significa lugar distante. Localizado no noroeste do Estado de Mato Grosso do Sul, sua área é de 64.961 Km².

oferecia o conforto das grandes cidades como abastecimento de água, iluminação pública e o percurso do centro da cidade ao porto de partida e chegada das embarcações ofereciam muitas dificuldades aos transeuntes. Em Mato Grosso, em particular na Capital, as casas com raras exceções, eram térreas com salas e alcovas, varandas e enormes quintais. A maioria delas em seu exterior era bastante simples e os cômodos mais valorizados encontravam-se nos fundos, como a cozinha, a varanda e o quintal. As casas mais simples feitas de adobe ou de tijolos residiam às camadas da população mais pobres. À camada média da população ocupava casas com vários cômodos, com telhados e nos sobrados residia a elite política e comercial.

A capital cuiabana no início do século XX possuía três distritos: o da Sé composto pelo centro da cidade e pelos bairros adjacentes; o de São Gonçalo que correspondia à região Portuária, seus becos e ruas e o terceiro situado do outro lado do rio (Cuiabá) denominado Várzea Grande. Ao raiar do século XX, a proximidade do estuário do Rio da Prata, porta aberta para o oceano atlântico e conseqüentemente para o mundo, determina o intenso movimento comercial com os países platinos, então de excelente condição econômica o que impulsiona o crescimento das cidades matogrossenses de Cuiabá e Corumbá.

Peraro (2001, p.61), relata que o fim da guerra trouxe para Mato Grosso a possibilidade de retorno das transações comerciais até então interrompidas, assim como o intercâmbio cultural com as províncias do Centro-Sul do país. A eclosão do confronto bélico com o Paraguai representa, inegavelmente, um marco na história de Mato Grosso. Entre os saldos do conflito, restava buscar soluções que dessem conta de romper com o distanciamento da Região Centro-Oeste e de direcionar a economia rumo ao desenvolvimento do capitalismo. Com essa movimentação estimulada pela abertura da navegação pelo Rio Paraguai, a economia Mato-Grossense abriu-se ao mercado internacional impulsionando investimentos na região.

Em conseqüência disso o processo de modernização da cuiabania acelera-se principalmente com o aumento populacional, com a chegada da máquina a vapor, da imprensa, das linhas telegráficas, da locomotiva, do abastecimento de água encanada e da luz elétrica [primeira metade do século XX, quando Mato Grosso já participava do mercado internacional da borracha]. De acordo com Aleixo (1995, p. 77): *dados sobre*

a exportação confirmam que, de 1909 a 1913, a borracha forneceu metade do orçamento estadual.

Em 1891, instalou-se a linha de bonde que interligava o primeiro Distrito ao segundo. Conforme informa Siqueira (2002, p.176) esse meio de transporte representou um importante benefício, facilitando a comunicação entre os cuiabanos, sendo substituído em 1918 pela chegada do ônibus e dos automóveis. A comunicação com o Distrito de Várzea grande era mais difícil devido ao rio Cuiabá mais desde 1874 uma barca-pêndula realizava a travessia. Segundo Póvoas (1994, p.16) após a chegada dos automóveis as ruas da Capital precisaram ser pavimentadas. Em 1919, inaugura-se a iluminação elétrica, retiram-se os trilhos do bonde e melhora-se o calçamento das ruas.

A Arregimentação política passara do Império para a República inalterada. As votações eram de cabresto e o vencido sentia-se vocacionado a lutar de todas as formas, incluída a força armada a fim de retomar o poder. Desta feita, a organização da vida o município obedecia ao regime dos coronéis. Cada uma das cidades ou vilas de Mato Grosso obedecia cegamente aos ditames da política central regional.

As Oligarquias que se revezavam no poder em Mato Grosso eram formadas por duas facções: a Oligarquia do Norte (composta pelos usineiros do açúcar) e a Oligarquia do Sul (pecuaristas, comerciantes e coronéis da erva-mate – Cia. Matte Laranjeira²⁰). Cada vez que uma conseguia alçar o governo estadual podia constar que tinha sido, à força das armas.

Apesar do período conturbado de 1889 a 1906 foi possível assinalar progressos econômicos: Usinas açucareiras da beira do Rio Cuiabá (Conceição, Aricá, Itaiçi); a produção da borracha tomou notável impulso; os ervais da região fronteira com o Paraguai foi outra fonte de riqueza para o Estado. O Estado de Mato Grosso, nas duas primeiras décadas republicanas, tinha como fonte de renda o extrativismo mineral e

²⁰ Em Mato Grosso a exploração do extrativismo vegetal pertencia a Empresa Mate Laranjeira que detinha o monopólio da extração da erva-mate nativa, essa empresa foi protegida por várias décadas pelos governadores. Essa companhia explorava áreas imensas, e priorizava a realização dos contratos com trabalhadores do Paraguai. Tão logo que expandiu a exportação através do Rio do Prata, constituiu-se na maior empresa no Estado naquele período, assumindo proporções consideráveis, essa companhia. Possuía controle sobre vasta extensão de terras arrendadas, sobre portos e estradas, detinha força policial própria. Sua renda chegou a ser seis vezes maior que a do Estado do Mato Grosso (ALEIXO, 1995, p. 80). Além de antecipar receitas, chegou até a fazer empréstimos para o Estado.

vegetal, a criação de gado e a industrialização da carne, semelhante ao período provincial. O processo de industrialização segundo Siqueira (2002, p. 112-116), chegou antes da República, com as máquinas para as usinas de açúcar. O que levou inclusive as usinas de açúcar do Estado a ser mais eficiente que o próprio Estado, aonde chegou luz elétrica, assistência social antes que o estado assumisse esse compromisso com a população.

No ano de 1914, a estrada de ferro Noroeste do Brasil era inaugurada juntamente com o edifício da estação. Com o trem chegavam o desenvolvimento e o progresso. A distância entre Mato Grosso e São Paulo se encurtava, possibilitando a importação de materiais de construção, além de outros bens materiais. A migração, a partir da implantação da ligação da estrada de ferro com São Paulo, via Bauru, se intensifica e começam a chegar os construtores espanhóis, portugueses e italianos, não apenas para trabalhar nas obras, mas para fixar residência e obter emprego (Cf.ARRUDA, 2008, p.04).

Fonte: Álbum Gráfico - 1914



Assim, segundo Silvia Helena Andrade de Brito, na segunda metade da década de 20, Mato Grosso era, por um lado, um território ainda marcado pela presença de grandes latifúndios (pecuária e erva-mate), uma terra ocupada por uma população diminuta e rarefeita, principalmente em se tratando de sua zona Rural. Por outro, também possuía importante fração de sua classe dominante ligada às usinas de açúcar e ao beneficiamento

FIG. 3 Usina de Itaiçi

da carne bovina. E, contraditoriamente, criara as condições para o aparecimento de um homem cosmopolita, como os proprietários de estabelecimentos comerciais em Corumbá, afeitos, graças à sua atividade profissional, aos contatos estreitos e permanentes com os principais centros econômicos e sociais do Brasil, da região platina e do continente europeu (2010, p.01).

Esses grandes empreendimentos foram, na época, o maior indício de desenvolvimento industrial de Mato Grosso. Sua decadência foi em razão do grande isolamento da região e do abandono por parte do governo.

Durante o período republicano em estudo, Mato Grosso sofre algumas transformações em seu sítio urbano, como a utilização do bonde nos primeiros anos do terceiro decênio e o aparecimento do automóvel. Na década de 1920 aparecem os primeiros aviões sobrevoando o espaço aéreo de Mato Grosso. O teatro já existia, ainda que de forma incipiente e amadora; contudo, na década de 1910, aparece maior desenvolvimento cultural, em que se podia assistir a filmes com a chegada de cinema. Foram instrumentos educativos que contribuíram, inclusive, com a construção do modelo de escola republicana. O telégrafo e os jornais eram os principais veículos de comunicação. Nesse período o Estado teve um crescimento significativo nesses veículos noticiosos. Ainda que a maioria da população não tivesse acesso, assiste-se a um aparecer e desaparecer dos jornais nesse período, o que deixa evidente um crescimento no processo de urbanização e acesso a informações pelos dirigentes e pelas elites.

Devido à grande distância da capital Cuiabana a outras unidades da Federação brasileira, a capital sofreu muito pouco às conseqüências da Revolução Industrial iniciada no século XIX. De modo que experienciou pouquíssimas transformações econômicas e sociais, refletidas também no seu sítio urbano (FERREIRA, 1997). Somente a partir de 1920, com os melhoramentos do transporte rodoviário surgiu uma fase desenvolvimentista que se acentua mais aceleradamente a partir de 1870.

A cidade de Cuiabá fundada em 1719, até 1820, se restringia ao Porto e ao longo do Córrego da Prainha desembocando na Igreja do Rosário. Já no período de 1820 a 1968 o poder público determina e solidifica o crescimento urbano. O processo de solidificação do crescimento do espaço urbano em Mato Grosso a partir da década de 1860- 1968, em Mato Grosso, coadunam-se com o movimento de consolidação que ocorre no Brasil no final da década de 1960, no qual sofreu profundas mudanças, se transformando de uma sociedade agrícola, para uma urbano-industrial. Em Mato Grosso, por exemplo, é acelerada a colonização e a população passa de 348.657 em 1930 para 910.262 habitantes em 1960. Desse modo, esses acontecimentos, são congruentes com o que assinala Neves (2004) a esse respeito:

Esses acontecimentos e a disseminação de idéias e projetos podem evidenciar que havia uma preocupação em tornar moderno o Estado republicano. Uma modernidade que estivesse sendo construída muito mais de acordo com os interesses da elite na exploração comercial do que preocupações efetivamente sociais, como a empregabilidade e o processo de escolarização da população. Muito mais disputa pela consolidação do modelo e do poder econômico do que efetivamente preocupação com o aspecto de desenvolvimento social (2004, p.41).

Conforme Ferreira (1997, p. 358): Cuiabá encontrava-se no início da carreira industrial propriamente dita, numa estrutura brasileira de Capitalismo, com uma mentalidade de prosperidade nacional, mas que se beneficiava da estrutura governamental estadual, pois nesta se alicerçavam os projetos de desenvolvimento, além de se reafirmar como centro comercial e de serviço, destinada ao atendimento da crescente demanda do Estado de Mato Grosso.

Na educação Mato Grosso sofre as conseqüências das sucessivas crises institucionais tendo em vista as violentas disputas pelo poder no interior das oligarquias. Os acontecimentos de violência na disputa pelo poder entre as oligarquias organizadas, sob o comando dos coronéis no estado, acabam influenciando e prejudicando o desenvolvimento da própria educação, como pode ser percebido por este fragmento do relatório:

Os acontecimentos que tiveram lugar neste Estado durante a primeira metade do ano findo, acontecimentos estes que abalaram profundamente o ânimo público e causaram um entorpecimento geral no nosso mecanismo administrativo, concorreram grandemente para que a nossa instrução pública tanto primária como secundária não pudesse funcionar com regularidade durante todo o ano e oferecesse até um aspecto de algum modo decadente. Assim é que no ensino primário não se realizaram geralmente os exames anuais determinados pelo vigente regulamento da instrução e no ensino secundário os exames havido deixaram muito a desejar, já porque pouco, muito pouco foram os que a eles concorreram já por que não foram satisfatórias as provas exibidas. Mas este quadro contristador, que felizmente tem desaparecido, foi determinado por motivos poderosíssimos, que fazem com que não se deva torná-lo como critério anterior se ajuizar do estado da instrução pública do Estado. A desorganização e mesmo interrupção da marcha regular dos serviços públicos durante o período revolucionário, porque passou este Estado e como conseqüência deste fato a preocupação e o receio que se apoderaram naturalmente do espírito público, foram as causas determinadoras deste feriado de paralisação no andamento deste ramo de serviço. Tendo, porém desaparecido inteiramente a causa deste fenômeno desagradável cessou este também e agora vemos com íntimo júbilo e bons patriotas e amantes da instrução que vem

surgindo uma nova, era esperançosa e prometedora (MATO GROSSO, Relatório,1893).

Conforme Neves (2004) além de prejudicar o andamento no interior do ambiente escolar pela não realização dos exames, esses processos acabaram influenciando e gerando culturas de violência que se manifestarão nas formas de ensinar e aprender no cotidiano escolar.

1.2 As Representações sobre a Identidade Regional e o Processo Civilizatório

Eis o grande objetivo da nação: instruir, educar, civilizar o povo, via aparato legal: a escola. Para Antunha (1976, p. 137) a escola aparecia como o grande centro regenerador da vida nacional e da defesa de suas instituições. Segundo Miguel Arroyo (1997, p.27) havia um consenso de que a escola educava a cidade, dela esperava-se a função moralizadora e instrutiva, sobretudo para os setores populares. Pensava-se na escola formando cidadãos ordeiros, instruindo as crianças, inculcando nelas hábitos de cooperação, higiene, de convívio social, para garantirem, quando adultos, a ordem e o progresso da cidade. Pensa-se na escola como antídoto para a violência das massas urbanas.

A escola, esse lócus de formação do futuro cidadão²¹, tornou-se o grande laboratório onde se expressou, de forma clara e transparente, o ideário das elites dirigentes na realização de um único projeto para o Brasil moderno, no dizer de Carvalho (2001) *formar as almas*. Havia uma reafirmação e confiança no papel da educação e na sua capacidade de redimir o homem da sua ignorância, encaminhando-o na senda da sabedoria e riqueza, impulsionando para o progresso e desenvolvimento. Assim é que as luzes do século XVIII europeu começam no Brasil, a partir do século XIX, a produzir o que se denominou de modernização²². Nesse período houve o

²¹ Cidadão é que tem capacidade e o poder de se autogovernar; a vida política ativa torna possível a sua plena realização como ser humano. O cidadão contrapõe-se ao bárbaro In: Dicionário de Filosofia Moral e Política.

²² O conceito de Modernização é aqui tomado de empréstimo do mesmo empregado por Marshall Berman, no livro: Tudo o que é sólido desmancha no ar (1993, p.16), para o autor, Modernização deve ser entendida como um contínuo processo de vir-a-ser, onde ocorrem grandes descobertas. Rápido crescimento urbano, avanços nas ciências físicas, industrialização da produção, sistemas de comunicação de massa, enfim, estados nacionais cada vez mais poderosos gerindo e manipulando as pessoas e as instituições, um mercado capitalista mundial, flutuante e em permanente expansão.

aparecimento de conjunto de idéias e exercícios para se efetivar e fortalecer o aparelho do Estado a partir de idéias de democracia e descentralização do poder, ainda que em fases diferentes, mas na maioria das vezes se apropriando dos modelos europeu e norte-americano.

Objetivando a ampliação dos benefícios da instrução, o Estado Imperial tomou para si o duplo papel: instruir e educação. Nascia, portanto, um processo único – instrução e educação – diretamente vinculado à ação e comando do Estado brasileiro, que incumbiu-se de traçar normas, fixar procedimentos capazes de garantir a manutenção da ordem social e estabelecer alguns pontos de identidades do povo (SIQUEIRA, 2000, p. 33).

Entendia-se que a difusão da educação deveria ser de responsabilidade do Estado, por ser considerada uma das instituições capazes de garantir a unidade nacional, uma vez que se destinava à maioria da população, por veicular um conteúdo unificado e valores morais e culturais. No livro de Registro das Atas da Assembléia Legislativa na Sessão Ordinária em 22 de fevereiro de 1900, o Sr. Dr. Metello (Presidente), juntamente com o Sr. Dr. Vital de Araújo (1º Secretário), relata que

A difusão do ensino deve ser a preocupação constante do legislador, que encontra na elevação, no nível intelectual da população, o mais poderoso auxílio para manter a ordem e promover o desenvolvimento do Estado em todos os ramos da atividade (MATO GROSSO, Ata, 1900, p. 41).

A Primeira República constituiria, então, um momento privilegiado daquilo que Jorge Nagle²³ denominou *entusiasmo pela educação* consubstanciado pela crença na difusão da escola como estratégia básica para incorporação das camadas populares na rota do progresso nacional. Eregia-se a reafirmação e a confiança no papel da educação e na sua capacidade de redimir o homem da sua ignorância, encaminhando-o pelas sendas da sabedoria e da riqueza, e, impulsionando-o para o progresso e desenvolvimento individual e do país, num rasgo de otimismo quanto ao futuro. Segundo Marta Carvalho (1998, p.26) tais projetos correspondiam, assim, à modalidade típica de conexão entre mudança social e mudança educacional que Celso Beisiegel

²³ Carlota Boto (1999) informa que Jorge Nagle, em seu Livro *Educação e sociedade na Primeira República* e bem como no Capítulo intitulado *A educação na Primeira República*, nos fornece um panorama riquíssimo das repercussões pedagógicas provenientes do fervor ideológico herdado pela tradição republicana. Essas obras constituem numa referência a todos aqueles que se enveredam pelo estudo da História da Educação Brasileira no Período Republicano.

identificou nos projetos da elite liberal dos primórdios da Independência e no programa dos republicanos, privilegiando a educação como instrumento de conformação dos indivíduos para a construção de uma sociedade almejada.

O projeto político de modernização da Instrução Pública, preconizado em Mato Grosso ficou mais evidente a partir da existência concreta de um projeto educacional para a Província de Mato Grosso, posto em prática, com maior eficácia, a partir da segunda metade do século XIX. Conforme Siqueira *a instrução era o único caminho para Mato Grosso conseguir alterar seu estágio civilizatório, passando da “barbárie” à civilização, necessário se fazia “meter” na escola essa população pobre* (2000, p. 88). A instrução era vista como dívida social e uma necessidade pública e, a ela caberia, o papel de imposição da ordem e da segurança social, na medida em que estaria acima das outras, da religião, por exemplo, o discurso do Inspetor Geral dos Estudos, Joaquim Gaudie Ley, em relatório apresentado ao Presidente da Província no ano de 1858 é elucidativo nessa questão:

A instrução primária não é só uma dívida social para o povo; é também uma necessidade pública: sem ela a religião, as luzes, a ordem e a segurança pública dificilmente serão conservadas; pois é certo que em todos os tempos e lugares, a ignorância tem sido a mãe de todos os vícios (MATO GROSSO, 1858).

Para esses adeptos e críticos da disseminação da instrução popular, por meio da educação se garantiria a segurança social, deste modo, todos se uniam ao redor dos mesmos objetivos a preocupação de *exercer o controle sobre o povo*. Enquanto uns acreditavam que o controle social se obtinha pela ignorância, os outros viam a expansão da educação apropriada como condição de um controle social mais eficiente como informa Pallares-Burke, (2001, p. 64). Acreditava-se que as escolas poderiam contribuir para criar cidadãos obedientes convictos dos valores a serem apreendidos e legitimados. Esses discursos dos dirigentes públicos objetivavam gerar uma cultura de obediência, de subserviência na população brasileira, inclusive na mato-grossense.

Esse projeto modernizador tinha como pressuposto a idéia de que não bastava só instruir a população; era fundamental educar, em outras palavras, “civilizar o povo”. Para os representantes da Igreja a escola pública *instrui, mas não educa*, afirmando a necessidade da escola confessional para formar o caráter (Ribeiro, 2003). Essa discussão está presente no trabalho de Souza (2004, p. 127), indicando que educar mais

que instruir, não foi uma questão semântica, mas sim uma concepção de ensino, educar pressupunha um compromisso com a formação integral da criança. A tarefa a ser cumprida pela instrução pública Mato-Grossense na primeira república era mais ampla, não bastava apenas instruir, ou seja, ler, escrever e contar, era preciso educar, difundir princípios éticos e morais considerados fundamentais à convivência social. Nos discursos da administração pública *a instrução seria o farol da civilização e o único motor capaz de por o povo ao abrigo das más interpretações legais, que, de ordinário, revertem em prejuízo dos ignorantes* (MATO GROSSO, Jornal “O Porvir”, 28 de jun. de 1877).

As idéias de modernização da escola, do ensino, na verdade se desenvolvem no Brasil ainda durante o Século XIX. Mas é no início do Século XX que se operam profundas transformações na forma de conceber a instrução pública para as massas. Mato Grosso Precisava caminhar nas sendas da civilização²⁴ e do progresso e modificar hábitos já estabelecidos. Progresso²⁵, razão, culto à ciência eram palavras e expressões caras neste tempo, mas uma coisa é sonhar com elas e outra bem diferente é pô-las em movimento. Para Marta Carvalho (1989) essas representações de progresso, presentes no próprio imaginário da época da proclamação da República, fez com que a escola se tornasse o emblema da instauração da nova ordem, exercendo, com toda visibilidade, o papel de símbolo do progresso.

De acordo com as análises feitas por (NEVES, S/d., p.01) na época formada pelos dois estados atuais: Mato Grosso e Mato Grosso do Sul e uma parte de Rondônia, Mato Grosso começa a colocar em prática o pensamento republicano de forma semelhante aos fatos que estavam acontecendo na Capital da República, então cidade do Rio de Janeiro. Contudo, possuía diferenças substanciais. O pensamento republicano se consolida no final da década de 1880, inclusive com a criação do Jornal *A República*,

²⁴ Para Norbert Elias, o conceito de civilização expressa à consciência que o Ocidente tem de si mesmo e descreve aquilo que constitui o seu diferencial: o nível de sua tecnologia, a natureza de suas maneiras, o desenvolvimento de sua cultura científica ou visão de mundo (1993, p. 23). Segundo Veiga (2002, p.99) Esta maneira de referir a si mesmo dos povos ditos civilizados foi, sem dúvida nenhuma, uma realização da escolarização.

²⁵Progresso é aqui entendido como algo positivo, ligado à evolução do conhecimento humano sobre as coisas materiais e espirituais, significando o triunfo da verdade encontrada de forma racional sobre os sofismas das conjecturas metafísicas. A definição do conceito de progresso sob estes parâmetros levou, a partir do século XIX, a diferentes interpretações, inclusive sobre a possibilidade de que toda a humanidade, de forma indistinta, pudesse alcançá-lo (RIBEIRO JÚNIOR, 1996).

em uma luta pela institucionalização do movimento, como é possível ler no fragmento abaixo:

Idéias republicanas já vicejavam em Mato Grosso desde as primeiras décadas do século XIX, quando os Liberais Radicais, integrantes da Rusga, rejeitaram abertamente a figura de D. Pedro II, desejando que ele jamais tivesse tomado posse. O Partido Republicano mato-grossense foi fundado oficialmente, no dia 12 de agosto de 1888, ocasião em que seus partidários expediram um panfleto no qual expunham as principais idéias. Para maior divulgação do ideário, os republicanos fundaram o jornal A República, de curta duração. Os mato-grossenses, a exemplo do que aconteceu em quase todo o Brasil, acolherem com surpresa a notícia da proclamação da República (SIQUEIRA, 2002, p. 152-153).

Para tanto, formaram-se grupos de intelectuais com ideais republicanos²⁶ e nacionalistas imbuídos em criar e difundir uma nova identidade ao Estado e, conseqüentemente estendida à nação. A presença desses grupos pode ser ilustrada no Relatório do Diretor Geral da Instrução Pública, Dormevil José dos Santos Malhado ao Presidente da Província em 1880: *para chegar, a este resultado bastante se tem meditado e ilustres pensadores tratam, a muito, de estudar as regras, de formular os preceitos, de inculcar no ânimo de seus concidadãos o dever de instruir seus filhos* (Relatório, 1880).

O Estado de Mato Grosso aos olhos dos dirigentes locais precisava deixar de ser rotulado como a *Sibéria brasileira* e alçar vôo rumo ao progresso e participar do concerto das nações e regiões ditas civilizadas. Nessa direção, fazia-se necessário, disseminar as luzes, desterrar a ignorância, alfabetizar os analfabetos, habilitar os cidadãos mato-grossenses para seus efetivos direitos ao voto. Era urgentemente necessário instruir o povo mato-grossense, pois a grande maioria era ainda analfabeta. No fragmento do Jornal “O Porvir” em 29 de abril de 1878, o articulista do jornal

²⁶Essas idéias republicanas já vicejavam em Mato Grosso desde as primeiras décadas do século XIX, quando os Liberais Radicais, integrantes da Rusga, rejeitaram abertamente a figura de D. Pedro II, desejando que ele jamais tivesse tomado posse. O Partido Republicano Mato-Grossense foi fundado oficialmente, no dia 12 de agosto de 1888, ocasião em que seus partidários expediram um panfleto no qual expunham as principais idéias. Para maior divulgação do ideário, os republicanos fundaram o jornal A República, de curta duração. Os mato-grossenses, a exemplo do que aconteceu em quase todo o Brasil, acolherem com surpresa a notícia da proclamação da República (SIQUEIRA, 2002, p. 152-153).

discorre sobre a indiferença de Cuiabá frente aos progressos que causam grande alvoroço em outras cidades brasileiras, com destaque ao telefone.

Enquanto o nosso Cuiabá mostra-se tão indiferente às conquistas do progresso, os outros povos avançam a passos agigantados. Ciências, artes, indústria, lavoura, navegação, tudo enfim está fazendo inesperados progressos. Cada dia novos inventos vêm despertar o entusiasmo dos povos do velho mundo e dos EUA. Ainda ontem, admirávamos as maravilhas da telegrafia elétrica, e à vista dos prodígios do telégrafo de Caselli, quase se julgava ter-se alcançado o *neo plus ultra*. Entretanto, oferece de repente uma nova descoberta de tanto alcance, que suplantar logo a telegrafia: o telefone, instrumento, muito simples e pouco dispendioso, por meio do qual se pode transmitir claramente a palavra a grandes distâncias. Isso ontem seria incrível; hoje, porém é fato (MATO GROSSO, Jornal “O Porvir” em 29 de Abril de 1878).

Em outro fragmento do mesmo jornal um trecho ressalta a necessidade de expandir a instrução nos dizeres:

Prepare-se primeiro o povo, derrame-se-lhe a instrução acostumando-o ao trabalho e indústria, que mais tarde ele estará no caso de receber as livres instituições democráticas e acompanhar passo a passo os Estados Unidos que é a primeira nação do mundo em civilização e indústria (MATO GROSSO, Jornal “O Porvir” 29 de abr, de 1878, grifo meu).

Esse grande movimento em prol da educação foi uma das respostas sociais que tentava a todo o custo reverter os males da degeneração física e moral imposta pelas condições sociais da vida moderna. Na escola eram depositadas as esperanças de preparar essa sociedade para o novo tempo que se iniciava. Para Murilo de Carvalho (2001, p.24), *substituir um governo e construir uma nação, esta era a tarefa que os republicanos tinham de enfrentar*. Para Gervásio Leite o *único meio de salvar a nova geração brasileira, a geração de nossos filhos, do contágio da lepra moral que lavra o país, é educá-la. Educá-la fisicamente para se ter homens fortes; moralmente, para ter homens honestos; intelectualmente para ter homens ilustrados* (1971, p. 112).

No período Imperial, as referências sobre a localização geográfica de Mato Grosso- um Estado de economia agrária e extrativista- nas narrativas de viajantes e aos olhos dos nossos vizinhos localizava-se no *Coração da América do Sul* era visto como *uma terra plantada nos confins do mundo*²⁷, submetida a um quase completo isolamento

²⁷ Expressão de do alemão Karl Von Den Stein. In: O Brasil Central. Expedição em 1884, para a exploração do Rio Xingu. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1924, p.23.

geográfico e mal sintonizada com os tempos modernos. Para Galetti (2000, p.23) essas representações de Mato Grosso e de sua capital, Cuiabá, como um lugar *perdido* no tempo e no espaço, insinuam-se em todas as narrativas e ajudam a compor uma das imagens mais constantes na caracterização da região: a de um lugar remotíssimo, isolado, cercado por quilômetros e quilômetros de mata virgem, cercado pelo mais bruto sertão. Naquele momento o Estado de Mato Grosso esteve pejorativamente marcado sob o estigma de *território da barbárie*. Para se ter uma idéia a notícia da Proclamação da República somente chegou ao nosso Estado um mês depois de ocorrido. Constatou-se que após esse pleito, o processo de institucionalização da escola pública primária em Mato Grosso, encontrava-se em fase de reconstituição.

A escola primária isolada na visão e nos discursos dos administradores públicos era tida como a obra reconstrutora do bem estar público. Daí a necessidade de repensá-la desde as suas bases, seria preciso equipá-la de novas finalidades e objetivos, consolidar novas práticas e ritos, instaurar e sedimentar modelos e funções consoantes com a ordem pública e com o perfil da sociedade que se desejava alcançar. Mesmo tendo início em meados do século XIX este esforço em se reformular e adequar o ensino às novas necessidades do mercado adentra o novo século e começa a tomar maior fôlego no início das suas primeiras décadas. Influenciados pelas transformações que ocorriam no cenário internacional, as autoridades políticas na passagem do Império para a República teciam suas críticas a essa herança colonialista e empenhavam na concretização de um projeto de modernização que visava *instruir, educar, civilizar* o povo mato-grossense.

Pela primeira vez Mato Grosso teve que lidar com sua identidade, refletir, mirar no próprio umbigo, assustou-se com a terrível imagem formulada sobre si. Significativamente os *ornatos da civilização* precisaria se impor ao Estado de Mato Grosso desprendendo-o do passado e das marcas dos estigmas da barbárie²⁸, traçavam estratégias no combate aos ranços dessa herança tendo em vista que essa imagem negativa traria sérias conseqüências para o Estado que buscava, naquele momento, construir sua identidade de modo a extinguir velhos hábitos. Para alçar seus objetivos as críticas sobre a indolência, ausência de espírito aberto à mudanças e costumes arcaicos

²⁸ Segundo Galetti (1995), Mato Grosso esteve sob o estigma da barbárie, por um longo período no olhar dos principais Estados brasileiros, notadamente Rio de Janeiro e São Paulo.

não restringiam apenas às camadas mais pobres da população mato-grossense, cujo modo de vida subvertia os valores econômicos e sociais pautados pela lógica das relações de mercado. Elas atingiam igualmente as camadas mais abastadas da sociedade com críticas até mais ferinas, afinal como eles eram proprietários não lhes devia faltar o espírito capitalista, o amor ao trabalho e a ambição do lucro. Raros aqueles que não aconselharam os governantes de Mato Grosso a refazer seu percurso, ultrapassar seus limites territoriais, transitar no tempo e espaço, vencer as oposições binárias entre natureza e cultura, civilização e barbárie, moderno e atrasado. Era preciso incentivar os homens a propagandear as riquezas, a oferecer atrativos aos imigrantes e concessões aos donos de capitais para a construção de ferrovias e estradas e melhorias dos setores de navegação existente, a fim de incentivar o escoamento dos produtos derivados das riquezas naturais e aproximar a região das potências internacionais, das idéias e costumes ditos civilizados.

Era imperativo mapear e civilizar a contento os espaços remotos do mundo, particularmente de Mato Grosso, essa remota fronteira da pátria precisava ser urgentemente ocupada, colonizada, desenvolvida, modernizada a fim de garantir a integridade territorial e política do Brasil. Todavia, essas representações acerca do Estado de Mato Grosso, os modos de ver e interpretar a região fazia parte das idéias de parte significativa das elites políticas e intelectuais brasileiros que, comprometida, com os ideais de nação moderna e desenvolvida se interessavam em discutir sobre as necessidades de preencher os espaços vazios do território brasileiro. Ao que tudo indica essas representações eram tributárias do ideário evolucionista e etnocêntrico de progresso e civilização em voga no Brasil, e que estava ancorado na problemática da construção do Estado e Identidade nacionais.

No caso de Mato Grosso particularmente, Galetti (2000, p.44) informa que foram empreendidos três grandes projetos nacionais que segundo a autora se intitulavam como *civilizadores* e objetivavam a *integração do país* a exemplo: a Construção das Linhas Estratégicas e Telegráficas de Mato Grosso ao Amazonas, concluído no começo do século XX, sob o comando de Cândido Rondon. Dessa forma era preciso utilizar meios de trazer ao Estado uma imagem mais positiva, combatendo todas as manifestações como, por exemplo, os vícios, os atos de violência, banditismo e desordem, contrárias, ao que era tido como civilizado e garantir a ordem pública em

todo o Estado mato-grossense. No ano de 1875 o jornal “O Liberal” relata O assassinato de um tal de Cristiano por um menor de nome Miguel Eugênio de oliveira,

Justifica-se o crime pela falta de instrução do povo e que se a mesma fosse acompanhada de perto, não aconteceriam episódios como este, muito menos envolvendo um menor (MATO GROSSO, Jornal, 1875).

Nesse pequeno fragmento do jornal registra-se a representação construída sobre o valor da instrução no processo regenerador da população. Ela [a escola] deveria atuar como reguladora das tensões sociais. Os atos de violência vandalismo, insubordinação e os vícios eram desencadeados pela falta de instrução do povo. E era imprescindível investir no combate de todos os tipos de vícios, principalmente o da entrega ao vício de jogos, na medida em que para os defensores da ordem moral o jogo era tido como uma atividade semicriminosa, tal como a prostituição e a embriaguez, portanto proibidas:

É deplorável quão repugnante o homem que, imoderadamente, entrega-se ao vício de jogos. Não é sem algum fundamento que disse um célebre escritor: O jogo é a origem de todos os vícios. Dai os inimigos gratuitos; perde o homem o crédito, a moderação, o conceito para com a sociedade, enfim, até o pudor (MATO GROSSO, Jornal “O Porvir”, 28 de jun. de 1877).

Nos artigos dos Jornais além das notas de repúdio sobre os atos de violência e dos vícios de jogos, constantemente se verifica relatos denunciando sobre a presença de pessoas alienadas (loucas) que vagavam pelas ruas proferindo obscenidades:

Noticia a presença de uma preta escrava, cognominada "Maria Louca", a vagar pelas ruas da cidade, sem respeito algum para com as pessoas, proferindo palavras obscenas em alta voz e ofendendo a moral publica. Pede providencias ao Provedor da Santa Casa e do Chefe de Polícia (MATO GROSSO, Jornal *O Porvir*, 21 de outubro de 1877).

Em outro fragmento desse mesmo Jornal, louva a polícia de Cuiabá na prisão de Maria Louca, retirando-a da circulação pública (O Porvir, 24 de novembro de 1877). As notas dos jornais, ainda que em pequeno fragmento, solicitam a atenção para os Provedores da Santa Casa e dos Chefes de Polícia para a retirada dessas pessoas indesejáveis da circulação publica. Mas as preocupações dos agentes da administração pública local não se limitavam apenas às questões provenientes da violência, vadiagem, desordem e insubordinação, mas também com as questões acerca da salubridade pública. A capital principalmente estava no centro das atenções destes, seja centrando suas preocupações com o problema da falta de água, seja se preocupando com as

epidemias ou voltando suas atenções para com o lixo. Segundo Paião (2006, p.68), as autoridades públicas regionais consideravam necessário melhorar a higiene das cidades provinciais, a começar pelas crianças, as maiores e piores vítimas da insalubridade pública, causadora do descontrole e da proliferação das epidemias como, por exemplo, a das bexigas que ocorreu no ano de 1867. Em 1874, um pequeno trecho na coluna do jornal, *O Liberal* relata sobre a proliferação de mosquitos e repudia o descaso da Câmara Municipal de Cuiabá com a situação dos municípios. O articulista do jornal solicita das autoridades, maior atenção quanto à mudança dos depósitos de lixo para lugares apropriados. Salieta ainda que as eleições estivessem próximas e que medidas deveriam ser tomadas no sentido de tornar mais contente a população.

No Jornal *O Porvir* datado de 21 de outubro de 1877, relata a presença de um contundente problema que é a falta de água na cidade de Cuiabá, fazendo com que a população sofra com isso. A imprensa solicita as autoridades, que o problema seja solucionado. Também as preocupações se davam com o descontrole e com a proliferação das epidemias: *Cuiabá necessita de melhoras na higiene, pois sua população é a pior vítima, começando pelas crianças. A falta de higiene por parte da própria população causa o descontrole e a proliferação de epidemias* (MATO GROSSO, Jornal, 1878). Essa preocupação da administração pública com a proliferação das epidemias e com a ordenação do espaço público segundo Volpato (1993) vem desde meados do século XIX, em Mato Grosso.

As noções de higiene, ordem e saneamento ocuparam lugar privilegiado nos projetos da elite cuiabana por várias décadas. Durante o século XIX e subseqüentes passaram a ser difundida a idéia de que as famílias Mato-Grossenses eram incapazes de educar e preservar a vida de seus filhos. Baseados nessa acepção, os médicos-higienistas foram chamados a desempenhar importante papel no processo de higienização das famílias, conseqüentemente das cidades, através da escola por meio de um amplo projeto desenvolvido com vistas a obter e manter o controle exclusivo sobre os processos da *arte de curar* (GONDRA, 2007, p.522). Como apresentado no Relatório do Capelão e Diretor Espiritual, Monsenhor Bento Severiano da Luz em 1893:

O médico, munido da ciência, que vem também de Deus, domina os três reinos da natureza e extraem de seus inesgotáveis tesouros a saúde e a vida do enfermo: ambos tornam o doente, no moral ou no físico, capaz de dar glória ao senhor nesta vida e na outra. A sociedade tem

no médico religioso um auxiliar de incalculáveis vantagens. Esse homem que penetra o seio das famílias, que devassa os mais modestos arcanos do lar doméstico. Esse homem a quem o amor à vida, o instinto natural de conservação força todo mundo a confiar-lhe suas dores, seus sofrimentos, suas misérias. Esse homem a quem o plebeu e o monarca, em uma palavra, a sociedade inteira, a seu pesar, obedecem e honra a impulso de uma imperiosa necessidade. Cumpro o dever de declarar-vos que o médico desta casa, o Illm. Senhor Augusto Novis, tem o reconhecimento de seu fundador e diretora, por isso que tem reunido os seus serviços médicos ao mais vivo interesse por esse estabelecimento [ao Asilo Santa Rita] que respira o perfume da religião e da moral (LUZ, 1893).

No trecho destacado, acima, percebemos a importância da intervenção dos gestores públicos na tessitura urbana social devido ao fato de que muitas cidades vinham passando por dificuldades, principalmente com o avanço da presença de variadas pestes e moléstias. Havia uma elevação do caos social e enfermidades entre a população em determinadas regiões, que, sem os devidos cuidados com a higiene pessoal e social eles os médicos eram os únicos profissionais que podiam minimizar tal problema na capital Cuiabá. Segundo Gondra para o médico-higienista,

A escola seria o lugar privilegiado para se vacinar e revacinar os jovens e, para que pudessem executar com sucesso tarefa tão necessária. A chave mestra para fazer com que a escola cumprisse o duplo desideratum de instruir e moralizar, aspecto este que, para Rui [Barbosa], também se constituía em uma das finalidades da escola higiênica (2007, p.533).

Na expansão das práticas médicas, a escola, e a educação de uma maneira geral, no interesse de formar as futuras gerações, exerciam o papel de intervir nos setores públicos e também no campo privado. Em fins do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, Cuiabá sofreu os horrores provocados pelos surtos epidêmicos de várias doenças: a varíola [conhecida como bexiga], a febre amarela, a cólera, a difteria, a sífilis, a lepra e, na primeira década do século XX, a malária e doença de chagas. Os registros dos maiores surtos ocorridos foram entre 1901-1902; 1906-1907 de varíola e 1913 de sarampo. Esses surtos epidêmicos foram responsáveis por alterações no cotidiano e até nas relações entre vizinhos. Nessas ocasiões as instituições escolares eram fechadas e proibidas de funcionar, como medida profilática, e nesse ínterim a população vivia acuada, acusada pelas autoridades, como a grande responsável pela proliferação das doenças. A falta de hábitos higiênicos e a ignorância quanto à importância da vacinação eram incompatíveis com o progresso almejado. Na tentativa

de reverter esse quadro avassalador algumas medidas foram estabelecidas descritas com precisão por Francisco:

A Criação do Código de Posturas Municipais que incluía dentre as suas preocupações a questão da Salubridade Pública, entendida como *busca da saúde das coisas*, do meio e das pessoas. Em 1892, é criada a Inspetoria de Higiene Pública e, no ano subsequente, a Regulamentação do Serviço Sanitário, que torna obrigatória a vacinação e cria a Polícia Sanitária responsável pelo controle da propagação das doenças transmissíveis e fiscalização do código Sanitário, que previa a aplicação de multas e prisões aos negligentes descumpridores desta regulamentação. As questões de saúde passariam a ser uma questão de Polícia (FRANCISCO, 1998, p.64).

Em 1905, é aprovado um Código de Posturas Municipais que regulava, entre outras coisas, a higiene, o comércio e as construções na cidade. Esse Código, pode-se afirmar, foi uma recomendação e orientação dos engenheiros militares que estavam a serviço do Governo Federal e da companhia ferroviária, pois nele encontram-se normas contidas em outras cidades da rede ferroviária na época.

Os artigos dos jornais também desempenhavam seu papel no que tangia às questões de saúde, às necessidades da população e melhoramentos das cidades e vilas. Os artigos por eles publicados funcionavam como um constante apelo à sensibilidade da população cuiabana e faziam parte da argumentação dos articulistas para se obter certa coesão em torno da vontade de mudar a cidade, como vinha acontecendo em outras localidades, como é possível ler neste fragmento:

Por isso que o esperançoso jornal - O PORVIR - nascente ainda deve ser acolhido geralmente, e ser tido em muito boa conta, visto que a sua principal missão é instruir e deleitar; não prescindindo, entretanto, de se compenetrar das palpitantes necessidades e melhoramentos provinciais, solicitando do poder competente as providências que se julgarem imprescindíveis (MATO GROSSO, Jornal "O Porvir", 28 de jun. de 1877).

Através das matérias dos jornais notamos certa inquietação com a necessidade de se realizar melhorias na Província, pois havia riscos e a possibilidade de contaminação, de modo que todos os lugares considerados lugares insalubres (perigosos) deveriam ser inspecionados e interditados pela iniciativa pública. Nessa perspectiva, a imprensa era, de certo modo, o meio de comunicação utilizado para reivindicar melhorias de higiene e salubridade, e também para sugerir medidas, que

fossem tomadas o mais rápido possível, reivindicações estas que era de responsabilidade pública. Nesse contexto, as reivindicações acerca da higiene pública, não paravam por aí, alcançavam também os costumes e hábitos da população Mato-Grossense e cuiabana. O apelo à sensibilidade da câmara municipal faz parte da argumentação feita pelos articulistas para se obter certa coesão em torno da vontade de mudar os costumes da cidade, com vinha acontecendo em outras localidades do país.

Determinados comportamentos rotineiros da população foram considerados arcaicos e ultrapassados porque não condiziam com o grau de civilização almejado para a época, nesse contexto era preciso o *civilizar dos costumes*²⁹. Novamente os noticiários publicavam artigos, crônicas, notas de repúdio censurando os costumes da população Mato-Grossense e cuiabana, e aqueles artigos com notas sobre os modos como deveriam se comportar, no Jornal “O Porvir datado em 11 de setembro de 1877, publica o seguinte a respeito de um morador da cidade: *Por que será que um sujeito morador a rua do Conde D'Eu, com casa de negócio, sai a porta sem camisa, em ceroulas, sem respeitar as famílias vizinhas e as que ficam em frente.*

Em outro trecho do Jornal “O Filhote” datado de 05 de março de 1899, o noticiário traz uma nota repudiando a vagabundagem de um grande número de meninos que, à revelia dos pais, ficam jogando pelas ruas, sem se preocupar em procurar livros ou se dirigirem para as escolas,

Tendo dessa forma contato desde cedo com a vagabundagem. Alguns desses meninos são matriculados nas escolas públicas e nas particulares. Os pais desses alunos não sabem que eles "matam" aulas e ficam perambulando pelas ruas; não tem os meninos, dessa forma, a menor gratidão para com os pais (MATO GROSSO, Jornal, 1899).

Segundo Sá & Siqueira (2006, p.137) o temor pelo ócio exercitado pela população pobre e analfabeta, a possibilidade da utilização de seu tempo em atividades consideradas ‘incivilizadas’, como festas populares, ou melhor, as chamadas ‘funções’ que quase sempre redundavam em brigas, esfaqueamentos, palavrões, licenciosidades e até mesmo em morte, bem como o perigo iminente de que esse tempo fosse gasto em jogatina. Tudo isso levou as elites Mato-Grossenses a traçar estratégias de ocupação

²⁹ Expressão de Norbert Elias (1993).

desse tempo em atividades escolares, através das quais os valores ‘civilizados’ seriam ali transmitidos. No interior da preocupação com a vida da população, com o processo de ordenação do social, que o poder público buscou, cada vez mais, obter o controle sobre os grupos sociais, a fim de combater todas as manifestações de vadiagem e desordem, contrárias, ao que era tido como civilizado e garantir a ordem pública em todo o Estado Mato-Grossense. O modelo de escola representado como excludente e elitista, até então existente no Império, era foco de grandes insatisfações e preocupações, por parte dos administradores e pela população em geral, porque não mais atendia aos clamores da população recém-liberta. Com o término da escravidão, houve um aumento significativo do contingente populacional, tal situação motivou o aumento de ofertas de vagas e das instituições escolares.

Agora que a população escolar tende a aumentar e é de necessidade indeclinável atender aos ingênuos e adultos libertos pela Lei de 13 de maio, hoje em pleno gozo de sua liberdade, sem os princípios de moral e religião eivados dos vícios de cativo e no mais completo obscurantismo. Urge mais do que nunca uma boa distribuição das escolas e escolher-se os lugares em que mais convier estabelecê-las. (MATO GROSSO, RELATÓRIO, 1889).

Essas medidas governamentais contribuíram sobremaneira para gerar o nascimento de uma arte ou, táticas e estratégias absolutamente novas que iriam direcionando a população para uma determinada atividade, promovendo campanhas educativas, através das quais se agiria diretamente sobre determinados fluxos populacionais. Em Mato Grosso uma das medidas foi a estratégia de reaproximação utilizada pelos governantes do Estado com a Instituição Religiosa na medida em que não buscava somente reconhecer o trabalho que estes realizavam, mas restabelecer e ampliar o processo de ordenamento sobre o conjunto de atividades e da população.

A título de exemplo, a exaltação pelo poder público da fundação de um colégio pertencente à Ordem Salesiana denominado de *São Gonçalo* para a educação especialmente da infância desvalida, dentre eles, dos jovens índios, dedicadas ao ensino das profissões mecânicas, evitaria que a ociosidade e vagabundagem os meninos que mediante a educação literária e artística poderiam contribuir deste modo para o engrandecimento de Estado, na medida em que se tornariam mais tarde forças cívicas e inteligentes, verdadeira obra de patriotismo o referido colégio merecia contar com uma subvenção pecuniária anual advinda dos poderes públicos estaduais.

fundaram os padres salesianos nesta capital um colégio de letras, artes e ofícios sob a denominação de “São Gonçalo”, que já está funcionando em parte, tratando-se agora de instalar oficinas para o ensino das profissões mecânicas. É um estabelecimento que bem montado e dirigido promete prestar reais benefícios à instrução popular, evitando que pela ociosidade e vagabundagem se percam os meninos que mediante a educação literária e artística, poderão ser mais tarde forças cívicas e inteligentes que contribuam efetivamente para o engrandecimento de nosso Estado. Parece-me, pois, que seria obra de patriotismo auxiliarem os poderes públicos estaduais com uma subvenção pecuniária anual o referido colégio que aliás, pelo fim principal de sua instituição, não pode contar com uma receita que contrabalance as despesas (MATO GROSSO, Governo, Mensagem, 1895).

Outra instituição destinada ao atendimento da infância pobre e desprotegida³⁰ tratava-se do Asilo Santa Rita, fundada na década de 1890, instituição que acolhia às órfãs desvalidas³¹. No Asilo Santa Rita, segundo Lopes, os adjetivos utilizados para designar essas meninas estavam na Ata de fundação, nos Estatutos e no 1º Relatório: *órfã; desvalida; desprovidas de um lar; abrigada; exposta a todos os perigos e misérias da vida; inocentes crianças* (2006, p.177). Torna-se consensual, nesse período, a idéia de que era mais fácil disciplinar na infância a futura trabalhadora. De acordo com Crudo (1999, p. 318), as crianças internas das instituições de caridade do Estado eram adjetivados como desamparados; desgraçados; inocentes; desvalidos; infelizes; enjeitados da fortuna, entre outros. Ou seja, a pobreza ainda é entendida como um golpe do destino, um azar, fruto do acaso. Se a infância pobre é identificada como vítima – cabe ao Estado ampará-la, cuidar dela, dar-lhe assistência.

³⁰ Sob a direção do Bacharel João Pedro Gardés instalou-se, a 1ª de janeiro de 1910, a Escola de Aprendizes Artífices, em um prédio cedido pelo Estado. Criada e Custeada pela União e Subordinada ao Ministério da Agricultura, essa instituição será destinada a prestar os maiores benefícios à infância desprotegida, ministrando-lhe instrução, ao mesmo tempo em que o conhecimento dos ofícios mais necessários e mais comuns ao provimento da subsistência dos operários e ao desenvolvimento das artes e ofícios. Funcionam atualmente as oficinas de carpinteiro, sapateiro, ferreiro e alfaiate, uma escola de instrução primária e uma de desenho, devendo ser criada oportunamente mais a oficina de correio. Atingem 80 o número de alunos freqüentes, e é de esperar que esse estabelecimento vá se desenvolvendo sempre, aparelhando-se de máquinas modernas e de todos os utensílios próprios ao ensino de tal natureza que a indústria fornece atualmente às escolas profissionais.

³¹ Em 1889 encontramos um Projeto de Decreto nº 01, autorizando o Presidente da Província a auxiliar financeiramente as despesas com a criação de um estabelecimento de educação destinado às crianças desvalidas. APMT – Caixa Assembléia Legislativa Provincial de Mato Grosso 1889 – doc. 178. Cuiabá, 02 de julho de 1889. Provavelmente esse decreto nos dá indícios de que havia uma separação no modelo de educação oferecido a elas. Mas por que essa divisão? Será que a escola pública não oferecia o ensino adequado para essas crianças? Seria importante investigar isso.

Ao lado das crônicas que censuravam os costumes da população Mato-Grossense e cuiabana a exemplo as touradas, os banhos de rio, e outros rituais considerados incivilizados também se propagandeavam o cultivo de hábitos ditos finos e civilizados como os torneios entre os clubes de futebol, o passeio dos almofadinhas e os *footing* (caminhadas) das senhoritas nos jardins da cidade, passam a compor o cenário sócio-cultural mato-grossense. Instaura-se uma campanha em prol da modernização dos hábitos e costumes da população, exigidas pelo processo de implantação do *novo*, rompendo com as formas arcaicas de controle das relações sociais. Segundo Siqueira

Mesmo que não tenha sido Mato Grosso uma província onde o modelo civilizatório teve sua plena reprodução, ele deixou suas marcas em Cuiabá, seja mudando o gosto das roupas, seja os gostos das casas, ou criando novas oportunidades de circulação de idéias e produtos. Lentamente o ideal de cidade ordenada e higienizada ia penetrando na cidade. A religião e o cárcere eram alternativos para a disciplinarização das populações pobres (2000, p. 74).

Neves (2004) fomenta, argumentando que ao mesmo tempo em que algumas discussões se preocupavam em civilizar, a classe dirigente articulava caminhos que pudessem promover e alavancar estruturas e organizações para os membros dessa elite, visando, sobretudo, aprofundar a diferenciação social. Escola, cadeia, religião, viajantes, dirigentes, discursos, práticas e normas visavam aprofundar a construção do modelo civilizador. As autoridades públicas, no período republicano, solicitaram recursos, inclusive do governo federal, no sentido de executar seus objetivos e projetos: educar a nova geração e especialmente a infância desvalida, em cuja classe se compreendia a catequese dos jovens índios³².

³² Sobre a Catequese e proteção e escolarização dos Índios nos anos subseqüentes a informação mais completa que obtive na documentação consultada foi na Mensagem dirigida pelo Presidente do Estado Joaquim A. da Costa Marques à Assembléia Legislativa, em sua 2ª Sessão Ordinária da 9ª Legislatura em 13 de maio de 1913: Continua este serviço a cargo da união, que mantém neste Estado uma Inspeção de localização de trabalhadores nacionais e proteção aos índios, instalada em 07 de Setembro de 1911, e a cuja frente se acha o Sr. Humberto de Oliveira, moço inteligente e dedicado. Devido certamente várias e múltiplas, que o serviço de tal natureza sempre encontram nos primeiros passos para a sua definitiva organização, principalmente num Estado de território tão vasto, e de vias de comunicações péssimas e deficientes, como é este. Ainda não tem sido possível se colher dessa importante e humanitária instituição todos os frutos que de futuro devemos dela esperar e se os executores dessa grandiosa obra nela se mantiverem com a mesma dedicação, correspondendo assim aos louváveis e patrióticos intuídos do Governo Federal. Por falta de dados e informações, não vos posso dar notícias detalhadas sobre os serviços que estão confiados a essa Inspeção e realizadas no ano findo. A missão Salesiana, por sua vez continua se esforçando pela catequese e civilização dos nossos indígenas da tribo Bororós Coroados, uma

dirigi recentemente um ofício ao Ex.mo. Presidente da República, requisitando-lhe que obtenha do Congresso Nacional em sua atual reunião, o crédito de 100.000\$000 para custeio daquele importante serviço [a catequese]. No intuito de educar a nova geração e especialmente a infância desvalida, em cuja classe se compreendem os jovens índios, preparando-a pelo trabalho para as lutas da vida social. (MATO GROSSO, Governo, Mensagem, 1895).

Mal grado as distâncias³³ e as condições demográficas da região, as representações veiculadas pelos discursos dos governantes Mato-Grossenses era a de que ele procurou amparar o maior contingente possível da população, derramando escolas em todos os seus núcleos onde se apresentavam crianças em idade escolar a fim de receber as luzes da civilização e dar seu grande salto civilizatório.

Até 1870, conforme Siqueira (2006) o sistema público de ensino Mato-Grossense caminhava a passos lentos, tendo por base dois Regulamentos da Instrução: o de 1837 e o de 1854, ambos bastante genéricos e imprecisos no tocante à intervenção

das mais terríveis outrora. Em relatório que se enviou o seu digno e incansável Diretor Padre Antonio Malam, tem minuciosas informações sobre as três colônias indígenas: Sagrado Coração, fundada em 1902 no córrego dos Tachos; Imaculada Conceição, fundada em 1905, no Ribeirão Aracy e São José, fundada a três ou quatro anos no Rio Sangradouro. Segundo se viu, do referido relatório e das referências a essas colônias, o cidadão Horácio de Sousa, Inspetor de meteorologia, o Engenheiro agrônomo José Morbeck, então Inspetor Agrícola Federal e Reverendo Padre Aquino Correa, Diretor do Liceu Salesiano, que lá estiveram nestes últimos meses consideraram, assaz e lisonjeiro o estado de adiantamento e prosperidade dessas colônias tanto no que diz respeito à civilização e educação dos índios como em relação à indústria agrícola e outras. Dos quadros anexos aos referidos relatórios, constava que a população indígena da colônia “Sagrado Coração” era de 105 homens e 106 mulheres; da Imaculada Conceição era de 64 homens e 59 mulheres e da de São José era de 49 homens e 42 mulheres, formando um total de 218 homens e 207 de mulheres. Dessa população, 230 são cristãos e 195 pagãos dentre os primeiros já se contam 28 famílias cristãs, já sabiam ler e escrever 95 e eram analfabetos 330. No jardim da infância tinham 42 crianças, no ensino de primeiro grau 81 crianças e no 2º grau 12 crianças. Aprendiam artes e ofícios de carpinteiro, ferreiro, porteiro, curtidor, oleiro, tecelagem, costureira, agricultor, cozinheiro nas três colônias de 112 pessoas. A área cultivada com feijão, arroz, mandioca, banana, milho, cana de açúcar, algodão e pomar, segundo o dito de 270.600m² no Sagrado Coração; de 410.000m² na Imaculada Conceição e de 379.008m² na de São José. Nesta última colônia existiam também 329 pés de parreira e 317 cafeeiros, na Imaculada Conceição, 24 ditos de parreiras e na do Sagrado Coração 498 de parreira e de 125 cafeeiros. Calcula-se a área do terreno arado de 41.000m². Além dessas colônias indígenas a missão Salesiana mantém a Escola Agrícola de Santo Antonio do Coxipó da Ponte a poucos quilômetros desta capital, a qual se destina ao ensino prático e teórico da Agricultura racional a meninos pobres que é freqüentada por 15 jovens bororós e a escola Agrícola industrial “Gratidão Nacional” de Palmeiras, onde a pouco foram instaladas diversas máquinas acionadas por turbina hidráulica. Obras valiosas, filhos de uma abnegação admirável bem merecem, Senhores Deputados, apoio dos poderes públicos pelo alcance de seus efeitos na conquista de nossos sertões para a indústria e dos habitantes da selva para a comunhão social.

³³ Apesar da distância de Mato Grosso em relação aos demais estados federativos da República, as idéias políticas e educacionais concebidas nos grandes centros rapidamente permeavam a educação no Estado, ainda que fosse necessário trazer técnicos educadores dos centros econômicos e industrialmente mais adiantados e desenvolvidos. Além disso, é possível identificar na documentação inúmeros contatos dos governantes mato-grossenses com aqueles de outras Províncias e Estados. Observa-se aí a circularidade de informações, documentos, cartas e outros.

direta do Estado no comando da instrução pública. Importa lembrar que até esse período o grupo dos bacharéis através das figuras dos Presidentes de Província mantém o comando das principais investidas na educação. Ademais, as poucas informações vindas dos municípios não permitiam às autoridades compor um quadro geral da instrução primária: havia dificuldades em precisar quantas escolas estavam em funcionamento, quantos alunos eram atendidos, quem e quantos eram os professores, qual o material disponível, onde funcionava a escola. Os investimentos para saber qual seria a real situação do ensino público no Estado Mato-Grossense eram poucos devido à falta de dados estatísticos³⁴ mais precisos e confiáveis sobre a verdadeira situação da instrução pública, recorreremos à outra fonte que seriam os dados Censitários, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, (BRASIL, 1872). Quanto ao perfil da população escolar o Censo de 1872³⁵, oferecido pelo IBGE, traduz as informações com os dados estatísticos acerca da alfabetização da população mato-grossense:

QUADRO 4. DADOS SOBRE A ALFABETIZAÇÃO EM MATO GROSSO 1872-1920

Ano	Alfabetizados	Não Alfabetizados	% Analfabetos
1872	10.922	49.495	81,9 %
1890	15.679	77.148	83,1 %
1900	31.811	86.214	73 %
1920	71.793	174.819	70,9 %

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)-(Fonte consultada: Recenseamento de 1920, volume IV, 4ª parte.

QUADRO 5. DADOS SOBRE A POPULAÇÃO MATO-GROSSENSE DE 07-14 ANOS EM 1920

Unidades da Federação	Ano	População Total	Sabendo ler e escrever	Não sabendo ler e escrever
Mato Grosso	1920	De 07-14 anos	De 07-14 anos	De 07-14 anos
Resultado		49.993	11.617	38.376

Fonte consultada: Recenseamento de 1920.

³⁴ As estatísticas educacionais são fonte fundamental para se conhecerem, por exemplo, os segmentos populacionais que freqüentaram a escola e a distribuição desses grupos por região, sexo, idade, classe social, raça/etnia (LOPES; GALVÃO, 2001, p.53). Faria Filho pode ser destacado como sendo aquele que, em diversos artigos publicados na área, tem insistido na importância de se utilizar a estatística escolar.

³⁵ O Censo de 1872 é o primeiro recenseamento demográfico do Brasil realizado com o devido rigor em termos de métodos, cobertura e desagregação geográfica. De acordo com os dados do Censo de 1872, a população de Mato Grosso correspondia a 84.497 habitantes, dos quais 24.080 eram indígenas. Os Censos de 1890 e 1900 calcularam esta população em, respectivamente, 92.877 e 118.025 mil habitantes, sem incluir a população indígena. A densidade populacional resultou em 0,041 em 1872; 0,063 em 1890 e em 1900 igual a 0,081. (Cf. dados compilados por Borges, 1991, p.51-52.).

Ao visitar os dados do censo estatístico de 1920, não podemos desconsiderar o alerta de Caldeira³⁶ (2008) a respeito dos *cálculos engenhosos* nos diferentes tempos históricos. No caso de Mato Grosso quem faz o alerta quanto a confiabilidade nos dados estatísticos, é Gervásio Leite no livro “Um século de Instrução Pública - História do Ensino Primário em Mato Grosso-, (1971, p.110)”:

Não é de se confiar muito nos elementos estatísticos encontrados nos documentos. A coleta era irregular, a remessa dos dados incerta. Alias, os relatórios dos diretores e as mensagens governamentais estão cheios de notas que comprovam a irregularidade. Daí não serem esses números oscilantes dignos de confiança. E essa oscilação comprova a irregularidade do levantamento. Aliás, o defeito persistiu até ontem. Só com a criação do Departamento Estadual de Estatística e com a reorganização da Seção de Estatística Educacional é que a situação melhorou, sendo, por isso, os números de hoje intérpretes fiéis da realidade.

Na análise do Censo estatístico de 1920, verificou-se que o número de pessoas não alfabetizadas no Estado de Mato Grosso é gritante, girando em torno de 80% entre os anos de 1872 à 1920, fator que preocupava as autoridades públicas. Aqueles que pertenciam à categoria dos que estavam em idade escolar dos 07 aos 14 anos sabendo ler e escrever era muito maior dos que não sabiam ler e escrever. As políticas públicas para o avanço da educação em Mato Grosso teria que vencer a distância com as outras capitais brasileiras e as vias de acesso não eram favoráveis como vimos em texto anterior outro entrave era a baixa densidade populacional.

A organização das escolas ainda apresentava grandes deficiências neste período, as verbas destinadas para a instrução pública eram insuficientes como apontam os relatórios dos Presidentes, com orçamento minguado, o poder público não conseguia fazer face nem ao pagamento das remunerações do funcionalismo público, nem a projetos de instalações de espaços escolares.

As escolas públicas primárias eram consideradas insuficientes e ineficientes, haja vista o índice de crianças em idade de 07-14 anos cerca de (38.376) que não sabiam ler e escrever. Apesar dos dados oficiais apresentarem crescimento em número de escolas primárias nas primeiras décadas da República em Mato Grosso, a declaração do ensino

³⁶ Para essa autora há que se considerarem as condições de produção e as finalidades atribuídas aos dados estatísticos e censitários. É necessário considerar os momentos de constituição e legitimação do Estado nacional que se institui e ao mesmo é instituído no movimento da história política fomentada no Império e na República com rupturas e continuidades. Estas diferenciações se refletem nos modos de se fazer estatística nos vários tempos históricos do país Caldeira (2008, p.55).

obrigatório a sua implantação nas cidades, vilas e povoados, grande parte delas não funcionavam, encontravam-se vagas, em razão dos despreparos dos candidatos a cargo de professor, sendo a maioria reprovada nos concursos para o provimento das aulas, e, também, pelo desinteresse dos já habilitados para essa função pública de parca remuneração. A criação em 1910 da Escola Normal na Capital Cuiabá não consegue dar conta de preparar pessoal qualificado, até mesmo porque a profissão apontava para uma carreira nada interessante e atraente.

O número de pessoas sem instrução crescia na proporção em que aumentava a população nas principais cidades, tornando-se visível a ineficiência da política educacional em razão da instabilidade política³⁷ e das inúmeras crises vividas pelo período.

Embora muitas reformas educacionais fossem realizadas as mesmas não tinham continuidade, o que prejudicava sensivelmente a região Mato-Grossense. Alguns anos depois, os dados referentes às taxas do analfabetismo no Estado, não se distanciavam muito dos índices de analfabetismo obtidas em outras regiões do país. Essa informação pode ser observada o Presidente Joaquim Augusto Costa Marques em mensagem proferida no ano de 1912, segundo ele a situação do Estado de Mato Grosso não era tão desanimadora se comparada com os outros Estados da federação brasileira, apesar do exíguo índice de matrícula em relação à população geral estadual. De acordo com os dados estatísticos apresentados em 1907 pela Diretoria Geral da Instrução Pública, constatou-se que vários Estados da união, encontravam-se, com índices inferiores do que os apresentados em Mato Grosso, como se pode verificar no quadro abaixo:

QUADRO 6. TAXAS DOS MATRICULADOS NO ESTADO DE MATO GROSSO

Estados	População Geral	Matriculados	Porcentagem matriculados dos
Paraíba	620.000	9.870	1,59%
Piauí	460.000	7.754	1,68%
Rio Grande do Norte	430.000	7.601	1,76%
Espírito Santo	220.000	6.359	2,89%
Goiás	360.000	6.134	1,70%

³⁷ Amâncio (2000, p.79) informa que durante os dez primeiros anos da República, no governo do Estado de Mato Grosso, houve troca de presidentes por 27 vezes e duas intervenções federais na forma de junta governativa.

Amazonas	300.000	5.476	1,82%
Mato Grosso	153.420	5.631	3,67%

Fonte: Laci Alves, 1994, p.77 e Relatório da Diretoria Geral da Instrução Pública no ano de 1907.

Nos dados do Relatório da Diretoria Geral da Instrução Pública em 1907, verifica-se uma significativa quantidade de dados estatísticos referente ao número de estabelecimentos escolares, alunos e matrícula, o que demonstra que no Estado de Mato Grosso embora o serviço de quantificação da população escolar exercida pelos setores educacionais fosse precário, era evidente, que outros setores se dispunham a fazê-lo. Além do IBGE, os jornais também divulgavam tais dados. A exemplo, o artigo denominado *Ensino* publicado no Jornal “A Cruz”, (1916, nº 300, p.2) segundo recente estatística daquele período, a apuração de alunos, professores e estabelecimentos escolares no Brasil:

o ensino primário no Brasil conta com 12.744 escolas, 13.067 cursos, 20.590 professores, 700.120 alunos matriculados. Para o ensino secundário, existem 373 estabelecimentos, destes 342 particulares, com matrícula de 30.426 alunos. O inquérito apurou 12.448 institutos de ensino elementar, em que o magistério é exercido por 15.586 professores (MATO GROSSO, Jornal *A Cruz*, (1916, nº 300, p.2).

O problema, encarado em sua dupla finalidade – alfabetizar e educar – passou a fazer parte das representações feitas por parte dos Governantes *bem intencionados* e concios da necessidade da adaptabilidade e integração do indivíduo ao meio social. De simples alfabetização, como era há pouco evoluiu o ensino primário no país, alcançando feição verdadeiramente social, sob orientação mais concreta e eficiente. A busca pelo combate ao analfabetismo atingia as escolas, os alunos e até mesmo os professores, o artigo a seguir demonstra que havia verdadeira guerra contra o analfabetismo em Mato Grosso, na medida em que até mesmo os professores estavam sob rigorosa fiscalização.

Em artigo, *A Guerra ao Analfabetismo* expresso no Jornal *Republicano*, nº 93, p. 03, de 22 de novembro de 1917, uma crítica publicada contra o Diretor da Instrução Pública e professor de Português da Escola Normal dizendo que o mesmo não domina os critérios básicos da escrita e da Língua Portuguesa. Tais critérios eram considerados fundamentais para um professor, ainda mais sendo o que ele era, um professor de

Português, com que autoridade ensinaria seus alunos, se o mesmo cometia erros bárbaros.

Foi com verdadeira mágoa que lemos, na tarde de dezoito do corrente, no Boletim profusamente distribuído com a assinatura do Sr. Laurentino Chaves, Diretor da Instrução Pública do Estado. Escrito numa estilística paupérrima e num português infeliz, se como prova exibido em exame fosse esse conjunto amargo de frases toscas firmado por um 2º analista de ginásio, faria jus a mais justa das reprovações. Mas não, quem o firma é o Diretor da Instrução Pública e, ainda mais, é o professor de Português da Escola Normal. Se assim escreve o mestre, como escreverão os alunos? (MATO GROSSO, *Jornal Republicano*, nº 93, p. 03, 1917).

Os índices de analfabetismo em Mato Grosso seguiam sempre a observância dos critérios quantitativos de outros estados da federação brasileira conforme podemos ver nos dados obtidos e divulgados por autoridades no assunto pelo *Jornal A Cruz*, datado de 14 de outubro de 1917 em artigo intitulado: *O analfabetismo no Brasil são estes o número da população dos analfabetos no Brasil*:

QUADRO 7. POPULAÇÃO DOS ANALFABETOS NO BRASIL.

Estados	População	Analfabetos	Sabem ler
Amazonas	350.000	269.850	80.850
Pará	655.000	458.000	196.500
Maranhão	520.000	387.920	132.080
Piauí	425.000	351.475	73.525
Ceará	1.100.000	860.200	239.800
Rio Grande do Norte	410.000	326.360	33.640
Paraíba	600.000	499.200	100.800
Alagoas	800.000	640.000	160.000
Sergipe	450.000	338.850	111.150
Bahia	2.500.000	1.955.000	545.000
Espírito Santo	710.000	516.010	191.990
Rio de Janeiro	1.100.000	545.900	554.100
DF	900.000	432.900	460.100
São Paulo	2.800.800	1.108.400	1.691.600

Paraná	360.000	273.960	86.040
Santa Catarina	410.000	304.640	105.370
Rio Grande do Sul	1.300.000	876.200	423.800
Minas Gerais	4.500.000	3.348.000	1.152.000
Goiás	340.000	265.880	74.120
Mato Grosso	300.000	219.000	810.000

Fonte: Arquivo da Casa Barão de Melgaço, Coleção de Jornais. Jornal "A Cruz"; Nº347, Data: 14 de outubro de 1917, página 02.

Dessa forma verifica-se que o Estado com maior índice de analfabetismo é a Paraíba, seguindo-se por Piauí, Pernambuco, Alagoas, Rio Grande do Norte, Ceará, Goiás, Bahia, Paraná, Sergipe, Maranhão, Minas Gerais, Santa Catarina, Espírito Santo, Mato Grosso, Pará, Amazonas, Rio Grande do Sul e Distrito Federal. Mas a mobilidade e indisciplina partidária arrastavam consigo os governos que se sucediam, pondo em causa a exequibilidade de algumas reformas e o combate ao analfabetismo, um dos grandes atrasos que o país enfrentava.

A preocupação com a superação do analfabetismo acentua-se na década de 1920, como fica evidente na fala do Presidente do Estado, Pedro Celestino Corrêa da Costa, em mensagem apresentada à Assembléia legislativa em 21 de maio de 1923:

Nenhum progresso é possível sob o ponto de vista material, moral e social sem a difusão do ensino útil pela massa popular. A instrução que e deve ser ministrada pelas escolas abrange noções de conhecimentos necessários à formação de cidadãos aptos à vida prática e à colaboração para o progresso da sociedade em que vivem. Sem esse preparo não poderá haver organização política eficiente à vitalidade e à segurança do país. Enquanto esse problema não for convenientemente resolvido nos Estados, permanecerá aparente a prosperidade do Brasil, limitada como se acha às grandes cidades, ao passo que nas populações rurais a ignorância e o analfabetismo conservando a grande maioria dos nossos patrícios no desconforto e na miséria orgânica. A semelhança do venho dizer em relação aos grandes centros, o interior do nosso Estado resente-se dos males oriundos da falta da instrução sem que ela tenha podido irradiar de modo eficaz das cidades onde existem os estabelecimentos oficiais de ensino menos imperfeitos para as vilas e aldeias de população escolar apreciável (MATO GROSSO, Mensagem, 1923).

Importa-nos ressaltar que apesar da distância e das dificuldades de comunicação de Mato Grosso com os outros Estados da União, todos sabiam da necessidade de combater o analfabetismo em todas as regiões da nação. Segundo o discurso da época,

cumpre-nos resolver um grande dilema, absorvermo-lo ou sermos absorvidos, era o que dizia o fragmento do artigo intitulado *A Escola Primária do Ponto de vista nacionalista*, de autoria do professor paulista, Rubens de Carvalho:

Organizam-se e aperfeiçoam-se em todos os países os aparelhos de combate ao analfabetismo, amplia-se e difunde-se a educação técnica profissional e evidenciam-se nessa grande luta mundial dois aspectos distintos: o humano e o nacionalista, se a humanidade tem os olhos fitos nos horizontes do progresso, a nação os tem na sua supremacia (MATO GROSSO, *Jornal A Cruz*, 1926, nº 723, p.02).

Nos dizeres do autor referido a escola seria base principal do progresso da sociedade humana:

A base principal do progresso da sociedade humana, pois a escola que instrui e educa que mobiliza e fortalece a inteligência, que apura e desenvolve os sentimentos, que adestra e robustece os músculos, é a base principal do progresso da sociedade humana e do prestígio das suas facções nacionais (MATO GROSSO, *Jornal A Cruz*, 1926, nº 723, p.02).

Para o professor Rubens de Carvalho³⁸, havia nesses discursos o reconhecimento de que a luta no combate ao analfabetismo era necessária, portanto deveria ser contínua e ferrenha. Embora todos reconhecessem também as dificuldades de executá-las em Mato Grosso, *todos os povos o têm compreendido as percentagens de analfabetismo, que são os índices, em razão inversa, da extensão educativa, sofrem bruscas diminuições, a atestarem uma luta pertinaz* (MATO GROSSO, *Jornal A Cruz*, 1926, nº 723, p.02). Nessa mesma direção o articulista do jornal, Rubens de Carvalho, apontava que enquanto uns se orgulhavam com os números satisfatórios, outros sentiam se horrorizados com os baixos índices de escolarização de seus filhos.

Há nações que se orgulham apontando décimos % de analfabetismo dos seus filhos e outras que se horrorizam diante de várias dezenas % dos seus filhos incultos. Esta feição nacionalista do problema educativo toca a rebato, entre nós e levanta à frente dos nossos olhos e

³⁸ Professor e Psicólogo, Rubens de Carvalho veio especialmente de São Paulo para Mato Grosso na década de 1920, a pedido do governo do Estado para presidir a Comissão de Educadores, para estudar e apresentar um projeto de reforma dos Regulamentos da Escola Normal e da Instrução Primária de Mato Grosso. Participou diretamente na elaboração do projeto do Regulamento de 1927. O Professor Rubens de Carvalho trabalhou intensamente nesse novo campo da Pedagogia Moderna, para a formação especializada de novas professoras, que se espalhavam pelas diferentes e longínquas cidades do Estado de Mato Grosso no desempenho de sua árdua missão de educar e instruir a infância e a juventude de Mato Grosso, longe da presença da família.

Himalaia terrível de nossa responsabilidade. Urge apercebermo-nos para o entrechoque de correntes imigratórias diversas, a fim de que mantenhamos ilesos nessas águas revoltas de costumes, línguas, tradições e ideais contraditórias, os costumes, a língua, as tradições e os ideais do povo e terra brasileiros (MATO GROSSO, Jornal *A Cruz*, 1926, nº 723, p.02).

Mas de acordo com os jornais da época as mudanças propostas e as que foram efetivadas no setor educacional em Mato Grosso, ao contrário das outras regiões brasileiras, foram mais administrativas do que pedagógicas. Muitos fatores contribuíram para emperrar o avanço educacional em Mato Grosso, dentre eles estavam à carência de recursos humanos (pessoas habilitadas para o exercício do magistério) e financeiros do cofre público estadual, falta de prédios apropriados, aliados à ineficácia da fiscalização, contribuíam para o descrédito da instrução pública.

O movimento de modernização do Estado de Mato Grosso guarda estreitas relações com todo esse processo. As imagens do atraso, do isolamento do Estado e por vezes da barbárie evocaram nos discursos dos dirigentes locais a imperiosa ação da escola, como força redentora e condutora do Estado de Mato Grosso no panteão desigual das *nações cultas*.

1.2. As Marchas e Contramarchas da Bandeira da Obrigatoriedade Escolar

A difusão e a extensão da escola pública no interior das regiões brasileiras inscrever-se-iam no esforço de formação da nação brasileira. E teria por objetivo a adequação dos indivíduos às necessidades que se colocava, segundo as elites nessa época, tanto como pressuposto para a participação na vida política do país quanto para a construção do progresso dentro da ordem. Nesses termos, a instrução de toda a população seria fundamental, ainda que ministrada de forma diferenciada, associando-se o tipo de formação à posição que o indivíduo ocupava na sociedade e, portanto, à função social que deveria exercer.

A apropriação efetuada pelos republicanos, dos ícones elaborados pelos estrangeiros, ganhou raízes senão no imaginário do povo brasileiro como um todo, ao menos, mais seguramente, no das elites políticas de Mato Grosso. A situação do ensino primário Mato-Grossense estaria em desarmonia com o lugar que deveria ocupar entre os povos cultos e o ensino seria o único meio de vitalizar esse povo. A educação começa a ser percebida como o principal problema regional que, uma vez resolvido, conduziria a solução dos demais. De acordo com Jacomelli (1998) o ideário republicano era formado por bandeiras liberais que propunham a liberdade de ensino, a gratuidade, à obrigatoriedade, e a laicidade para a instrução pública. Tomamos como critério nessa análise o princípio da obrigatoriedade escolar. Para Cury:

O princípio da obrigatoriedade escolar em instituições escolares significa uma intervenção dos poderes públicos no sentido de criar espaços de socialização que conduzam a uma igualdade de oportunidades na oferta de conhecimentos básicos e na aquisição de valores básicos de referência (2006, p.667).

Nas representações apresentadas pelos relatórios citados na bibliografia os discursos sobre o princípio da obrigatoriedade escolar seria a garantia de se alcançar números favoráveis com fins de suprir a demanda por escolarização pelos administradores públicos mato-grossenses. Esse recurso aparece na visão desses como mola propulsora para garantir o quadro de matrículas esperado e de permanência dos alunos na escola. As discussões sobre a implantação ou não da obrigatoriedade escolar em Mato Grosso, remonta desde as últimas décadas do século XIX.

O ensino primário obrigatório tem dado bons resultados em muitos países, especialmente na grande República Norte-Americana e pensam alguns que muito concorre para o atraso da instrução o não se ter ainda feito efetiva a disposição do Regulamento, que decreta o ensino obrigatório. E será exequível entre nós semelhante disposição? (MATO GROSSO, Relatório, 1877).

Em Mato Grosso, um dos maiores defensores da bandeira da obrigatoriedade escolar foi Dormevil José dos Santos Malhado, um dos Diretores da Instrução Pública, em 1880, sendo aquele que enquanto esteve de posse da Diretoria Geral da Instrução Pública, não poupou esforços para defendê-la, como podemos visualizar nestes exemplos:

Os povos modernos têm-se ocupado constantemente da instrução que alumia o espírito, porque conheceram que não se imprimem na consciência do homem regras do bem viver sem lhe esclarecer a

inteligência, ampliar-lhe as idéias, instruí-lo enfim. Para chegar, porém, a este resultado bastante se tem meditado e ilustres pensadores tratam, a muito, de estudar as regras, de formular os preceitos, de inculcar no ânimo de seus concidadãos o dever de instruir seus filhos. Mas, para aqueles que o esquecem, ou por ignorância ou capricho não o cumprem, criou-se leis para coagi-los a esse dever, originando-se daí a instrução obrigatória (MATO GROSSO, Relatório, 1880).

O Diretor da Instrução Pública Dormevil José dos Santos Malhado argumenta que apesar da imposição do Regulamento os pais poderiam escolher a concederem educação a seus filhos livremente, sem violência ou sob a imposição da lei.

O novo Regulamento obriga os pais a darem educação a seus filhos; mas podem fazê-lo livremente sem o menor receio de violência. Porém ao que se nega cumprir este dever imposto pelas leis divinas, defraudando a sociedade e roubando-lhe um membro provavelmente útil, a lei impõe penas, que devem ser tanto mais severas, quanto maior for a rebeldia do pai ou educador desnaturado (MATO GROSSO, Relatório, 1880).

No referido Relatório Dormevil relata que num curto período de tempo a instrução obrigatória se tornaria uma realidade, todos iriam compreender as boas intenções do governo com a adoção dessa medida e então passariam a esforçar-se na luta em favor do aproveitamento dessa medida.

A necessidade da instrução obrigatória brevemente vai ser demonstrada àqueles que ficarem privados do exercício de seus direitos políticos por não saberem assinar seus nomes. Compreender-se-á, então, pela adoção de tal medida, as boas intenções de V. Ex^a para com os seus administrados, que hão de, a seu turno, esforçar-se para que ninguém se furte à lei toda a favor para os que dela se aproveitarem (MATO GROSSO, Relatório, 1880).

Na apresentação de seu Relatório anual ao Presidente da Província o Diretor Geral da Instrução Pública, Dormevil José dos Santos Malhado comenta sobre os avanços da instrução e reforça a defesa do ensino obrigatório como demonstrado em ano anterior:

No relatório do ano passado demonstrei os melhoramentos introduzidos na instrução primária da Província, sendo um dos de maior necessidade a instrução obrigatória. 'A necessidade da instrução obrigatória brevemente vai ser demonstrada àqueles que ficarem

privados do exercício de seus direitos políticos, por não saberem assinar seus nomes (MATO GROSSO, Relatório, 1881).

Segundo esse diretor *o filho tem direito incontestável à educação, e o pai o dever indeclinável de promovê-la e torná-la uma realidade*. No caso dos pais não cumprirem essa obrigação, o poder público deveria intervir e fazê-lo cumprir, manter e garantir o império do direito ou o cumprimento do dever, como sendo condição essencial à prosperidade comum e à justiça social.

Para Dormevil o cidadão que priva seu semelhante da vida física *deve ser punido*, o mesmo devendo ocorrer com aqueles que privam de esclarecer o *espírito da criança que Deus ou a sociedade confiou-lhe*, e deixa perecer no *embrutecimento e cegueira completa a sua razão*. Ele solicita à Assembléia a aprovação do ensino obrigatório na medida em que almejam o bem de seus administrados, e que desejam a propagação da instrução (MATO GROSSO, Relatório, 1882). Em 1884, o Presidente da Província Barão de Batovy observa que:

Nas localidades do interior, cujas escolas são pela maior parte pouco freqüentada, principalmente as das simples povoações, a razão deste fato: Homens que vivem de pequena lavoura, trabalhando com seus próprios braços, porque em geral não os podem ter pagos, aproveitam o serviço dos filhos, desde que estes atingem a idade escolar, fazendo-lhes partilhar os rudes labores a que vivem entregues, pouco se lhes dando de cometer a gravíssima falta de os deixarem crescer na ignorância a mais completa (MATO GROSSO, Relatório, 1884).

Porém, as considerações acima reforçam que o único meio de remover o mal por qual grassava a instrução pública era a execução do sistema do ensino obrigatório. Essa normativa já constava no Regulamento de 1880, mas o obstáculo da falta de recurso no orçamento Provincial para atender essa necessidade como a falta de roupas e utensílios para os meninos pobres ainda era o ponto nevrálgico da questão da obrigatoriedade. Esta consideração é bastante ponderosa para fazer renunciar à idéia de por em prática aquela medida do referido regulamento. As discussões prosseguem nos anos que se seguem nas apresentações durante as sessões na Assembléia Legislativa.

Mesmo após a instauração do regime republicano a estratégia de se implantar o ensino obrigatório nas escolas mato-grossenses ainda era uma medida utópica, não passava de um desejo da administração local, *uma medida de elevado alcance que posta*

em prática produzirá forçosamente benéficos resultados (MATO GROSSO, Relatório, 1893).

Nessa desesperada tentativa do governo de expandir a instrução primária a qualquer custo, o ensino obrigatório nas escolas era a saída mais viável. Com a República a questão da obrigatoriedade escolar se vincula ao recenseamento escolar como forma encontrada para exercer o controle do número de crianças em idade escolar.

O procedimento referente ao Recenseamento Escolar era realizado, de dois em dois anos, no mês de Junho, em todo o Estado, fazendo o levantamento das crianças existentes no perímetro escolar, considerando como tal o compreendido em torno de cada escola pública, num raio de três quilômetros. Além desse recenseamento parcial, os inspetores gerais, nos municípios percorriam, com o auxílio das respectivas autoridades estaduais, o recenseamento dos núcleos de população, desprovidos de escolas, em perímetro de três quilômetros de raio a partir do ponto principal do núcleo. O recenseamento escolar serviria como base indispensável para o fundamento das propostas que o Diretor Geral da Instrução Pública, deveria apresentar ao governo, a respeito da criação, supressão, desdobramento e transferência de unidades escolares.

Na visão dos administradores públicos a efetividade da obrigatoriedade escolar, somente seria possível através da vinculação desta ao recenseamento estatístico como medida preponderante no exercício do controle da população escolar e como artifício também para controlar a obrigação por parte dos responsáveis (pais, tutores e responsáveis pelas crianças), sob pena de multa, caso não cumprisse a determinação.

A obrigatoriedade escolar vem realçada de valor moral que identificaria o seu não cumprimento como prática de crime. Os pais ou tutores, responsáveis pelos menores, ao se omitirem quanto à instrução primária dos filhos seriam objeto de sanção explícita da lei. No entanto, as contestações aos dispositivos legais que propunham as sanções e as multas foram constantes. Havia um forte argumento de que se a escola pública era direcionada à população pobre sem condições materiais era uma injustiça submetê-los às penalidades.

Contrariando argumentos como esse, os relatórios e mensagens expressavam a insatisfação do poder público em relação aos pais que não enviavam seus filhos à escola. Para se efetivar a obrigatoriedade escolar era preciso que em todo o Estado Mato-Grossense realizasse o recenseamento da população escolar. Mas na prática tal iniciativa ainda não tinha se tornado exequível:

Refiro-me à obrigatoriedade do ensino primário que deverá executar por meio de recenseamento escolar. É esta uma medida necessária adotada com reais proveitos em todos os países civilizados e que tem um fim altamente significativo, qual o de facultar a todos os meios de conquistar o exercício e o gozo dos direitos de cidadão que se fundam na cláusula indispensável e justa de saber ler e escrever (MATO GROSSO, Relatório, 1893).

Apesar da mobilização de todos no alistamento dos menores em idade escolar, indagando acerca da freqüência daqueles que residiam no perímetro assinalado para o ensino obrigatório e embora assegurada nas Leis orgânicas do ensino a impraticabilidade da obrigatoriedade da instrução primária, esbarrava no obstáculo de um eficaz recenseamento e mais especificamente verbas aos cofres públicos.

Essa discussão em Mato Grosso sobre a obrigatoriedade escolar e a sua dependência relativamente ao recenseamento data de embates e legislações advindas do tempo imperial. Segundo Gervásio Leite (1971, p.129) “até ontem o ensino Mato-Grossense sentia falta de um elemento fundamental de organização – a estatística. Os levantamentos numéricos feitos no passado eram imperfeitos, incertos e não demonstravam os verdadeiros aspectos dessa questão básica, que é o ensino”.

Até agora não se pode iniciar entre nós a obrigatoriedade da instrução primário, estabelecida em nosso estatuto político e nas Leis orgânicas do ensino. Pois o ensaio, que deveria começar pela Capital e teria de basear-se sobre o recenseamento, apesar das providências bem combinadas oportunamente postas em práticas, deixou de verificar-se com a regularidade indispensável para servir de base a uma medida melindrosa e ainda mal apreciada por ser imperfeitamente conhecida de nossa população a vantagem da obrigatoriedade do ensino (MATO GROSSO, Relatório, 1895).

Para o relator mesmo ainda por se tratar de um fato ainda desconhecido sobre a vantagem da obrigatoriedade do ensino aos mato-grossenses não seria lícito concebê-lo como impraticável, pois embora tendo muitos obstáculos no presente, com perseverança e boa vontade tais problemas seriam vencidos futuramente.

Não devemos, porém desanimar com este insucesso de ocasião que, aliás, se tem dado em Estados, mais populosos e adiantados, não sendo lícito concluir-se dele que a medida seja absolutamente impraticável, mas sim de insuperáveis obstáculos no presente, e que, todavia com perseverança e boa vontade serão vencidos em futuro mais ou menos próximo (MATO GROSSO, Relatório, 1895).

O dever do poder público em assegurar e garantir o ensino primário obrigatório se confirma também pelo Art. 4º do Regulamento da Instrução Pública de 1896, com os seguintes dizeres: o *ensino elementar é obrigatório para todas as crianças de sete anos de idade* desde que comprovasse a ausência de algum defeito físico ou moléstia que os impedisse de ir à escola. Ainda a esse respeito o artigo 8º definia o traçado de um quilômetro que restringia o acesso das crianças à escola.

No caso de os pais faltarem a essa determinação poderia incidir em multa a ser aplicada contra eles. Assim na República, com a necessidade de *civilizar os bárbaros*³⁹ em Mato Grosso, a política governamental propõe a obrigatoriedade escolar vinculada ao recenseamento estatístico. Com isso almejava além da formação de cidadãos educados e civilizados, exercer o controle da população escolar no sentido de impor a obrigatoriedade. Gervásio Leite ponderava que:

Apesar dos regulamentos e leis sobre o assunto articularem a obrigatoriedade da remessa não era feita com regularidade, e, muitas vezes, quando remetidos, os quadros não demonstravam os aspectos reais do problema. E sem essa base numérica, sem o problema em toda a sua amplitude, pois só com os dados estatísticos se poderá “julgar das providências do governo, da cooperação das entidades particulares, do tipo de organização e de administração mais convenientes, do valor dos próprios processos didáticos em uso. Ora, sem um preciso levantamentos regulares e harmônicos, impossíveis se tornam confrontos e estudos, não só do ponto de vista técnico, como do ponto de vista administrativo. A educação só apresenta os seus verdadeiros delineamentos, a sua marcha de execução e os seus resultados, pela estatística (1971,p.129).

A despeito dos obstáculos exaustivamente descritos pelas autoridades da instrução pública, Caldeira (2008, p.163) informa-nos que:

Ao longo do século XIX e início do século XX, não resta dúvida de que a obrigatoriedade escolar e sua conexão com a contagem das crianças em idade de freqüentar a escola marcam mais uma forma de instituição do raciocínio estatístico no processo de escolarização da

³⁹ A figura do bárbaro é recorrente nas representações formuladas sobre a sociedade moderna em formação, funcionando como um espelho no qual a sociedade dita civilizada se mira, a barbárie é percebida como tudo aquilo que está fora do mundo civilizado, mas que reflete as imagens da própria civilidade consultar: *Cidades estreitamente vigiadas* de autoria de Robert Moses Pechman (2002, p.23).

instrução pública, auxiliando no governo da população e na legitimação destes campos de saber (instrução e estatística).

No decorrer dos anos, a instrução primária, que tanto preocupava seus defensores quanto aos meios de torná-la obrigatória, dá indícios de estar sendo incorporada pela população como um direito⁴⁰. É o que o indicam os pedidos ou abaixo-assinados requerendo a criação de novas escolas e apresentando queixas a respeito das faltas de professores e o compromisso do professorado com o ensino.

No momento da coleta das fontes documentais no Arquivo público do Estado deparamo-nos com substantivo número de pedidos de pais, solicitando matrícula na escola pública primária para os seus filhos. Tratava-se de um procedimento bastante corriqueiro na medida em que, o Estado não dispunha naquele momento de eficiente serviço de recolhimento estatístico da situação das escolas públicas primárias, principalmente das do interior do Estado, de difícil localização e acesso. *A ignorância em que estamos da população infantil em idade escolar, existente em todo o Estado, devido à falta de recenseamento geral, não nos permite saber se nos é ou não suficiente, por agora aquele número de escolas* (MATO GROSSO, Mensagem, 1899).

Os relatórios anuais e mensais de Diretoria e inspetoria, bem como os mapas escolares das escolas isoladas não davam conta de trazer todas as informações necessárias, muitas vezes os dados eram incompletos e pouco confiáveis, para que se pudesse fazer um levantamento que se pretendia seguro do verdadeiro quadro panorâmico da instrução no Estado. Muitas vezes os dados fornecidos pelos professores e pelos inspetores eram burlados no que dizia respeito ao número de alunos, frequência e matrícula. Esse recurso utilizado pelos professores e inspetores para burlar as informações sobre a verdadeira situação do ensino público primário nas escolas isoladas era freqüentemente mantida por eles talvez para que pudessem manter seus empregos, mascarando com resultados satisfatórios aquilo que pretendiam esconder. Esses artifícios utilizados pelos professores para a manutenção das suas vagas pode ser entendidos como *táticas* expressão de Certeau (1994), pois era uma tentativa de

⁴⁰ A Constituição Imperial brasileira de 1824 e a Republicana de 1891 afirmam o direito de todos à educação. Todavia, a idéia da educação como direito só ganha visibilidade no cenário brasileiro a partir da Constituição de 1934, que declara, pela primeira vez, no seu Art. 140: “a educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos”. A Constituição de 1934 inaugura, em âmbito nacional, a educação como um direito declarado. Sendo assim, todos têm direito à educação e o Estado tem o dever de prestá-la, assim como a família. BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: 1988. 10 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 1998.

prolongar o tempo de sua função na regência da Escola Isolada ou do Grupo Escolar. Essa tática utilizada por esses profissionais da educação eram vistas como atitudes ilegais, na medida em que os dados sobre matrícula e frequência eram regularmente alterados, as matérias reduzidas para conciliar com o sistema de ensino adotado e com a habilitação do professor que muitas vezes o programa de ensino estava além da formação da maioria do professorado.

A análise da documentação revela que havia uma orientação dos governantes de Mato Grosso em permitir e incentivar que a solicitação de abertura de escolas e recolhimento de matrícula fosse realizada a pedido dos pais dos alunos. De modo que constituía numa prática bastante comum naquele período, como podemos constatar nesta mensagem proferida pelo vice Presidente do Estado o Coronel Antonio Cesário de Figueiredo à Assembléia Legislativa em 1º de fevereiro de 1899:

Nessa incerteza, pois não há remédio senão ir criando-se as escolas de acordo com as reclamações das localidades, conforme se tem praticado, sendo, a meu ver, preferível que elas sobejem a que faltem (MATO GROSSO, Mensagem, 1899).

Ainda segundo este administrador era preferível que sobrassem a faltassem escolas para os alunos. Além disso, ao incentivar que a abertura de escolas e a solicitação matrícula fossem efetuadas a pedido dos pais dos alunos via abaixo-assinados tratava-se também de um meio de dificultar a abertura das escolas solicitadas, na medida em que deveriam passar pela decisão de um juiz de paz local⁴¹. Essa medida revela o controle na oferta do ensino e o fortalecimento de lideranças políticas locais, tratava-se de uma estratégia dos administradores públicos em manter-se no poder, na medida em que através desse estratagema poderia obter favores da população em troca do voto.

Dessa forma a criação de novas escolas e a efetivação das matrículas era utilizada pelos chefes políticos como instrumento de obtenção de benefícios próprios. Segundo Laci Alves (1994) o papel de averiguar as regiões de maior necessidade para implantação de escolas era desempenhado pelos juízes de paz até por volta de 1927, quando a administração do ensino passa a ser da responsabilidade do Diretor da Instrução pública auxiliado pelos Inspectores Gerais e Distritais e pelos Diretores dos

⁴¹ Conferir Laci Alves (1994, p.20).

Grupos Escolares e Escolas Reunidas. Quando estava ainda sob o comando dos juízes de paz, reinava a política do clientelismo e do centralismo político.

Os inúmeros pedidos de matrículas, por nós encontrados, entremeio, às outras documentações, permitiu-nos contrapor a idéia veiculada também nas outras fontes oficiais que compõem este trabalho. Segundo as quais, os pais, simplesmente não enviavam seus filhos à escola, porque *escola* não tinha tanto significado para a eles, o importante aos filhos, na visão dos adultos, seria desde cedo, seguir os passos dos pais e garantir com a sua força de trabalho a subsistência da família. Conforme dados numéricos do Relatório da Diretoria da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso em 30 de agosto de 1892:

QUADRO 8. MAPA NUMÉRICO DAS ESCOLAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS QUE FUNCIONARAM DURANTE OS ANOS DE 1890 A 1892

Mapa numérico das escolas públicas primárias que funcionaram durante os anos de 1890 a 1892 em MT⁴²			
Classificação das Escolas	1890	1891	1892
Sexo Masculino	21	23	19
Sexo feminino	10	10	10
Mistas	08	08	8
Total	39	41	37
Classificação dos Alunos	1890	1891	1892
Matriculados	1784	1634	1705
Freqüentes	1288	1141	1306

Fonte: Relatório da Diretoria da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso em 30 de agosto de 1892.

⁴² **Observações:** Por Decreto nº30 de 25/09/1890 foram criadas duas escolas do sexo masculino, um na Conceição e outro na Povoação Frei Manoel, e por Decreto nº49 de 1º/06/1890 foram suprimidas. As escolas do sexo masculino da Capital desde 1º/06/1890 não funciona, e a do sexo masculino de Miranda também não funciona desde 06/10/1891.

Na esteira das palavras do encarregado da Diretoria, João Pedro Gardés é possível visualizar dados referentes à matrícula e frequência das escolas isoladas no ano de 1893:

Entretanto referirei que há atualmente matriculado em todas as escolas da Capital 457 alunos, sendo 319 nas 7 escolas do 1º distrito e 138 nas 3 do 2º distrito. Ainda dos 319 do sexo masculino e de distribuem pelas 4 escolas deste sexo e 154 são do sexo feminino e são distribuídos pelas três escolas deste sexo; assim como dos 138 do 2º distrito 56 são do sexo masculino e freqüentam a única escola deste sexo que ali existe e 82 são do sexo feminino e são distribuídos pelas 2 escolas do sexo feminino (MATO GROSSO, Relatório, 1893).

Gardés informa também a quantidade de professores primários, são eles em número de 39, estando vaga a cadeira do sexo feminino da Vila do Rosário e destes 39, 14 são efetivos e 25 interinos, 22 são do sexo masculino, 11 do sexo feminino e 07 mistas. Das 25 cadeiras do ensino primário e mais da metade das existentes, estão providas interinamente. Segundo a normativa, o provimento efetivo precisava da habilitação comprovada por concurso, o que não seria possível realizar-se segundo as informações contidas no relatório. Isso se dava em consequência das dificuldades que surgiam e forçavam a não seguir-se a risca o preceito previsto e estabelecido pelo Regulamento. No referido relatório também consta que as cadeiras do Magistério são providas por concurso por se tratar de garantir a idoneidade do professorado no momento de recrutamento destes bem como o grau de habilitação dos pretendentes.

As tensões e ambigüidades acerca da questão da obrigatoriedade escolar se prolongam por várias décadas seguintes, embora nos discursos enfatizassem a extensão da escola a toda a população, na prática desse processo ocorreu um verdadeiro quiproquó, gerando sérias tensões e distorções. Em 1910 de acordo com o estabelecido no Regulamento da Instrução pública desse ano, a instrução primária continuava sendo obrigatória para todas as crianças de sete a dez anos de idade que estiverem dentro do critério traçado pelo raio de um quilometro médio da sede da escola, percebe-se que mantém as mesmas normas estabelecidas no Regulamento de 1896.

Este Artigo encontrado no Jornal “O Debate” p. 02, de 06 de junho de 1912. intitulado: Instrução Pública Secundária, demonstra o interesse de difundir a instrução para as camadas populares e a luta dos administradores públicos, pela criação de escolas por todos os recantos do Estado:

Criar novas escolas, fundar novos institutos de ensino desenvolvê-los e aperfeiçoá-los, dotando-os de todos os elementos necessários ao seu regular funcionamento e fazendo com que, no seu desdobrar, desça a instrução até as últimas camadas sociais – é tarefa que, pela importância do assunto na vida dos povos, deve constituir objeto de nossa perseverança e carinhosa preocupação e os gastos com que a ela fizermos serão fartamente compensados, pois, como bem disse Duray, os progressos da moralidade de um após seguem o da instrução pública e o que se gasta com as escolas se economiza com as prisões (MATO GROSSO, Jornal “O Debate” p. 02, de 06 de junho de 1912).

Em um trecho do relatório apresentado ao Coronel Manoel Escolástico Virgínio Secretário de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Fazenda, pelo Major José Estevão Corrêa, Diretor Geral da Instrução Pública em 9 de março de 1916, a discussão acerca do ensino obrigatório é novamente levantado: *O ensino primário obrigatório se tem apologistas convictos e alguns até fanáticos, também conta com opositoristas sinceros, e muito obstinados* (MATO GROSSO, Relatório, 1916). Neste caso o que pensam os defensores do ensino obrigatório e os opositoristas:

Os primeiros enaltecendo o princípio daquela obrigatoriedade conforme o sistema adotado e seguido por numerosos países da Europa e alguns da própria América, apregoam que o Estado tem o direito de obrigar os pais, tutores e quaisquer outros responsáveis por crianças em idade de irem à escola a mandar ensinar-lhes a ler e escrever, alegando como origem o fundamento deste direito, a proteção que os governos deram aos que precisam da intervenção da sociedade para gozarem das garantias que a lei lhes assegura (MATO GROSSO, Relatório, 1916).

Os que se posicionam de modo contrário à implantação do ensino obrigatório expõem suas argumentações, dizendo que há muito já se tentou implantar essa medida, porém, entre nós, ou seja, em Mato Grosso é ineficaz e por isso deveria ser excluída do corpo da legislação. Um dos entraves para a sua efetiva realização seria o recenseamento escolar, devido à vastidão do imenso território Mato-Grossense:

Objetam outros, que o ensino obrigatório é entre nós, inexecutável. Não só porque ele supõe um recenseamento escolar impossível de se realizar em presença da relativa escassez da população do país, disseminada pela vastidão de seu imenso território, como porque aquela obrigatoriedade fere de frente a liberdade individual do cidadão, desde que os poderes públicos se arrogam do direito poderem penetrar no santuário das famílias para tomarem contas aos pais enquanto a instrução e educação de seus filhos. Seja, porém, como for a obrigatoriedade do ensino é princípio consagrado no atual regulamento geral da instrução pública (arts. 5 e 8 do regulamento de 22 de Outubro de 1910), do mesmo modo que já o foi no de 20 de junho de 1896 e anos anteriores, sem que jamais se estivesse podido

conseguir levar o efeito, até hoje a sua realização. Nestas condições, parece razoável que, em alguma reforma e que futuro se haja de proceder neste mesmo serviço estadual, se apague do corpo de sua legislação escolar, semelhante medida, que por ineficaz em seus efeitos não convém que nela continue a figurar como tem até agora figurado (MATO GROSSO, Relatório, 1916).

Em 1919, a obrigatoriedade do ensino primário é novamente defendida como se observa na Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso D. Francisco de Aquino Correa, Bispo de Prusíade, dirigida à Assembléia Legislativa em 07 de setembro:

É de esperar que a obrigatoriedade do ensino primário, decretada pela vossa patriótica Resolução nº 779 de 30 de julho do ano passado, venha auxiliar grandemente o desenvolvimento deste importantíssimo ramo da governança dos povos. Em todo caso, Srs. Deputados, o que deve preocupar seriamente os altos Poderes do Estado, é, sobretudo a eficiência das nossas escolas, que penso não poderão por mais numerosas que sejam, corresponder, deveras a sua nobre missão, mormente em nossas condições mesológicas, sem uma rigorosa fiscalização bem regulamentada e remunerada, para o que peço encarecidamente a preciosa atenção da nobre Assembléia (MATO GROSSO, Mensagem, 1919).

Vimos anteriormente que foram vários os entraves para a efetivação do ensino obrigatório no Estado, dentre eles os discursos traziam a falta de um recenseamento escolar, com dados estatísticos confiáveis, a falta de conhecimento das vantagens de sua aplicação; o obstáculo da falta de recurso no orçamento Público para satisfazer às necessidades inerentes à obrigatoriedade; além dos discursos contrários a sua implantação. Porém, outros problemas impediam a presença obrigatória dos alunos nas escolas, uma vez que o Estado não tinha condições de fiscalizar todas as instituições escolares e nem obrigar os alunos a freqüentá-las. Para que a obrigatoriedade fosse estabelecida como propunha a legislação, era preciso ser instituída uma rede de fiscalização que fosse eficaz no sentido de fornecer as coordenadas para a implantação de medidas que viessem a assegurar um quadro permanente de matrículas nas escolas. O problema maior não era em si, a presença obrigatória do aluno na escola, mas sim, a eficiência do aparelho fiscalizador a fim de garantir um ensino de melhor qualidade.

Esses relatos parecem suficientes para demonstrar que durante as primeiras décadas republicanas pouco se fez na prática pela difusão do ensino, mantendo-se constante o ritmo de crescimento da rede escolar no final do Império e início da

chamada Primeira República. Nesses termos a defesa dos princípios da obrigatoriedade escolar seria uma das alternativas para a efetivação do projeto civilizatório da população Mato-Grossense através da disseminação da instrução e também como uma demonstração efetiva da supremacia governamental na responsabilidade educativa sobre o contexto social sobre as famílias. A demanda por escolarização em Mato Grosso foi analisada e qualificada considerando as condições objetivas da região, seu imenso espaço, a rarefação populacional, a limitação dos recursos materiais, a escassez de pessoas para assumir o magistério e, sobretudo, das exigências econômicas impostas à instrução primária e pensadas no sentido de se dimensionar a necessidade de instrução e da capacidade de oferta.

1.2.1. A Instrução Pública Primária no contexto da Regulamentação (1891-1910)

Para compreendermos como ficou a organização escolar do ensino público em Mato Grosso decorrente da sua adequação ao programa republicano, é importante recompormos, pelo menos em parte, a forma como estava estruturado o ensino no Estado. Para os objetivos deste trabalho nos deteremos apenas na descrição das escolas isoladas dentro da estrutura do ensino público primário. A primeira Reforma republicana do ensino foi baixada pelo Decreto n. 10 de 07 de novembro através do Regulamento de 1891, liderado pelo Presidente do Estado, o Dr. Manoel José Murтинho, para dar um rumo mais coerente ao quadro da instrução. Essa reforma segundo Neves (2004, p.49), a primeira, provavelmente teve por base as reformas do positivista Benjamin Constant, buscando na essência a separação da Igreja e do Estado, retirando a disciplina de ensino religioso do modelo educativo e reafirmando no texto legal, a exemplo de anteriores, a incompatibilidade dos castigos corporais com o processo educativo. Mereceu aprovação na Assembléia Legislativa Estadual somente em 1893:

A Instrução Pública deste Estado é regida atualmente pelo Regulamento, que tem nº10 e data de 07 de novembro de 1891, a qual está ainda ad referendum da Assembléia Legislativa estadual (MATO GROSSO, Relatório, 1893).

No Capítulo que trata da organização do ensino, no Artigo 27º, o ensino público estruturava-se da seguinte maneira: o ensino no Estado de Mato Grosso seria

Primário e Secundário. Foi possível observar em Mato-Grosso, por meio da legislação educacional, a coexistência de três modalidades de ensino: a pública, a particular e a doméstica. A primeira, ministrada a expensas do poder público; a segunda, ofertada em estabelecimentos particulares, à custa das famílias ou de educadores; e a terceira, na residência dos alunos por seus pais ou “por professores estipendiados por estes” (SÁ & SIQUEIRA, 2000, p.115).

O primário seria ministrado em escolas fundadas nas diversas localidades do Estado, conforme a população escolar de cada localidade, e o secundário no Liceu da Capital. No que se refere ao ensino primário: deveria ser leigo, gratuito e obrigatório. Quanto às matérias a serem ensinadas compreendiam as seguintes: Leitura de impressos e manuscritos; Caligrafia e escrita; Elementos e Gramática Portuguesa e composição em prosa; Elementos de Aritmética, o sistema métrico decimal; Noções de Geografia, especialmente do Brasil; Noções de História do Brasil; Trabalhos de agulhas e de prendas domésticas, nas escolas do sexo feminino. Essas escolas primárias seriam divididas em três classes sendo que pertenceriam à 3ª classe, as escolas da capital, onde haveria para cada sexo tantas quantas forem necessárias; pertenceriam à 2ª classe, as escolas das vilas ou cidades que forem sede de comarca, onde haveria pelo menos uma para cada sexo; pertenceriam à 1ª classe, todas as outras escolas do Estado, só podendo haver uma em cada localidade, e nelas se ministraria o ensino a alunos de ambos os sexos, sob a regência de um só professor, que seria de preferência, uma senhora. A quantidade máxima de alunos a ser admitida em cada escola totalizaria num número de cem. O presente Regulamento normatiza regras para as atividades diárias de todas as escolas primárias:

Os exercícios diários se verificarão em duas sessões: uma das 07 às 10 horas da manhã, e outra de 1 as 04 horas da tarde. Nas escolas mistas a sessão da manhã será destinada às meninas, e a da tarde aos alunos do sexo masculino (MATO GROSSO, Regulamento, 1891).

Quanto à matrícula escolar, a orientação de que deveria ser realizada por um *professor, no livro competente, com designação do dia, mês e ano verificando devidamente nome, idade, naturalidade e filiação do matriculando* e exigir-se-á de cada aluno: *Ser vacinado e não sofrer de moléstia contagiosa e que apresente uma guia passada pelo pai, tutor ou protetor, declarando, a naturalidade e filiação.*

No processo de remodelação da instrução pública estadual no ano de 1896, na citação de Marcilio (1963, p.117) o então Presidente Antônio Corrêa da Costa, atesta em Mensagem Governamental de 1896, que aquela se encontrava em plena situação de penúria e decadência: *A decadência de nosso ensino primário chegou a ponto de verificar-se pelos exames procedidos, que dos quarenta e quatro alunos julgados provectoros, apenas dezessete foram preparados nas dez escolas públicas que o governo mantém nesta capital* (MARCILIO, 1963, p.117). Para esse Presidente os motivos da situação de decadência e precariedade na educação eram decorrentes de inúmeros fatores dentre os quais estavam:

A falta de confiança dos pais no professorado público, a preferência dada pelo Regulamento ao provimento dos cargos por professoras; a tolerância nos cursos, facilitando o ingresso de pessoas pouco idôneas no Magistério, e, além disso, a não classificação das escolas em graus diversos, dificultando em consequência, a seleção dos alunos, quer quanto à idade, quer quanto ao adiantamento (MATO GROSSO, Mensagem, 1896).

Importa-nos aqui analisar o primeiro ponto nevrálgico da questão: que *a falta de confiança dos pais no professorado público*, era devido ao fato do Regulamento anterior (1891) dar preferência ao provimento dos cargos às professoras, (portanto às senhoras), o que denota a desconfiança que os pais tinham para entregarem seus filhos aos cuidados das mulheres. É possível constatar na letra do referido Regulamento:

Pertencem à 1ª classe, todas as outras escolas do Estado, só podendo haver uma em cada localidade, e nelas se ministrará o ensino a alunos de ambos os sexos, sob a regência de um só professor, que será de preferência, uma senhora.

Artigo 31º – Para a regência das escolas de 2ª e 3ª classes do sexo masculino serão também preferidas as senhoras, em igualdade de condições (MATO GROSSO, Regulamento, 1891, grifo nosso).

Segundo ponto: *a tolerância nos cursos, facilitando o ingresso de pessoas pouco idôneas no Magistério* (MATO GROSSO, Mensagem, 1896), o que seriam essas *peçoas pouco idôneas*? Pode-se inferir que, provavelmente seriam pessoas não habilitadas, sem formação adequada para o exercício do magistério. Naquele momento devido à falta de uma Escola Normal e de cursos de formação para professores o Estado de Mato Grosso não dispunha de pessoas que tivessem habilitação necessária para desempenhar satisfatoriamente a missão que lhe era confiada, ou seja, para a regência das escolas públicas primárias. Nas representações feitas pelas autoridades governamentais somente

de posse de tais habilitações esses profissionais teriam as condições de levantar o ensino do abatimento em que se encontrava. A leitura que os discursos da mensagem de 1896 trazem, nos permite entender que existiam outros fatores que refletiam na ineficiência do ensino dentre os quais, a insuficiente remuneração dos professores e a irregularidade do seu pagamento, outro fator seria a pouca severidade no processamento dos examinadores na execução dos concursos públicos para seleção e recrutamento dos professores, a indulgência dos julgadores nos exames de habilitações para o professorado, de onde resultava a admissão na classe de professores indivíduos considerados sem as necessárias habilitações.

Terceiro ponto nevrálgico da questão: *a não classificação das escolas em graus diversos, dificultando em conseqüência, a seleção dos alunos, quer quanto à idade, quer quanto ao adiantamento.* É sabido que ainda não se tinha implantado os Grupos Escolares no Estado e, no entanto, já havia uma predisposição, dos governantes em reorganizar as escolas em diferentes graus de ensino. Na fala do Presidente percebe-se que havia já em pauta naquele momento em Mato Grosso, a idéia de seleção dos alunos seja pelo critério de delimitação das idades e também pelo nível de aprendizado dos alunos, qual seja pelo grau de adiantamento coisa que ainda não acontecia. Esses pressupostos eram embrionários sem dúvida daqueles preceitos exigidos da escola renovada, e, já anunciavam a intenção de organizar as escolas primárias do Estado conforme esses requisitos (classificação das escolas em diferentes graus, a seleção dos alunos, de acordo com a idade e o grau de adiantamento) na medida em que, em São Paulo, já o havia realizado em 1893. E segundo Souza (1998) cujos princípios, instituições, organização administrativas e pedagógicas serviram de modelo, motivando a reorganização do ensino público em outros estados brasileiros, inclusive Mato Grosso.

Uma nova Reforma foi baixada por Decreto N° 68, de 20 de junho de 1896. Os dispositivos e prescrições desta reforma seguiam as determinações do então Presidente do Estado de Mato Grosso, Antônio Corrêa da Costa, que autorizado pela Lei n° 152 de 16 de abril, exigia que no serviço de instrução pública do Estado observasse o Regulamento expedido. O referido Decreto dividiu a instrução primária em dois cursos distintos: o elementar que é ministrado por escolas de ambos os sexos nesta capital e em todas as cidades, vilas, freguesias e povoados e o curso complementar existente somente nesta Capital.

As legislações de 1891 e 1896 reintroduziram a adoção do ensino simultâneo e a proibição do ensino por decuriões ou monitores. Criaram também um fundo escolar para manutenção da instrução. Esse fundo escolar era composto de verbas públicas e particulares, através da arrecadação de impostos e de doações. Os valores seriam destinados para infra-estrutura escolar e para gastos com materiais e uniformes de crianças pobres, como estabelecido no corpo legal.

De acordo com Jacomelli (1998) o Regulamento de 1896 criou algumas condições que privilegiaram o atendimento das escolas de nível primário complementar. Foram nelas que estipularam a criação de bibliotecas escolares, com recursos advindos do fundo escolar e que enfatizaram o caráter de ensino livre, dando condições para que o ensino complementar se expandisse através da iniciativa particular. Poucas modificações na estrutura organizacional da instrução são impostas por esse Regulamento e algumas delas permanecem até no Regulamento de 1910, dentre elas: a obrigatoriedade do ensino para crianças de sete a dez anos de idade, o raio de distribuição das escolas primárias, escolas separadas por sexo: escolas masculinas e femininas, ambas regidas por professoras, incentivo ao ensino prático, proibição de aplicação de castigo corporal e auxílio aos alunos pobres.

Um ano após a implantação do Regulamento de 1896 o Diretor Geral da Instrução Pública, José Estevão Corrêa, informa em seu relatório emitido à Presidência do Estado que o regulamento obedecia aos princípios básicos dos processos intuitivos de Pestalozzi, Froebel, Spencer e outros. Somente com a execução do plano de estudos, dentro de tais pressupostos, poderia trazer a regeneração do Ensino Público nos Institutos de Instrução Primária, custeados pelo Estado, mas reconhecia que seria preciso primeiro percorrer um longo caminho, *pois havia muito trabalho a executar e grandes dificuldades a superar* (MATO GROSSO, Relatório, 1897). O diretor reitera que ainda precisava *superar alguns entraves*, para o avanço da missão de difundir o ensino obrigatório e intuitivo nas nossas Escolas de Ensino Elementar, como por exemplo, cita-se que ainda havia:

Preconceitos inveterados de um lado, costumes arraigados de outro, a pouca ilustração da maioria da população por uma parte e a má vontade de uns e o indiferentismo de muitos por outra parte, tais são os principais baluartes contra as quais terão de tecer armas no campo

da luta, os operosos obreiros, a cujos cuidados estão confiados (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

Tão logo as prescrições estabelecidas pelo referido regulamento já não mais atendia aos clamores da administração pública:

A organização que ora temos do ensino primário, dada pela Lei n.º 152 de 16 de abril de 1896, a experiência tem demonstrado ser defeituosa, por ser muito extensa quanto ao programa, não só do curso elementar, como do complementar, e deste principalmente (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

José Estevão Corrêa, Diretor Geral da Instrução Pública, em Relatório apresentado ao Presidente do Estado de Mato Grosso, Antônio Corrêa da Costa, sobre o Estado da Instrução Pública Primária e Secundária no ano de 1896, argumenta que os defeitos encontrados na instrução foram agravados pelo citado Decreto. O Diretor indica ao mesmo tempo algumas das mais imperiosas necessidades de que ainda se recente aquele ramo do serviço que era a instrução pública estadual:

E esse defeito foi agravado pelo Regulamento dado à mesma Lei com o Decreto n.º 68 de 20 de junho daquele ano, o qual ampliou o quadro das matérias dos dois cursos, sobretudo do complementar, tornando-o muito complexo, em prejuízo do verdadeiro fim a que se aplica à escola primária, que é ensinar apenas o necessário para a vida comum. A tendência moderna, em matéria de ensino, é simplificá-lo e torná-lo o mais prático possível, não se enchendo a cabeça do menino de melhorias e conhecimentos abstratos, a que pouca ou nenhuma utilidade lhe venha a ter no futuro (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

Na visão do Diretor Geral da Instrução Pública a escola primária, deveria se dedicar a ensinar apenas aquilo que segundo ele seria o *necessário para a vida comum* (MATO GROSSO, Relatório, 1897). Mas fica uma interrogação, quais seriam os conhecimentos a serem ensinados pelas escolas? No referido documento o diretor não explicita quais eram esses conhecimentos que ele considerava como sendo *necessário para a vida comum*. Enfatizava também que a *tendência moderna* em matéria do ensino seria *simplificá-lo e torná-lo o mais prático possível*, de maneira que não ficasse enchendo a cabeça das crianças com conhecimentos abstratos, que não iriam lhes trazer nenhuma vantagem futuramente. Na Sessão Ordinária em 06 de abril de 1901 sob a Presidência dos Srs. Dr. Metello (Presidente) e Vital de Araújo (1º Secretário) ficou registrada na Ata da Assembléia Legislativa a autorização para a reformulação do

Regulamento de Instrução Pública baixado pelo Decreto nº68 de 20 de junho de 1896 nos dizeres:

Fica o Presidente do Estado autorizado a reformar o Regulamento de Instrução Pública que baixou com o Decreto nº68 de 20 de junho de 1896, fazendo as modificações constantes dos artigos seguintes: Artigo 2º: Faça no Liceu Cuiabano, de anexada da cadeira de Geografia o ensino da História Universal e do Brasil que constituirá uma cadeira especial. Artigo 3º: Ao plano de estudos do mesmo Liceu acrescerá uma cadeira onde se professará o curso da História Universal. Artigo 4º: Passa a ser facultativo, como é, o estudo de Latim, o das matérias anexas a respectiva cadeira, a qual não poderá funcionar com número inferior a 06 alunos. Artigo 5º: Ficam equiparadas todas as escolas de instrução primária do Estado, abolida a distinção em elementares e complementares, ensinando-se em cada uma delas as matérias do primeiro e segundo grau, com a redução que passa conveniente fazer em seu programa. Artigo 6º: É desde já admitida a regência das escolas de instrução primária para o sexo masculino. Artigo 7º: Ficam criadas mais três escolas mistas de instrução primária, sendo uma na Paróquia de Ponta Porã e outra na de Bela Vista, ambas no município de Nioac e a última no povoado do “Capim Branco”, no município da Capital. Artigo 8º: Continua em vigor para os professores públicos de instrução primária, autorização contida no nº10 do art. 19 da Lei nº197 de 01 de abril de 1898. Artigo 9º: Fica o Presidente do Estado autorizado a abrir o crédito que for necessário para atender as diferentes despesas, ocasionadas com as alterações constantes da presente lei (MATO GROSSO, Atas da Assembléia Legislativa, 1901, p. 15).

O Regulamento assegurado pelo Decreto nº.265, de 22 de Outubro, que instituiu a Reforma da instrução Pública de 1910, marca sua trajetória com a criação dos Grupos Escolares, da Escola Normal para a formação de professores e da Escola Modelo destinada a servir de exemplo para as demais escolas do Estado e como laboratório das aulas práticas dos normalistas para o aprendizado do método intuitivo.

Em Balanço da situação da Instrução Pública apresentado pelo Presidente do Estado Pedro Celestino à Assembléia Legislativa no período de 1902 a 1910 fica declarado que no que se refere à instrução pública *este seria um dos ramos da sua administração que mais se provém ao nosso cuidado e solicitante, pela absoluta dependência que ele tem o futuro dos povos* (MATO GROSSO, Balanço, 1902-1910). De acordo com a visão de Pedro Celestino era de sua responsabilidade dever e missão enquanto governante *promover, o melhoramento progressivo, a propagação a todos os que carecem desse pão do espírito, tão necessário a vida moral como o é para o físico o*

pão material (MATO GROSSO, Balanço, 1902-1910). Mas segundo ele havia ainda alguns entraves que impediam o avanço da instrução na medida em que *os nossos recursos orçamentários não permitiam dar a este assunto o elastério de que ele seria digno*⁴³, era pois de seu interesse multiplicar as escolas primárias bem como criar outros estabelecimentos de educação e ensino como a implantação de uma escola Normal destinada á formação dos professores.

Precisamos, pois, de uma escola normal para os dois sexos, destinada a habilitar para o magistério público os que se propuserem a exercê-lo. Sem essa escola convenientemente organizada, impossível será conseguir melhorar a instrução primária, de que necessita o povo (MATO GROSSO, Balanço, 1902-1910).

Em outra Mensagem proferida à Assembléia no mês de maio Pedro Celestino enfatiza que:

Nenhuma reforma eficaz é possível na instrução primária sem conveniente habilitação de pessoal para a regência das escolas dessa categoria, e sem o mais que se requer para a proficiência delas. Está o governo aparelhado no intuito de melhorar a parte material da instrução, proporcionando-lhe bons professores para todas as localidades, como é para desejar, e isso só se conseguirá com o tempo, preparando moços ao magistério público, que deve tornar-se atraente e do real proveito à sociedade (MATO GROSSO, Mensagem, 1910).

As aulas práticas dos normalistas constavam do exercício da sua prática profissional, de aulas modelos, aulas práticas, preparo de lições e lições práticas para os estudantes da Escola Modelo. Essas aulas contavam com a assistência do professor de metodologia e deveriam versar sobre todos os ramos dos programas do curso primário, devendo o assunto ser escolhido pelo professor de metodologia juntamente com o pelo professor da classe anexa.

O Regulamento da Instrução Primária de Mato Grosso de 1910 estipulava que as disciplinas a serem ministradas nas instituições de ensino primário seriam as seguintes:

Escola do 1º grau: leitura, escrita, cálculo aritmético sobre números inteiros e frações, língua materna, geografia do Brasil, deveres cívicos e morais e trabalhos manuais apropriados á idade e ao sexo dos alunos;
Escola do 2º grau: as mesmas do 1º e mais, gramática elementar da língua portuguesa, leitura de prosa e verso, escrita sob ditado, caligrafia, aritmética, regra de três, inclusive sistema legal de pesos e

⁴³ Ver MATO GROSSO, Balanço, 1902-1910.

medidas, morfologia geométrica, desenho a mão livre, moral prática e educação cívica, geografia geral e história do Brasil, cosmografia, noções de ciências físicas, químicas naturais e leitura de música e canto (MATO GROSSO, Regulamento, 1910).

O Regulamento de 1910 foi criado para normatizar todos os Estabelecimentos do Ensino Primário do Estado em especial – a Escola Isolada e o Grupo Escolar, recém criado. O Decreto nº265, de 22 de Outubro de 1910 tratava-se de um extenso e meticuloso documento composto de 215 Artigos, que dispunha sobre as bases de organização, a estrutura e os tipos de estabelecimento de ensino, período letivo, férias, regime de aula, critérios para promoção de alunos, atribuições do corpo docente, administração, disciplina e escrituração escolar, instituições complementares da escola, entre diversos outros itens. Os primeiros objetivos dessa regulamentação seguiam as seguintes prescrições:

- a). Desmembrar a Diretoria Geral do Liceu Cuiabano que passará a ter sua própria diretoria;
- b). Criar na capital um curso normal misto, tendo dependentes duas escolas primárias e um jardim de infância;
- c). Sujeitar os institutos particulares de ensino á Diretoria da Instrução Pública, quanto á ‘estatística, higiene e moral’;
- d). Promover acordo com os governos municipais, para fins de propaganda e fiscalização da instrução primária;
- e). Extinguir o curso complementar primário;
- f). Restabelecer as gratificações adicionais de antiguidade, aos professores que tivessem mais de dez anos de efetivo serviço no magistério, até o máximo de 50% dos respectivos vencimentos;
- g). Dar nova organização ao Conselho Superior de Instrução Pública (MATO GROSSO, Regulamento, 1910 e LEITE, 1971, p. 116).

A criação e instalação dos grupos escolares em Mato Grosso foram autorizadas nas cidades mais prósperas do Estado, em 1910. Instalaram-se os primeiros grupos escolares, em prédios provisórios. Tanto o primeiro quanto o segundo Grupo Escolar foram criados em 20.08.1910 e instalados em 03.09.1910.

O primeiro (Escola Modelo Barão de Melgaço (originalmente essa instituição recebeu a denominação de Grupo Escolar do 1º Distrito) estava localizado no Iº Distrito da capital Cuiabá e o segundo Grupo Senador Azeredo, localizado no 2º Distrito da cidade, o Porto. Aos alunos da Escola Modelo era facultada a matrícula na Escola Normal sem a necessidade de se prestar exame de suficiência prestado por todos os candidatos às vagas no Curso Normal, conforme Art.29, § único do Regulamento

citado. Para complementar o Decreto nº. 265, de 22 de Outubro, foram elaborados os Programas para os Grupos Escolares em 1912, sendo que no referido documento rezava que as demais escolas primárias deveriam segui-las.

Um programa específico para as Escolas Isoladas só foi confeccionado seis anos depois, em 1916, intitulado Horário e Programa de Ensino de 1º e 2º Grau para as Escolas Isoladas do Estado de Mato Grosso, páginas: 155 a 173, de 22 de julho de 1916⁴⁴, juntamente com o Regimento Interno dos Grupos Escolares - Regimento Interno para os Grupos Escolares do Estado de Mato Grosso, organizado de acordo com o parágrafo 1º do artigo 77 do Regulamento da Instrução Pública e Decreto nº258 de 20 de agosto de 1910 de 04 de novembro de 1916, que servia de base também aos demais estabelecimentos de ensino primário do Estado como se comprova na letra do Artigo. 47º do Regulamento da Instrução Pública de 1910: *Aos Grupos Escolares são extensivas as disposições deste Regulamento relativas as escolas isoladas, em tudo quanto lhe for aplicável* (MATO GROSSO, Regulamento, 1910). Pergunta-se como é possível aplicar as disposições e prescrições do Regimento Interno dos Grupos Escolares (com várias classes) nas Escolas Isoladas (com apenas uma sala de aula)?

Em Mato Grosso as iniciativas na realização e a aprovação de sucessivos Regulamentos para a Instrução Pública nas primeiras décadas de 1910 a educação passou a ser incorporada no corpo legal para além dos discursos como um recurso fundamental para a criação das condições subjetivas da modernização, e único meio de vencer as trevas da ignorância e de redimir a região dos estigmas do passado, integrando-a aos centros mais avançados do país. A concretização desses objetivos nas representações em voga na época seria a alternativa capaz de promover a execução das leis pela instrução pública.

Mas, segundo as representações presentes nos discursos da administração local os sucessivos decretos não provocaram mudanças significativas como se esperava. Segundo eles as práticas escolares, principalmente das escolas isoladas permaneceram praticamente imutáveis sem melhoras evidentes. No relatório de 1910 as representações veiculadas sobre a escola primária isolada, era de que *a escola primária tem sido entre nós o antro do terror e da tirania para os meninos, porque é a escola exclusivamente do*

⁴⁴ Ver documento na integra anexo a este.

livro, do decorar e do esquecer, do tédio, do aborrecimento e da escravidão (MATO GROSSO, Relatório, 1910, p. 03). A decretação de um grande número de textos legais que normatizavam as condutas escolares tornou-se estratégia principal do Estado em intervir na instrução.

A crença no poder da lei sucedeu-se, por iniciativa dos vários governantes em Mato Grosso e também no Brasil, múltiplas iniciativas nesse sentido propuseram em corrigir os defeitos do sistema escolar, promover o seu acesso, combater a ignorância, melhorar a sua eficácia e qualidade. As normas e prescrições implantadas na Instrução Pública de Mato Grosso através dos respectivos Regulamentos: 1891, 1896, 1910, 1927 objetivavam pela liderança educacional da região, alcançar mudanças na estrutura organizacional das escolas públicas isoladas e das particulares. Cada um desses Regulamentos elaborou prescrições e dispositivos para a melhoria da Instrução Pública do Estado, os quais desencadearam focos de aceitação e resistência pelos atores envolvidos no processo (professores e alunos).

A aplicação das leis tendo por base diferentes aspectos, como estrutura, organização da escola e dos saberes, hierarquização dos saberes métodos, modelos e práticas dos professores, exames de professor e aluno foi uma tradição, na medida em que tais critérios condicionaram e orientação dada à confecção das demais.

Na verdade, sem esquecer as influências políticas, econômicas, sociais, bem como o jogo das estratégias dos atores que as conceberam ou as executaram, o certo é que as várias determinações legais encontraram uma notável força de tensão que reduziu o seu impacto, desviou a sua trajetória, ou até, mesmo, bloqueou os seus efeitos. Ficou evidente o quanto essas reformas ignoraram a maior parte das vezes, a influência daquelas estruturas, ou, se as tiveram em consideração, por pressão da crítica, se limitaram a apropriar-se do formalismo de algumas inovações praticadas por movimentos alternativos, cortando-as dos fundamentos políticos e pedagógicos que lhes deram origem.

A necessidade de se compreender por quais razões as diversas tentativas de inovação educacional, ensaiadas ao longo do século XX, foram marcadas, uma e outra vez, pelo insucesso não consta aqui como nosso objetivo, fica apenas como *insights* para pesquisas posteriores como importante problemática a ser discutida. É possível, igualmente, analisar as reformas (o seu significado e os seus resultados) à luz do

confronto entre os aspectos mais internos e extensivos ao próprio objeto da reforma, qual seja, a escola como instituição e organização. Sugerimos também como problemática de investigação, na longa duração da sua história, investigar, não o que mudou ou é suposto ter mudado, mas sim o que permanece, deliberadamente, por impotência dos reformadores, ou, ainda, por resistência ativa ou passiva dos reformados.

Não se pode negar a influência direta da Reforma realizada nos albores da República por São Paulo. A adoção da matriz produzida pela reforma republicana paulista para a conformação da instrução pública em Mato Grosso pode ser confirmada pela contratação de professores paulistas pela Presidência do Estado para a implantação da Reforma Educacional através da criação da Escola Normal de Cuiabá e dos Grupos Escolares. Referindo-se à difusão dos Grupos Escolares no Brasil em meados do século XX, em compasso com o processo de urbanização e democratização do ensino público, Souza (2004) alerta para a necessidade de se considerar a participação de outros tipos de escolas primárias nesse processo, especialmente das Escolas Isoladas. Para a autora, a historiografia da educação brasileira se ressentia de estudos mais aprofundados sobre essas instituições. As Escolas Isoladas, instaladas nas zonas Rurais e nos bairros populares, foram responsáveis pela escolarização de uma significativa parcela da população brasileira.

O que não deixa de entrever as tentativas de apropriação de modismos pedagógicos e da rotatividade produzidas por iniciativa do poder político. Na medida em que revezavam no poder, cada um, à sua maneira e interesse modificava leis, revogava aquelas que não condiziam com as suas práticas, tudo ao seu modo, ao seu bel prazer. Esse amplo movimento em prol da *educação para todos*, embora mais acirrada na década de 20, no Brasil e noutros estados da federação, inclusive Mato Grosso, trazia em seu bojo propostas modernizadoras. Todavia, seu sentido não era o de acenar um modelo de uma educação entendida como forma de mobilidade e ascensão social para as classes populares, pelo contrário, essas propostas modernizadoras estavam articuladas no âmbito do projeto de construção da nacionalidade e objetivava muito mais a efetivação de um projeto particular do que em satisfazer os interesses da demanda populacional.

1.2.2 Dotações Orçamentárias para a Instrução Pública Mato-Grossense

Como vimos nos textos anteriores a partir de 1891, Instrução Pública primária em Mato Grosso começa a ser redesenhada sob novos parâmetros. O processo de institucionalização da escola isolada estava diretamente relacionado com a extensão da demanda social pela aquisição das habilidades de ler, escrever e contar. Era grande a preocupação dos governantes no que dizia respeito à situação das escolas primárias isoladas do Estado, devido à baixíssima qualidade do ensino e o crescente número de analfabetos como foi discutido no capítulo anterior. A República nasce pautada pela crença da necessidade de remodelação da ordem social, política e econômica, e da convicção de que a educação seria o mais forte instrumento para a consolidação do regime republicano e para a construção do país moderno, capaz de oferecer ao povo as condições de sua inserção no regime democrático representativo.

A instrução pública primária, durante o período em questão, tinha como grande problema a sua forma de organização, considerada defeituosa, marcada pela carência de professores habilitados e pela má remuneração do quadro docente. Além desses fatores havia ainda a questão da inspeção escolar ineficiente, do número insuficiente de escolas, da pouca frequência escolar, da baixa qualidade do ensino, do espaço escolar inadequado, e do método de ensino deficiente. Esses aspectos a responsabilizava pelo insucesso da instrução primária.

Os dados estatísticos demonstraram um aviltante número de crianças em idade escolar fora dos recintos escolares. Isso sem falar da situação das poucas escolas e de seus professores. Os dados estatísticos oferecidos pelo recenseamento do IBGE informavam com propriedade sobre a posição no ranking nacional e local acerca dos percentuais da população Mato-Grossense, números muito bem demonstrados em tabelas no corpo do trabalho. A constatação que se teve foi a de que a região Mato-Grossense era composta de uma maioria de pessoas analfabetas.

Os diagnósticos produzidos acerca da Instrução Pública Primária em Mato Grosso eram uníssonos no que dizia respeito à precariedade dos serviços educativos: professores despreparados, a inexistência de um sistema de inspeção e fiscalização do trabalho escolar e as péssimas condições físicas e materiais das instituições escolares, sem contar os parcos salários oferecidos aos professores que, corroboravam como o baixíssimo índice de matrícula e frequência e, conseqüentemente com os índices de analfabetismo.

As dificuldades financeiras enfrentadas pela Província Mato-Grossense repercutiram diretamente sobre o ensino e sua organização, de modo que a iniciativa da educação ficou entregue às iniciativas particulares. Com a República instaurada as condições de funcionamento e atendimento e outros problemas educacionais foram tomados como desafios para o Estado, na medida em que este almejava alcançar os rumos da civilização e do progresso.

O governo precisava saber quanto deveria e quanto poderia gastar com a instrução pública, para tanto, teve que recorrer aos critérios do orçamento. O Estado tem no âmbito de sua competência e no exercício de sua autonomia política, administrativa e financeira, que buscar mecanismos para atender às demandas sociais, que são inúmeras: saúde, educação, habitação, saneamento, transportes, segurança, justiça, entre outras. O instrumento apropriado para a gestão de seus recursos é o Orçamento Público.

O orçamento público surgiu para atuar como instrumento de controle das atividades financeiras do governo. O Orçamento é um processo contínuo, dinâmico e flexível, que traduz em termos financeiros, para determinado período, os planos e programas de trabalho, ajustando o ritmo de execução ao fluxo de recursos previstos, de modo a assegurar a liberação contínua e oportuna destes. De posse das informações acerca do orçamento público destinado à instrução é possível ter uma noção mais clara da fase em que se encontram as políticas e as condições de recursos destinados ao investimento na educação.

Ao analisar as mensagens governamentais sobre o conjunto de dispêndios do Estado, ou seja, as receitas e despesas de determinado período, é possível verificar o percentual que o governo gastava com a instrução pública e matizar em quais os

períodos de queda e ascensão nas finanças do Estado. A discussão a respeito do investimento no setor educacional em Mato Grosso remonta desde a virada do século XIX para o XX. No Relatório apresentado pelo Presidente da Província, Francisco José Cardoso Júnior à Assembléia Legislativa Provincial de Mato Grosso em 20 de agosto de 1871, é possível enxergar essa preocupação:

Todavia, dir-vos-ei que as somas despendidas com a instrução da mocidade nunca serão improdutivas. Pelo contrário, o sábio Laboulay escreveu, e com muito critério, estas memoráveis palavras: Não se pode melhorar o obreiro, sem que ele melhore e multiplique suas obras; a sociedade ganha tudo o que ganha o indivíduo. É assim. Supõe-se que na província se gasta demais com a instrução da mocidade. Engano. As somas paralisadas ao princípio tornam-se produtivas depois e o produto delas não só aproveita ao indivíduo como também, e mais ainda, aproveita a sociedade, que é tudo (MATO GROSSO, Relatório, 1871).

De acordo com Castanha (2006, p.55), o orçamento geral e de Instrução Pública da Província de Mato Grosso no ano de 1889, computava-se de 185:090\$000 pertencente ao orçamento geral, as verbas destinadas para a Instrução Pública 40:720\$000 sendo que a porcentagem ficava em torno de 22%. Analisando os quadros referentes ao orçamento público provincial de Mato Grosso temos uma idéia das verbas destinadas ao financiamento da instrução pública.

Os dados mostram uma grande variação no percentual destinado a este setor, durante todo o período. Sendo que o percentual girava em torno de 13,98% com os tempos mais recentes. Com isso, evidencia-se que o percentual destinado à instrução pública, naquela época, não era tão reduzido como se imaginava. De fato,

O problema da pequena verba não estava localizado no baixo percentual, mas sim no reduzido orçamento geral da Província. Da verba destinada à instrução pública, mais de 90% eram aplicados no pagamento dos salários dos professores e do inspetor geral, restando uma quantia muito pequena para investir nas escolas e para atendimento aos alunos carentes. O exemplo do orçamento da instrução pública, previsto para 1861, é bem ilustrativo: do total de 14:540\$000, apenas 740\$000 não era destinado ao pagamento de salário. Essa verba deveria cobrir as despesas com expediente, mobília, livros de matrículas e para prêmios, além de utensílios (pena, papel e tinta) para os meninos pobres (CASTANHA, 2006, p.55).

Conclui-se que pela análise da documentação que o orçamento da Instrução Pública da Província de Mato Grosso cobria somente as despesas pré-estabelecidas, na medida em que o mesmo recurso não permitia investir em construções de prédios

públicos, o que era possível fazer eram somente alguns reparos nas instalações dos estabelecimentos escolares.

No período republicano a situação financeira do Estado começou a sofrer modificações. Nas mensagens de governo referentes aos anos de 1893, 1894 e 1895, por exemplo, nota-se uma possível melhoria no setor econômico estadual e que contestam as afirmações sobre a escassez de recurso financeiro para investimento na instrução pública. Segundo Jacomelli (1998, p.77) a abertura da navegação pelo Rio Paraguai incrementou o comércio estadual diversificando a produção que em consequência disso passou a gerar razoável receita de impostos de exportação para Mato Grosso. Iniciou-se a extração da borracha e a exploração dos ervais, avanço da pecuária e das charqueadas, entre outras atividades econômicas.

Em Mensagem de governo de 1893, informava o seguinte: *vai próspera a situação financeira do Estado, tendo no cofre do tesouro sobejo numerário para atender pontualmente aos pagamentos que ora lhe incumbem* (MATO GROSSO, Mensagem, 1893). Outra fonte de renda a ser utilizada na instrução pública era a loteria estadual:

De momento, abre-se uma importante fonte de renda para aquele fundo: são os benefícios líquidos das loterias deste Estado a se extraírem na capital federal e que eu resolvi que fossem aplicados à instrução pública do mesmo, em ordem a evitar-se o pagamento do imposto geral, que vem reduzir consideravelmente tais benefícios. Sendo de avultado capital aquelas loterias divididas em séries cuja extração não poucos anos, é bem de ver que os respectivos benefícios, desde que elas andem à roda, ministraram por muito tempo um valioso subsídio à instrução pública do Estado, aliviando o cofre estadual das despesas que teria de fazer para custear suficientemente este importante ramo do serviço público (MATO GROSSO, Mensagem, 1893).

Segundo a referida mensagem essa verba seria destinada para cobrir as despesas do Estado com a instrução pública, na realização do pagamento dos vencimentos do professorado público bem como de dotar-se o ensino com o material adaptado ao seu regular funcionamento e à construção de prédios escolares. No ano seguinte o governo pronunciava em sua mensagem que

Continua próspera a situação financeira do Estado. Quase todas as fontes de receita excederam sensivelmente as previsões do último orçamento de modo que o exercício de 1893, até o fim do respectivo

ano já acusava, segundo o balanço provisório, um saldo de 124:209\$017, o qual é provável que ascenda, quando terminara a liquidação do dito exercício, em 30 de junho próximo à cifra redonda de 150:000\$. Na proposta de orçamento para o exercício de 1895, formulada pelo tesouro do Estado foi a receita calculada em 641:200\$000 e a despesa em 555:123\$740, manifestando assim um saldo provável de 85:576\$260 (MATO GROSSO, Mensagem, 1894).

A mensagem governamental de 1895 trazia uma informação otimista sobre a situação financeira do Estado:

Mantinha próspera a situação financeira do Estado, tendo-se encerrado o exercício de 1893 e sendo provável que se liquide o de 1894, com saldos relativamente avultados, o que atesta, a par do desenvolvimento da riqueza pública, a maior regularidade, tanto na arrecadação da receita como no dispêndio do dinheiro do Estado. A receita para o ano financeiro de 1896 está calculada em 792:574\$000 e a despesa em 611:994\$773, conforme a proposta do tesouro, sendo, portanto, provável que o respectivo exercício se liquide com um saldo de 180:579\$227, isso se as despesas extraordinárias não vierem alterar o cálculo. Comparando-se esses termos com os do orçamento vigente, verifica-se um excesso de receita de 63:074\$000 e uma diminuição na despesa de 38:555\$777, quanto ao exercício futuro; o que é um fato assaz lisonjeiros (MATO GROSSO, Mensagem, 1895).

Ao assumir o governo em sua primeira gestão em 12 de outubro de 1908, Pedro Celestino tratou seriamente das finanças do Estado, a qual conseguiu reabilitar. Este impulsionava com mão firme, discernimento e visão pública o grande surto de progresso iniciado pelo seu antecessor. Em sua Mensagem à Assembléia Legislativa, ponderava:

A crise financeira e despesas extraordinárias que vieram de encontrar à minha administração, ao assumir a responsabilidade do poder, não me permitiram ainda dar execução à lei n. 508 do ano findo, que criou grupos escolares na capital e Corumbá, e novas escolas primárias em outros municípios. Espero, entretanto, fazê-lo, logo que o tesouro se desonere de compromisso mais prementes (MATO GROSSO, Mensagem, 1909).

No ano seguinte em Balanço da situação da Instrução Pública apresentado pelo Presidente do Estado à Assembléia Legislativa no período de 1902 à 1910 realizado em 13 de maio, Pedro Celestino refletia que ainda os recursos do orçamento público estadual não permitia realizar grandes avanços no setor educacional, pois:

Infelizmente, não nos permitem os nossos recursos orçamentários dar a este assunto o elástico de que ele é digno, já multiplicando as escolas primárias já criando outros estabelecimentos de educação e ensino, mas nem por isso devemos deixar de fazer quanto pudermos para o melhoramento da instrução entre nós (MATO GROSSO, Balanço, 1902 à 1910).

O ano de 1910 representa um momento decisivo à instrução pública Mato-Grossense. O governador de Mato Grosso Pedro Celestino sanciona a Lei nº 533 de 04 de Julho de 1910, autorizando a reorganização da instrução pública no estado então fazendo uso das suas atribuições descritas nessa lei, resolve reorganizar a instrução pública primária do estado e baixa o Decreto nº. 265, de 22 de Outubro de 1910, o qual legitimou essa decisão por intermédio do Regulamento da Instrução Pública Primária do Estado de Mato Grosso de 1910.

Pedro Celestino em sua primeira administração conseguiu reverter esse quadro de penúria financeira, pagando as dívidas herdadas do quadriênio anterior, prejudiciais à sua administração, cortando as despesas supérfluas, aumentou a arrecadação e dizia como encontrou a situação financeira do Estado:

O Tesouro e o Palácio em perfeita confusão, tanto arrecadavam como simultaneamente com as rendas pagavam as despesas públicas e atendiam à interesses particulares para as quais eram criminosamente desviado o dinheiro público do Estado, criando-se assim um passivo superior a quatro mil contos, calculadamente, visto que a escrituração do Tesouro, cheia de defeitos e lacunas, anarquizada mesmo não permitiu até hoje conhecer o certo a soma dos compromissos contraídos naquele período de sete anos, sendo verdade que até o presente ainda se pagam contas particulares, que de vez em quando aparecem e de cuja veracidade se pode duvidar (MATO GROSSO, Relatório, 1909).

As acusações direcionadas aos gastos exagerados, incoerentes e ao desvio do dinheiro público com despesas escusas no setor educacional foram utilizadas pelo governo como instrumento de denuncia do acúmulo de práticas vistas como criminosas no exercício da política estadual mato-grossense. Críticas assim nos demonstram o quanto a parte acusada estava se valendo da administração pública para satisfazer a interesses pessoais e para estabelecer possíveis alianças políticas.

Práticas como essas são fundamentais para percebermos a pluralidade de questões que envolviam a instrução pública e os diferentes usos do dinheiro público na

costura de acordos e alianças em algumas ações político-administrativa. Ao discutir sobre as políticas e investimentos governamentais na educação auxilia-nos a descobrir o trabalho realizado pelos governantes anteriores em relação a essa área. Todavia, não se pode negar que o então presidente Pedro Celestino reconhecia também a importância da propagação do ensino e o comprometimento de todo o governo de se compenetrar de sua alta missão e responsabilidade em investir na cultura intelectual do povo. Porém reconhecia que naquele momento não dispunha de recursos orçamentários para efetivar seu intento. Era importante naquele momento diminuir os gastos com o ensino, que era responsável pelo consumo de boa parte da verba estadual.

É este um dos ramos da administração que mais se provém ao nosso cuidado e solicitante, pela absoluta dependência que ele tem o futuro dos povos. Promover, portanto, o seu melhoramento progressivo a sua propagação a todos os que carecem desse pão do espírito, tão necessário á vida moral como o é para o físico o pão material, é dever rigoroso de todo o governo que se compenetrar de sua alta missão e graves responsabilidades. Por isso, quaisquer sacrifícios feitos em benefício da cultura intelectual do povo, pode-se dizer que são o germe do seu engrandecimento e felicidade. Infelizmente, não nos permitem os nossos recursos orçamentários dar a este assunto o elastério de que ele é digno, já multiplicando as escolas primárias já criando outros estabelecimentos de educação e ensino, mas nem por isso devemos deixar de fazer quanto pudermos para o melhoramento da instrução entre nós (MATO GROSSO, Relatório, 1910).

Por outro lado, o presidente informa que a situação financeira do Estado havia sofrido melhora considerável:

Medidas ordenadoras da contabilidade estadual foram postas em prática de maneira em que não tardaram as conseqüências benéficas. Em 1909, já montaria a arrecadação a 3.720:651\$000, para alcançar no exercício seguinte, a cifra de 5.116:726\$800, avantajada para a época (CORRÊA FILHO, 1945, p.88).

Virgilio Corrêa Filho (1945, p.88) informa que as despesas eram autorizadas com muita prudência do presidente *cauteloso administrador* em breve se acumularia apreciável saldo, que lhe proporcionou liquidar a dívida flutuante, amortizar parte do consolidado pelo resgate das apólices e tomar as iniciativas de reformador em referencia à cultura intelectual e a melhoramentos materiais.

Ao analisar os aspectos sobre as despesas gastas com a instrução em Mato Grosso verificou-se que eram bem menores se comparadas aos outros Estados da União. Como

pode ser analisado no quadro demonstrativo disponibilizado pelo Relatório da Diretoria Geral de Instrução Pública do Diretor Geral José Estevão Corrêa para o Secretário do Interior, Justiça e Fazenda, o Desembargador Joaquim Pereira Ferreira Mendes em 15 de março de 1913.

Aos que pareçam excessivos estes algarismos, não será fora de propósito contrapor-se o seguinte curioso e interessante quadro das despesas parciais que faz cada um dos Estados Federais e o Distrito Federal com o desenvolvimento de seu ensino primário em todo o território da União. Hei-lo tal como foi submetido ao conhecimento da comissão da instrução pública da Câmara Federal em uma reunião por ela efetuada a 11 de novembro de 1912 (MATO GROSSO, Relatório, 1913).

QUADRO 9. DESPESAS DA UNIÃO COM A INSTRUÇÃO PÚBLICA EM 1913:

Estados	Despesas de custeio	Porcentagem
Pernambuco	497:747\$	4,5 % da receita
Mato Grosso	209:265\$	6,7% da receita
Espírito Santo	360:060\$	8,15% da receita
Bahia	1.237:629\$	8,32% da receita
Piauí	150:532\$	10,06% da receita
Maranhão	359:660\$	11% da receita
Goiás	88:524\$	11% da receita
Paraíba	273:400\$	11,9% da receita
Alagoas	321:720\$	12% da receita
Amazonas	1.996:421\$	12,25% da receita
Rio grande do Norte	200:780\$	13,76% da receita
Ceará	500:309\$	14,3% da receita
São Paulo	10.319:780\$	14,9% da receita
Santa Catarina	356:775\$	15% da receita
Sergipe	280:000\$	15,6% da receita
Minas Gerais	4.162:980\$	15,16% da receita
Rio de Janeiro	1.521:017\$	16,9% da receita
Paraná	950:000\$	19% da receita
Rio Grande do Sul	2.706:852\$	20,09% da receita
Pará	3.000:000\$	21% da receita

Distrito Federal	8.832:032\$	28,03% da receita
------------------	-------------	-------------------

Fonte: Relatório da instrução pública de Mato Grosso, 1913.

Desta importante estatística se vê que, se Mato Grosso gasta quanto gasta com propaganda de seu ensino primário oficial, ainda assim as suas despesas ficam consideravelmente aquém das de quase todos os demais Estados da União com a manutenção do mesmo serviço. Nesses valores estavam incluídos os vencimentos dos professores, os aluguéis dos prédios escolares, as reformas nos edifícios, as gratificações, as licenças, a compra e os reparos feitos na mobília escolar, a compra de materiais pedagógicos, e outros.

Gervásio Leite (1971, p.124) informa que em 1915, alguém dizia ser insuficiente o ensino, porque também insuficiente era a dotação orçamentária. No ano seguinte em 1916, Leite (1971), relata que, o próprio diretor geral da instrução considerava necessária a reorganização do ensino, “a fim de estabelecer o equilíbrio e a harmonia do conjunto”. Segundo as representações feitas pela Diretoria da Instrução Pública em 1916 “nem todos os Estados podem empregar grandes quantias na difusão do ensino” (MATO GROSSO, Relatório, 1916).

De 1912 até 1918, as despesas do Estado com a instrução de acordo com dados do IBGE, foram os seguintes números:

Em 1912	401:593\$970
Em 1913	413:660\$880
Em 1914	479:673\$602
Em 1915	524:643\$140
Em 1916	523:223\$445
Em 1917	533:911\$123
Em 1918	581:206\$089

Fonte: IBGE, Censo Industrial de 1940/1985. Tabela extraída de: Estatísticas do Século XX. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

Em Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa, em 07 de setembro de 1921, pelo Presidente do Estado de Mato Grosso D. Francisco de Aquino informa que com o serviço da instrução primária e secundária despendeu o Estado, em 1920,

O montante das despesas em 1920 foi de 393:941\$593. A verba orçamentária foi de 691:268\$000. Outrossim, concedeu os seguintes auxílios e subvenções: As estudantes pobres filhos do Estado 17:230\$000. Ao Liceu Salesiano, para educação de 10 aprendizes Artífices 3:600\$000. Ao mesmo, para construção do pavilhão de oficinas 8:000\$000. Ao Colégio Sta. Catarina de Sena 2:400\$000. Ao Colégio de Maria Auxiliadora do Coxipó da Ponte, para educação de 12 órfãs 4:380\$000. Aos Colégios Sta. Teresa de Corumbá, Instituto Pestalozzi de Campo Grande e Aquidauana, Instituto Mirandense, a 3.000\$000 cada um 12:000\$000. Ao Ginásio Corumbaense 6.000\$000. Despendeu em 1919: 570:083\$831; Despendeu em 1918: 581:206\$089; Despendeu em 1917:533:911\$123; Despendeu o Estado com serviço da Biblioteca Publica no ano decorrido, réis 14:714\$600, tendo sido a verba orçamentária de RS. 16:700\$000; Despendeu-se em 1919:12:244\$000; Despendeu-se em 1918:10:560\$800; Despendeu-se em 1917: 10:635\$548 (MATO GROSSO, Relatório, 1921).

Nesse período verifica-se um incentivo à iniciativa de subvenção das escolas particulares e auxílios á alunos pobres essas medidas do governo serviriam como importante benefício da instrução devido à necessidade de ampliação na oferta de vagas à população em idade escolar.

Entre os anos de 1918-1921, no Livro da Coleção de Leis e Decretos (p.65), o governo orça a receita e fixa a despesa do Estado para o exercício de 1922, dentre as despesas constavam: a) - vencimento do pessoal: 586:460\$000; b)- gratificação adicional de antigüidade a professores, inclusive eventual de dois ex-complementares: 10:000\$000; c) - Quota para pagamento do Fiscal do Governo Federal junto ao Liceu Cuiabano: 6:000\$000; d)- aluguel de casas para escolas 30:000\$000; e)- aquisição de móveis obras didáticas e outros artigos escolares: 30:000\$000; f)- expediente e despesas miúdas da Diretoria Geral, Liceu Cuiabano, Escola Normal e Grupos Escolares: 6:000\$000 e um Total de: 668:460\$000. Ao propor o orçamento para o ano de 1922 o governo previa um gasto no montante de 668:460\$000 e os maiores gastos ficavam por conta dos salários dos professores e dos aluguéis pagos pelos espaços que funcionavam como escolas, bem como a aquisição de móveis e obras didáticas e outros artigos escolares. Somente essas despesas consumiam mais da metade do total da verba prevista no orçamento para a instrução primária, e acabavam sendo vistas como os dois maiores entaves à situação financeira do Estado.

Em sua segunda gestão em 22 de janeiro de 1922, Pedro Celestino deparou-se novamente com as precárias condições do tesouro estadual. Com a mesma eficiência da administração pública anterior não poupou esforços para resolver o problema da instrução de seu povo como evidencia a amostra da porcentagem cada vez maior da verba orçamentária destinadas às despesas da instrução pública:

QUADRO 10. VERBA ORÇAMENTÁRIA DESTINADAS ÀS DESPESAS DA INSTRUÇÃO PÚBLICA DE 1919-1923

Anos	Verbas da Instrução Pública	Despesa Total	Porcentagem
1919	570:083\$731	5.265:202\$158	10,8
1920	593:941\$593	5.380:615\$500	11
1921	580:959\$343	5.764:553\$067	10
1922	631:726\$997	4.385:133\$749	14,4
1923	647:585\$315	4.366:247\$628	15,4

Fonte: Anuário do Ministério da Educação, p.189.

Em Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa, pelo Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, Presidente do Estado em 13 de maio de 1922, defende que a manutenção do erário público precisa de correções:

É um problema, a Instrução Pública, ao qual não pode o meu Governo deixar de devotar especial atenção. O erário público despense, em relação às suas habilitações anuais, considerável soma de manter esse importante serviço, mas, entre a soma despendida e os proveitos que da instrução pública auferem os nossos compatriotas, há um desequilíbrio exagerado, que pode e deve ser corrigido (MATO GROSSO, Mensagem, 1922).

Na sua segunda gestão no ano de 1922, Pedro Celestino reconheceu que a escassez de recursos nos três últimos semestres privou o governo passado de atender as necessidades prementes de várias zonas, cujo desenvolvimento estava retardado pela carência de pontes, de estradas e outros serviços públicos que, segundo ele, eram da obrigação do estado prover. Naquele ano, algumas obras públicas foram executadas, bem como alguns pequenos consertos e reparos gerais nos edifícios escolares e construções de novos edifícios específicos para os Grupos Escolares, dentre os quais revelaram as seguintes despesas:

A respeito das obras executadas o ano passado, a Repartição de Obras Públicas, de que é diretor o engenheiro civil Leônidas Pereira Mendes, fornece as seguintes informações: No palácio da Instrução, situado nesta capital, foram executados alguns pequenos consertos para a desobstrução dos respectivos esgotos, os quais importaram em 174\$000. As obras da construção do Grupo Escolar de Corumbá, contratadas por 183:500\$000. O Governo do Estado já pagou ao construtor contratante três prestações no total de 60:000\$000, continuado a pagar mensalmente as prestações de 10:000\$000. As obras de construção do Grupo Escolar de Campo Grande foram contratadas, a 09 de abril de 1921, com a Intendência municipal dali, pela importância de 176:294\$308. Escola Pública de Diamantino fizeram consertos orçados na importância de réis 5:350\$000 e extra-orçamentários na soma de 2:116\$920 (MATO GROSSO, Mensagem, 1922).

O governo preocupado com a ressonância dos debates que poderiam ser engendrados pelas medidas de contenção das despesas dos cofres estaduais, apelou também para o patriotismo e a solidariedade do povo de Mato Grosso na grande obra de reerguimento dos créditos do Estado. Segundo ele somente por meio de medidas rigorosas de economia poderiam ser adquiridas as capacidades de superação da crise que asfixiava o Estado. Essas medidas regularizadoras das despesas era mister em benefício dos créditos e dos credores do Estado. Assim a 31 de Dezembro de 1922, excluídas as apólices e seus juros, os compromissos do Estado, a serem pagos pelo tesouro, montavam às seguintes quantias:

- ✓ Os vencimentos do funcionalismo civil= 684:175\$405
- ✓ Idem da força pública= 203:666\$445
- ✓ Ordens de pagamento= 320:389\$142
- ✓ Papéis dependentes da junta de fazenda=119:121\$303
- ✓ Idem, já aprovados pela mesma junta= 40:084\$045
- ✓ Dívidas de exercícios findos, já escriturados=115:107\$95
- ✓ Gerando um total de 1.482:545\$197.

Além das querelas mencionadas o governo resolveu expedir as chamadas “instruções” pelas quais se deveriam nortear o serviço de pagamento dos vencimentos do funcionalismo público, da magistratura e outras secretarias do governo e contas do tesouro. O governo decidiu efetivar os cortes das despesas e uma das medidas foi a

exoneração de alguns funcionários do Estado. A justificativa para a realização de tais demissões eram as necessidades prementes de contenção de despesas que visavam aliviar o tesouro do Estado. Porém, não bastava ao governo apenas reduzir as despesas a fim de alcançar o ambicionado recurso orçamentário. Urgia também acudir a receita, em colapso, com medidas que não asfixiassem o contribuinte, que se via angustiado pela crise econômica que se debatia. Em mensagem dirigida à Assembléia em 27 de maio de 1922, o presidente estadual justificando sua proposta escreveu:

As finanças do Estado, outrora em plena florescência, decaíram com a baixa da borracha, com a do gado e seus derivados e a da poaia, agora, fazem prever ainda maiores dificuldades. Resguardar Mato Grosso de tropeços insuperáveis à sua evolução é o nosso dever complementar (MATO GROSSO, Mensagem, 1922).

O regime severo de contenção de despesas econômicas realizadas pelo governo de Pedro Celestino no Estado de Mato Grosso, não tardou a traduzir-se em inumeráveis conseqüências benéficas:

A comparação dos balanços definitivos dos exercícios de 1921 e 1922, diz ele, e do provisório de 1923, demonstra a melhoria da situação financeira do Estado, cujo equilíbrio orçamentário, foi obtido, graças a grande redução conseguida nas despesas públicas e na arrecadação cuidadosa das rendas. A receita arrecadada, que havia atingido o máximo de 5.612:905\$931 em 1919, a despeito dos bons augúrios de conservar-se por essa casa dos milhares, começou no seguinte ano o retrocesso, que a trouxe a réis 4.718:230\$775, em 1920 e ao mínimo de réis 3.935:295\$738, em 1922, tendo assim coincido o primeiro ano de meu governo com a fase mais aguda da crise econômico-financeira, que a liquidação da guerra européia causou ao mundo inteiro, com repercussão fortíssima em Mato Grosso, cuja exportação, paralisada, não pôde satisfazer a contribuição em que fora taxada (CORRÊA FILHO, 1945, p.149).

E ao pormenorizar os informes relativos ao ano crítico de 1922, acrescentava:

Sob tamanha angústia, foi organizado o orçamento para 1922, prudentemente estimando a receita em 4.731:000\$000, necessária para cobrir a despesa reduzida a 4.726:577\$386. Não obstante os cortes operados na avaliação de várias rubricas, ainda assim a arrecadação acusou decréscimo de 976 contos. Embora a atividade industrial dos habitantes houvesse se expandido a restrição das despesas continuaram. O balanço em 1923 veio confirmar a situação lisonjeira em que entrara o tesouro do Estado (CORRÊA FILHO, 1945, p.149-151).

Cinco meses depois, as disponibilidades financeiras do tesouro do Estado se elevavam, contribuindo sobremaneira para a efetivação do pagamento das dívidas estaduais:

Todas as contas do Estado têm sido liquidadas: os juros das apólices, o funcionalismo público e das contas de fornecimento e resultantes de contratos, foram liquidados em moeda corrente, juntamente com o débito contraído junto ao Banco do Brasil, totalizado em 110 contos, que o Estado havia contraído pelo meu antecessor, com esse estabelecimento de crédito em 1906, a juros de 7% ao ano e capitalização trimestral... (CORRÊA FILHO, 1945, p.149).

Em Mensagem apresentada pelo Presidente do Estado de Mato Grosso, Dr. Mário Corrêa, à Assembléia Legislativa e lida na abertura da 3ª Sessão Ordinária da 14ª Legislatura em Cuiabá, 13 de maio de 1929.

Sobre carecer de fartos recursos e de tempo, a instrução popular é encargo que não pode ser atribuído exclusivamente a iniciativa isolada do Estado, exigindo também a cooperação do governo federal e municipal. Sou dos que pensam que a solução racional e decisiva deste problema basilar requer a convergência de esforços dos três governos, o que não será uma inovação da nossa administração, em se tratando, como se trata, de um culminante objetivo nacional. Enquanto, porém, esta orientação não conseguir prevalecer na consciência dos dirigentes do País, interessando o governo Federal neste salutar e patriótico empreendimento, devemos voltar às vistas para as nossas municipalidades, para que, com o seu concurso, possamos aviventar uma instituição benemérita, completamente descurada entre nós, uma vez convenientemente organizada, será um notável fator de sucesso na alfabetização da nossa gente. Refiro-me às Caixas Escolares (MATO GROSSO, Mensagem, 1929).

A instrução popular entendida como um problema basilar e apesar de assumida com um dever do Estado pelos administradores públicos do local, ainda requisitava o esforço dos três governos na aplicabilidade de ações mais contundentes no processo de sua ampliação. Na seqüência dessa Mensagem Mário Corrêa, pontua que:

Não basta fornecer o mestre: indispensável se torna a roupa, o livro e, muitas vezes, o pão e o medicamento. Os estabelecimentos de ensino primário são na sua maioria freqüentados por uma população desprovida de recursos. A assiduidade do aluno não depende somente de sua vontade, senão também das possibilidades econômicas dos seus pais. Em traços gerais, penso não dever ser outra a nossa orientação, ao encararmos este importante e momentoso problema. Inspirando-me nos mesmos propósitos, renovo aqui, o veemente apelo que, em documento anterior, dirigi a todos os conterrâneos responsáveis pelos

destinos e bem estar dos municípios para que especialmente dêem ao governo o seu concurso valioso nesta cruzada patriótica de difundir a instrução em todos os recantos do Estado, consciente de que nem um serviço poderão prestar mais relevante e meritório, em tal objetivo, do que tomar cada um a si, o encargo de vela pela regularidade do funcionamento das escolas, influenciando para que não seja abandonada a sua freqüência, de modo a evitar que o Estado continue despendendo em pura perda os recursos aplicados na manutenção de tais ficções que nesse caso, constituem apenas cômoda sinecura do que vivem regaladamente muitos protegidos e afilhados. Constitui preocupação do governo muitas das sugestões a que se refere a Diretoria da Instrução Pública, como a ampliação e melhor aparelhamento das casas de ensino, reparos de prédios, serviços de inspeção escolar, criação de outros estabelecimentos de ensino para atender a super lotação escolar, que se acentua de ano para ano (MATO GROSSO, Mensagem, 1929).

Nos anos que se seguem a porcentagem sobre o total da despesa do governo com a instrução continuou sofrendo variações e oscilações e pode ser mais bem ilustrada na listagem abaixo:

QUADRO 11. PORCENTAGEM SOBRE O TOTAL DA DESPESA DO GOVERNO COM A INSTRUÇÃO

<i>Ano</i>	<i>Importância</i>	<i>% Porcentagem sobre o total da despesa</i>
1927	1.030:000\$000	10,4
1928	1.063:000\$000	9,4
1929	1.172:000\$000	10,0
1930	1.228:000\$000	12,0
1931	1.798:000\$000	14,9

Na Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso, Annibal Toledo, apresentada a Assembléia Legislativa e lida na abertura da 1ª Sessão Ordinária de sua 15ª Legislatura demonstra como a despesa com a instrução pública em Mato Grosso superava outros estados da federação.

A nossa despesa com este ramo da administração foi orçada este ano em 1.259:194\$000, ou seja, 15% da despesa total, o que já representa um coeficiente bastante respeitável, superior ao de grandes Estados da Federação como Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Sul e o próprio Estado de São Paulo, e denuncia o esforço dos governos mato-grossenses no sentido de aproveitar o máximo possível

a inteligência espontânea da nossa gente. Devo acentuar ainda que nessa importância não estão ainda incluídas as subvenções a estabelecimento de ensino particular, a Institutos Científicos e Literários e a estudantes mato-grossenses no Rio de Janeiro, que são também despesas com instrução e sobem perto de 100:000\$000 por ano (MATO GROSSO, Mensagem, 1930).

Como vimos nas análises acerca dos investimentos do governo mato-grossense para com a instrução pública no período republicano, veio revelar a dinâmica da política governamental no que tange ao direcionamento dos recursos destinados aos investimentos no setor educacional.

A instabilidade política ocorrida em Mato Grosso durante todo o período republicano de tempos em tempos ora mais ora menos acirrado repercutiu nas atividades políticas, no andamento das obras públicas e na própria sociedade, gerando transtornos tanto nos setores econômicos como nos sociais. As finanças estaduais passaram por períodos de instabilidade, devido à queda das exportações de produtos como a borracha causando baixa na economia e provocando conseqüentemente o endividamento do governo que foi obrigado a efetuar empréstimos de suma importância que apresentou déficit na balança orçamentária. Diante de tantas dificuldades, o governo do estado se viu obrigado a tomar algumas medidas radicais efetuando cortes nas despesas para reduzir os gastos públicos.

Os setores mais preocupantes apareciam no orçamento como sendo: o das obras públicas e da instrução pública. A inclusão do fundo escolar para a receita pretendia captar recursos para a instrução pública e outros serviços urgentes. Outra estratégia para aliviar as tensões sobre a falta de verbas para custear os fins educativos foi a criação das chamadas caixas escolares. Sobre essas caixas escolares os documentos informam que elas se destinavam ao auxílio das crianças pobres do Estado. O capítulo dez do Regulamento de 1927 dedicava-se a criação e normatização das caixas escolares:

Art. 187 – É facultada a criação, em cada município, de uma caixa escolar destinada a auxiliar os alunos indigentes, na compra de roupas, livros e outros materiais escolares. Art. 188 – As caixas escolares serão administradas por uma diretoria composta de um presidente, um secretário e um tesoureiro, eleitos pelo corpo docente dos estabelecimentos de ensino público, do município. § único – Poderão fazer parte da diretoria, além dos professores públicos, qualquer cidadão de reconhecida idoneidade, que for eleito na forma deste artigo. Art. 189 – Os recursos das caixas constarão da contribuição dos sócios e das quotas dos municípios do Estado. Art. 190 – A quota

do Estado será dada em material escolar fornecido pelo Almojarifado Geral do Estado. Art. 191 – Informado pela diretoria da caixa das condições de pobreza dos alunos que freqüentam as escolas públicas, o inspetor escolar requisitará do Almojarifado o material necessário, entregando-o aos presidentes das caixas escolares, a fim de ser feita a distribuição. Art. 192 – A diretoria da caixa apresentará, anualmente, à Diretoria Geral da Instrução Pública um relatório do movimento da caixa, acompanhado de um balancete. Art. 193 – A contribuição dos sócios, as atribuições da diretoria e os casos omissos neste regulamento serão determinados pelo regimento que a diretoria da caixa escolar organizar (MATO GROSSO, Regulamento, 1927).

No Relatório apresentado ao Diretor da Instrução Pública, pelo Diretor do Grupo Escolar Presidente Marques de Rosário Oeste em 31 de março de 1927 profere o seguinte: *Existe uma caixa escolar nesta cidade, que a destinam a auxiliar as crianças pobres. Entretanto, dela nada vos posso informar, porquanto ignoro se ela satisfaz plenamente aos fins nobilestes a que se destina* (MATO GROSSO, Relatório, 1927).

Nos anos que se seguem a importância da caixa escolar para a difusão do ensino continua fazendo parte da pauta dos administradores públicos na medida em que esta serviria:

Para fomentar a instrução e incrementá-la teremos que remover esta premente dificuldade, o que será tarefa exclusiva da Caixa Escolar. Com o auxílio das contribuições dos municípios, mesmo em módica proporção, do funcionalismo público, em uma tributação razoável, e de pouco, as Caixas Escolares estarão aparelhadas para atender a esta vultuosa lacuna que vem imprecando a romaria da infância patriciana às oficinas de educação e de cultura do caráter e da inteligência (MATO GROSSO, Mensagem, 1929).

No ano de 1931, o então Diretor professor Octávio C. da Silva do Grupo Escolar Presidente Marques, da cidade de Rosário Oeste relata que ainda não havia efetuado a criação de uma caixa escolar por falta de tempo, mas promete realizar esse feito assim que for possível:

Tendo eu sido nomeado quase no fim do ano letivo, não me foi possível este ano por falta de tempo necessário efetuar a criação de uma caixa escolar, a fim de socorrer as crianças pobres, dando-lhes roupas, calçados e material didático; mas se me for permitido continuar na direção deste estabelecimento, em cujo posto com ardor venho sempre trabalhando compenetrado e consciente do meu papel, prometo realizar este palpitante melhoramento, a fim de que este ano seja maior o número de matriculados e não se tornara ver irregularidades na freqüência dos alunos, o que há mais de 10 anos se vem registrando.

Fazia parte da iniciativa dos diretores dos Grupos escolares a criação de

artifícios que oferecessem meios para a aquisição de recursos para a instrução e manutenção das instituições escolares e seus alunos. No Relatório apresentado ao Diretor Geral da Instrução Pública pelo Diretor do Grupo Escolar Senador Azeredo, da Capital, Professor Franklin Cassiano da Silva em 09 de janeiro de 1931, informa que procurou fundar uma cooperativa escolar. Eis a Portaria, que em maio último, baixou a Diretoria do Grupo:

Portaria nº 03 - Sr.as Adjuntas, Como sabeis, uma das feições características da escola moderna é a sua integralização na sociedade, na qual até há pouco ela permanecia como um organismo enquistado, sem a mínima ligação como que desinteressada das questões que se agitavam no meio ambiente. Tornou-se, pois a escola, para satisfazer a alta sociedade em miniatura onde a crença ensaiará os primeiros passos na vida coletiva. Assim considerada, mister se torna, que ela reflita na sua organização da vida social. As sociedades esportivas, de beneficência de auxílio mútuo, são meio de lançar mãos para educar o aluno na prática da vida. A todos, porém, sobreleva pelo preponderante papel que representa no estudo e aplicação de uma série orgânica de experiência direta da vida, as cooperativas. Se as dificuldades do meio, não nos permitem ainda trilhar a larga senda de realização, dividida pelos corripheus da pedagogia, não devemos, entretanto, permanecer indiferentes ao grande movimento renovador que se observa nos centros civilizados. Contando com a vossa nunca desmentida boa vontade e o vosso dedicado auxílio, resolveu esta diretoria organizar uma Diretoria Escolar, neste Grupo. Bem modesta deverá ser, em início, a nossa cooperativa. Enquanto a sua possibilidade econômica não permitiu maior desenvolvimento, a sua ação deverá se circunscrever somente, no fornecimento de material didático aos alunos. O fundo social constituir-se-á de uma única contribuição dos sócios. Contribuição essa que poderá ser de 2\$000. A diretoria da cooperativa será exercida pelos próprios alunos controlada pelo corpo docente do estabelecimento. O fim da sociedade, conforme já ficou dito, será, pois fornecer aos sócios por preços ínfimos, todo o material escolar necessário. Em reunião que será, em breve, marcada por esta diretoria discutiremos as bases da associação, devendo, entretanto as senhoras adjuntas explicar aos alunos as vantagens que lhes advirão pertencendo à sociedade. Saudações, Franklin Cassiano (MATO GROSSO, Relatório, 1931).

O diretor do grupo escolar Franklin Cassiano, relata que Infelizmente naquele ano não pode ver concretizada em fatos esta sua idéia no presente ano letivo, segundo ele por motivos vários, superiores à sua vontade. Esperava ele, entretanto, no próximo ano, levar a efeito a organização dessa sociedade que incontestavelmente relevante serviço viria prestar a educação da infância. Essas iniciativas demonstram a preocupação com a instrução pública, uma vez que em todo o período constata-se que

pelos dados que estimava-se que os recursos canalizados para esse setor variavam entre cerca de 15% distribuídos nas despesas com o pagamento dos professores e outros funcionários, na criação e manutenção das escolas no pagamento dos aluguéis das casas escolares, na aquisição do mobiliário e materiais escolares, no custeio dos alunos pobres com material e vestuário nos diferentes auxílios e nas subvenções.

Nesse contexto nota-se que boa parte das *Escolas Isoladas* ainda continuavam desfalcadas de recursos materiais, modernos, permanecendo com seus antigos equipamentos antigos que sobravam dos grupos escolares. Apesar de todo o quiproquó⁴⁵ na busca por maiores recursos em benefício do custeio e difusão da instrução pública, constatou-se que ela continuou fazendo parte das discussões e preocupações das autoridades públicas, ao menos no discurso.

⁴⁵ Expressão usada por Michel de Certeau.

CAPITULO II

2.1 DA CASA ESCOLA AO GRUPO ESCOLAR (1891-1910)

A questão da casa escola tem mais influência sobre o ensino do que vulgarmente se pensa. Pode-se dizer sem receio que da sua aptidão e capacidade dependem grande parte o progresso e o adiantamento dos alunos (MATO GROSSO, Inspetoria Geral dos Estudos, Relatório, 1871).

Ao se estudar a história da escola primária, a primeira consideração que se verifica é que ela, apesar de questionada sobre vários aspectos apresenta-se como uma instituição sólida no contexto da sociedade moderna. Pessoas de todas as classes sociais clamam por ela, exigindo seu crescimento e aprimoramento para cumprir aquilo que ela promete: ser o espaço onde todos indistintamente podem se apropriar do saber escolar, utilizando-o em benefício de seu projeto social. Se hoje, temos uma rede escolar organizada por séries e graus, de acordo com a faixa etária das crianças, atendendo às dificuldades do conteúdo e com calendários definidos, convém lembrar que nem sempre isso existiu. O estágio organizacional em que, na atualidade, a escola se encontra é fruto das diversas ações humanas neste campo, ao longo da história. Na verdade segundo Faria Filho no caso brasileiro (2000, p. 144 -145), *herdamos do período colonial uma diversidade de modelos de escolas: escolas régias, a escola doméstica, educação privada, cadeiras públicas de instrução elementar.*

No caso de Mato Grosso no século XIX, encontrarmos nas fontes consultadas⁴⁶ vestígios dessa herança, dentre as várias terminologias, identificamos algumas denominações como o de Cadeira⁴⁷, Escola de Primeiras Letras, de Ensino Elementar,

⁴⁶ Consultar SÁ, Nicanor P.; SIQUEIRA, Elizabeth M. (Orgs.). Leis e Regulamentos da Instrução Pública do Império em Mato Grosso. Campinas: Autores Associados; SBHE, 2000 e nos Relatórios da Inspetoria e dos Presidentes de Província do Império.

⁴⁷ Conforme Ferreira (2002, p.08), historicamente, o uso do termo *Cadeira* estava vinculado ao ensino superior, mas por muitos anos no Brasil foi usado para designar as *Matérias* constantes do nível de ensino entre o primário e o superior- o ensino secundário. Assim durante muitas décadas havia cadeiras de latim, gramática, francês, as quais ou eram disciplinas preparatórias para o ensino superior ou faziam parte de

Escolas Avulsas ou simplesmente Escola Pública em todo o período elas guardavam semelhanças em seu modelo de organização escolar e foi utilizada indistintamente. A diferença estabelecia-se apenas na nomenclatura referindo-se àquela instituição que ofertava instrução primária, gratuita, ou seja, o professor recebia do Estado para ensinar e, de forma alguma, poderia cobrar dos pais pela instrução dos filhos. As aulas eram ministradas, em sua maioria, na casa dos próprios professores, ou em casas alugadas. Os mestres, em muitos casos, recebiam uma gratificação de aluguel, mas este ainda não era um direito assegurado pela legislação Mato-Grossense, até 1873⁴⁸.

Essas Escolas Primárias que chamamos de Escolas Isoladas eram aquelas remanescentes das antigas escolas primárias do Império, chamadas Escolas de Primeiras Letras. Constituíam-se de unidade escolar vinculada ao estado funcionando sob a forma de extensão, mantendo apenas uma classe e, por meio desta, atendendo uma ou mais séries, sem ultrapassar a 4ª série do ensino primário fundamental, contando com apenas um docente, este, polivalente.

As principais características das Escolas Isoladas do período que compreende nossa pesquisa seria o fato de que havia um só professor para atender a vários alunos reunidos em um mesmo período, em uma única classe, cursando várias séries, portanto em diferentes níveis de aprendizagem. Considerada esta tipologia legal, durante todo o período em questão, manteve-se alto o percentual de Escolas Isoladas no conjunto de estabelecimentos existentes no ensino primário Mato-Grossense.

Assim, em média, 89,1% das escolas eram deste tipo, enquanto 5,0% e 5,9% do conjunto de estabelecimentos públicos, eram compostos por Grupos Escolares e Escolas Reunidas, respectivamente. Foi sem dúvida a Escola Isolada, de um só professor, a que permaneceu sendo, durante muitas décadas do século XX, o tipo predominante de escola pública primária no Estado de Mato Grosso e na maioria dos outros Estados da Federação. Detectamos, algumas vezes, que ao Estado caberia assegurar e institucionalizar de forma jurídica a existência da *Escola Isolada*. A ele competia o

cursos nos liceus e colégios. Em Mato Grosso, também eram usadas como sinônimo de Escola Primária o termo de *Cadeiras de Instrução Primária* (ver Regulamento de 1891).

⁴⁸ Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província de Mato Grosso (Lei Provincial nº15, de 04 de julho de 1873).

papel de fiscalizar e remunerar o professorado, manter o aluguel da casa e enviar móveis e materiais didáticos, embora isso nem sempre ocorresse na prática sob a recorrente justificativa da falta de recursos.

Optamos pelo uso da terminologia *Escola Isolada*⁴⁹ (em itálico) para designar tanto a Escola Primária de Primeiras Letras do período imperial como para nomear as *Escolas Isoladas* do período republicano. A primeira razão dessa escolha reside no fato desse modelo de escola restringir-se apenas ao ensino primário, isto é, a alfabetização. A inscrição escola isolada parece dar o sentido utilizado naquele momento, em que em um mesmo espaço conviviam alunos de diferentes idades e graus de conhecimento.

A diferença estabelecida entre as diferentes tipologias citadas será analisada com mais propriedade nos capítulos II e III, que se seguem. No capítulo III a opção pelo uso da terminologia *Escola Isolada* foi decorrente da constatação da sua forma de organização se aproximar mais da organização escolar anterior ao surgimento dos Grupos Escolares⁵⁰.

O processo de criação e de instalação de uma Escola Isolada no Estado de Mato Grosso era bastante simples. Para o estabelecimento de uma Escola Isolada era necessária apenas que um professor (Normalista ou não) ou um grupo de pessoas de determinada localidade solicitasse aos órgãos competentes (Diretoria da Instrução Pública), e, apresentá-los o número de crianças em idade escolar, geralmente isso era feito via abaixo-assinados ou ofícios com pedidos de matrícula. Uma vez reconhecida tal necessidade e comprovado o número de crianças de 06 a 10 anos de idade, a serem atendidas a criação e instalação da Escola Isolada dependia muitas vezes também da vontade política e\ou pressão das famílias ou do professor.

⁴⁹ Somente a partir da aprovação do Regulamento da Instrução Pública Primária de 1927, baixado pelo Decreto, nº759 de 22 de abril de 1927, é que elas recebem merecida categorização, segundo a localização. Assim sendo elas passaram a ser caracterizadas na seguinte ordem: As Escolas de Ensino Primário mantidas pelo Governo do Estado de Mato Grosso eram constituídas por: Escolas Isoladas Urbanas e Rurais, Escolas Noturnas, Escolas Reunidas e Grupos Escolares, Sendo, portanto, obrigatório como consta no Art. 03 do Regulamento de 1927: *O ensino público primário é gratuito e obrigatório a todas as crianças normais, analfabetas, de 7 a 12 anos, que residirem até 2 quilômetros de distancia da escola pública.*

⁵⁰ Ferreira (2002, p.08).

Vejam os exemplos de solicitações feitas para a criação e instalação de escolas. Um Ofício da Câmara Municipal da Vila de Santana do Paranaíba, enviado ao Presidente da Província de Mato Grosso, Álvaro Rodvalho Marcondes dos Reis, solicitando ao Poder Legislativo Provincial a criação de duas escolas de instrução primária e a subvenção a uma escola particular naquele Município. O pedido se estendia também, para a criação de escolas primárias isoladas no Distrito Policial de Bauzinho, no Arraial do Rio Corrente e no Patrimônio de São Pedro. No referido ofício pronunciava o seguinte:

A Câmara Municipal desta Vila, em sessão ordinária de hoje, resolveu em virtude de representação de uma grande parte de seus municipais, solicitar da Assembléia Legislativa Provincial, por intermédio de V. Ex^a a criação de duas Cadeiras de Instrução Primária. Bem como a subvenção a uma escola particular neste município, por quanto existem no município três lugares, aliás, bem povoados, que estão no caso de merecer essa concessão do Governo.

São eles: 1º O Distrito Policial do Bauzinho, com cerca de cem habitantes, destacamento militar e capela, distante desta Vila cinqüenta léguas; 2º O Arraial do Rio corrente, com capela e 48 casas habitadas, tendo uma circunvizinhança de mais de mil habitantes, distante da sede do município trinta léguas; 3º O Patrimônio de S. Pedro onde há um núcleo de moradores, distantes da escola pública desta Vila 16 léguas.

Em todos estes lugares, conforme reclamações dos seus habitantes, e atestam o Reverendo Pároco da Freguesia e o Juiz de Paz do Distrito existe grande número de meninos e meninas que não recebem a instrução de recursos elementar, por carência de recursos e falta de quem lhes administre.

É porque é a instrução a primeira necessidade de um povo. Assim como o primeiro dever do Governo facilitá-la aos que dela carecem, esta Câmara vem cheia de confiança no Governo de V. Ex^a pedir escolas públicas para os indicados pontos com o ordenado de 400\$000 a cada uma. Solicita-se também uma subvenção de 200\$000 réis para a escola particular do citado Patrimônio de S. Pedro, podendo então suprimir a Cadeira do extinto povoado do Sucuri, criada pela Lei nº 604 de 30 de maio de 1883. Vila de Santana do Paranaíba, 11 de abril de 1887 (MATO GROSSO, Ofício, 1887).

Em 1890, o processo de criação de uma escola isolada seguia os mesmos parâmetros de anos anteriores, também se dava conforme reclamações dos habitantes de determinada região. Estes habitantes apresentavam o número de crianças (pelo menos 20) em idade escolar faziam a solicitação por meio de abaixo-assinados ou ofícios

intermediados pelo juiz de paz ou do Reverendo Pároco solicitando a abertura da *Escola Isolada*. Muitas vezes as pessoas recorriam ao auxílio até mesmo da Câmara Municipal daquela localidade que enviavam à autoridade competente para as devidas providências, ou seja, decretar a criação da escola, como se observa na citação abaixo:

O General de Divisão, Antonio Maria Coelho Grã Cruz, da ordem de São Bento d'Aviz e Governador do Estado de Mato Grosso, Decreta:

Artigo 1º- Ficam criadas mais duas escolas públicas primárias do sexo masculino de 1ª classe nos lugares denominados Frei Manoel e Conceição, aquele no município do Livramento e este à margem direita do Rio Cuiabá no porto denominado Passagem – Distrito de São Gonçalo (MATO GROSSO, Decreto, 1890).

O número de *Escolas Isoladas* criadas deveria subordinar-se ao resultado do recenseamento anual das crianças de 07 a 14 anos de idade, efetuado por meio de listas distribuídas em cada casa e apuradas na capital, pelo Diretor da Instrução Pública, Chefe de polícia e Intendente Municipal e nas demais localidades pelos inspetores escolares e primeira autoridade policial.

Nesse período as *Escolas Isoladas* eram divididas por sexo, denominadas de escolas do Sexo Feminino e escolas do Sexo Masculino em alguns casos, quando o número de crianças de um e outro sexo era insuficiente, havia também as Escolas Mistas, neste caso no capítulo 07 do Regulamento da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso do ano de 1891, determinava o seguinte: § Único: Nas escolas mistas a sessão da manhã será destinada às meninas, e a da tarde aos alunos do sexo masculino (MATO GROSSO, Regulamento, 1891). O horário destinado para as atividades escolares abrangia duas sessões diárias das 7 às 10 da manhã e de 1 as 4 da tarde.

Ao que tudo indica parece que o modelo de educação a ser oferecido para as crianças indigentes⁵¹ não era o mesmo para aquele oferecido às demais é o que parece

⁵¹ No Artigo 51º do Regulamento, 1896, previa a existência de um fundo escolar que se destinaria ao desenvolvimento da instrução pública, e seria de preferência aplicado à aquisição de móveis para as escolas, bem como à organização das bibliotecas escolares e ao fornecimento de roupas e utensílios aos meninos *indigentes* que freqüentassem as escolas públicas elementares (MATO GROSSO, Regulamento, 1896). Mas o que ocorria na realidade pode ser mais bem observado no Relatório de 1897: O Estado concorre, como sabe V.Ex.^a com os utensílios precisos para os exercícios escolares dos meninos indigentes matriculados nas Escolas Públicas da Instrução Primária mais a distribuição destes utensílios que sempre foi má e defeituosa, não atingiu ainda a regularidade que deve presidi-la (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

indicar nas alíneas do decreto que dispunha sobre o ensino secundário e primário e dava outras providências em 25 de janeiro de 1890, nele se estabelecia os seguintes termos: *Fica desde já criada nesta capital, mais uma escola mista, na qual se ministrará a instrução primária às crianças indigentes de ambos os sexos* (MATO GROSSO, Decreto, 1890).

Quando a *escola isolada* era criada em locais de baixa densidade demográfica e não apresentava a quantidade de matrículas suficiente o governo era informado pelos inspetores que providenciava a transferência delas para outras localidades: Regulamento da Instrução Pública de 1891, § 2º – Quando a frequência exceder a 100 alunos criar-se-á outra escola, dividindo-se proporcionalmente os alunos (MATO GROSSO, Regulamento, 1891).

Anos anteriores o Diretor Geral da Instrução Pública, Alfredo José Vieira, apresenta relatório ao Presidente da Província, Antônio Herculano de Sousa Bandeira em 05 de junho de 1889, descrevendo sobre a situação da Instrução Pública Primária Mato-Grossense *naquele período funcionavam 32 escolas públicas, sendo para o sexo masculino 20 e para o feminino 12, inclusive as destinadas ao ensino misto* (MATO GROSSO, Relatório, 1889).

No dizer do relator essas *Escolas Isoladas* funcionavam em estado precário, faltava praticamente tudo: *sem adorno, sem o material e utensílios recomendados pela pedagogia, continuam as escolas em verdadeiro estado de pobreza, sendo impossível atender-se ainda ao mais urgente para o regular funcionamento das mesmas* (MATO GROSSO, Relatório, 1889).

Alfredo José Vieira apresenta em seu relatório o seu desagrado com a presente situação pelo qual se encontrava a Instrução Pública que pra ele, *semelhante estado de coisa não pode continuar. É necessário dotar-se às escolas de todos os meios precisos para que regularmente possam funcionar* (MATO GROSSO, Relatório, 1889).

Para o Diretor Geral da Instrução Pública, Alfredo José Vieira, seria mais conveniente criar escolas apenas nos centros populosos convenientemente aparelhados do que perder investimento em escolas sem nenhum proveito, porque mal aparelhadas não traduziam aquilo que se esperava delas.

Em vez de criarem-se escolas com profusão, convém antes tê-las só nos centros populosos, mas dotadas de professores habilitados e providas dos meios necessários para que o ensino primário seja conscienciosamente dado, e a Província não dispensa inutilmente as suas rendas. Urge mais do que nunca uma boa distribuição das escolas e escolher-se os lugares em que mais convenha estabelecê-las. (MATO GROSSO, Relatório, 1889).

No que se referia às *Escolas Isoladas* localizadas no interior do Estado a situação que se mostra era de ser bem pior, pois, segundo o referido relator

Com relação à frequência dos matriculados nas escolas de fora da Capital, principalmente as mais remotas, não tenho dados estatísticos que me habilitem a emitir juízo seguro sobre elas e conhecer os seus resultados e aproveitamento dos alunos, visto como os professores não remetem regularmente os mapas ou não são minuciosos na sua organização (MATO GROSSO, Relatório, 1889).

Podemos imaginar como então seriam exercidas as práticas escolares nessas escolas se nem a relação correta do número de alunos se tinha conhecimento muito menos teriam de como se davam as práticas dos professores, as condições de trabalho dessas escolas e seus alunos.

Em Relatório apresentado ao Sr. Manoel José Murtinho, Presidente do Estado de Mato Grosso pelo encarregado da Diretoria, Bacharel João Pedro Gardés em 30 de agosto de 1892, sobre o estado da Instrução Primária: *sinto ver-me obrigado a dizer que o ensino público no nosso Estado acha-se numa situação pouco lisonjeira* (MATO GROSSO, Relatório, 1892). Segundo João Pedro Gardés *o professorado quase na totalidade ignora que o regulamento tem que seguir, e, por poucos até hoje foi lido*⁵².

O encarregado da Diretoria, Bacharel João Pedro Gardés questiona: Qual a situação do ensino público primário no Estado de Mato Grosso em agosto de 1892? Segundo ele a situação era de verdadeira *decadência* isso ocorria devido

À escassez dos dados estatísticos; a relação entre alfabetos e analfabetos, única base segura para verificar os progressos e resultados alcançados, era absolutamente desconhecida; as escolas estão inteiramente desprovidas do material necessário para o ensino (MATO GROSSO, Relatório, 1892).

Então, em que consistia o ensino ministrado nas escolas primárias? A resposta de João Pedro Gardés: *o que se ensina realmente é leitura escrita; e número bem*

⁵² (MATO GROSSO, Relatório, 1892).

limitado de meninos recebe noções de Aritmética e de Gramática Nacional (MATO GROSSO, Relatório, 1892).

Para esse Diretor, pautado certamente nas idéias de seu tempo, não era o bastante apenas saber ler e escrever para se tornar um cidadão civilizado:

Saber apenas ler e escrever o seu nome é quase o mesmo que não saber coisa alguma; e o futuro cidadão de Mato Grosso por isso mesmo acha-se numa inferioridade relativa em presença dos de outras partes. Tão difundida como está à instrução em quase todas as nações civilizada (MATO GROSSO, Relatório, 1892).

O referido Diretor da Instrução pública acreditava que ao invés de criar mais escolas deveriam antes aparelhá-las convenientemente: *Creio, outrossim, que em vez de aumentar-se o número de escolas seria mais convincente fornecer às que existe o material necessário ao ensino* (MATO GROSSO, Relatório, 1892).

Sobre a criação e suspensão de escolas pode-se perceber que elas eram criadas e suprimidas de acordo com a conveniência dos administradores públicos, sendo que muitas vezes a supressão delas ocorria pelas irregularidades encontradas nas circunstâncias de sua criação. Seria preciso aquilatar, por meio de estudos específicos, em que medida a ingerência político-partidária teria facilitado a criação de *Escolas Isoladas* no Estado. A esse respeito a citação merece ser observada com atenção:

Foram criadas em 25 de setembro de 1890, as escolas da “Conceição” e de “Frei Manoel”; porém tendo-se verificado posteriormente que estas duas últimas escolas foram criadas só para acomodar afilhados, foram suprimidas a 1º de julho de 1891 (MATO GROSSO, Relatório, 1892).

Em 1893, alguns fatores externos acabavam interferindo no funcionamento regular da instrução pública, sob a influência das constantes disputas pelo poder local, os acontecimentos de violência entre as oligarquias organizadas, sob o comando dos coronéis no Estado, acabavam interferindo e prejudicando o andamento e o desenvolvimento da própria educação, como pode ser percebido por este fragmento de relatório:

Os acontecimentos que tiveram lugar neste Estado durante a primeira metade do ano findo, acontecimentos estes que abalaram profundamente o ânimo público e causaram um entorpecimento geral no nosso mecanismo administrativo, concorreram grandemente para

que a nossa instrução pública tanto primária como secundária não pudesse funcionar com regularidade durante todo o ano e oferecesse até um aspecto de algum modo decadente. Assim é que no ensino primário não se realizaram geralmente os exames anuais determinados pelo vigente regulamento da instrução e no ensino secundário os exames havido deixaram muito a desejar, já porque poucos muito poucos foram os que a eles concorreram já por que não foram satisfatórias as provas exibidas. Mas este quadro contristador, que felizmente tem desaparecido, foi determinado por motivos poderosíssimos, que fazem com que não se deva torná-lo como critério anterior se ajuizar do estado da instrução pública do Estado. A desorganização e mesmo interrupção da marcha regular dos serviços públicos durante o período revolucionário, porque passou este Estado e como conseqüência deste fato a preocupação e o receio que se apoderaram naturalmente do espírito público, foram as causas determinadoras deste feriado de paralisação no andamento deste ramo de serviço (MATO GROSSO, Diretoria Geral da Instrução Pública, Relatório, 1893).

No relatório da Diretoria da Instrução Primária (1893) a situação do ensino primário era apresentada como um quadro *contristador*, marcado pela *desorganização e mesmo interrupção da marcha regular dos serviços públicos*. Um relato semelhante pode constatar na Mensagem proferida pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Manoel José Murtinho à Assembléia Legislativa em 13 de maio de 1893, a situação de penúria das Escolas Isoladas pouco se modifica:

Visitando no princípio do corrente ano as escolas públicas primárias desta capital, tive ensejo de verificar que, à exceção de duas que ocupam prédios estaduais com as desejáveis acomodações, todas as mais se acham mal instaladas em casas de aluguel, funcionando as aulas em salas insuficientes, e algumas até sem as mais elementares condições higiênicas. Enquanto não se construírem edifícios apropriados aos misteres do ensino, não poderá este ser professado de modo proveitoso (MATO GROSSO, Mensagem, 1893).

O Ensino Público Mato-Grossense estruturava-se da seguinte maneira: em Secundário e Primário (Artigo 27º, Regulamento, 1891) sendo o 1º ministrado pelo Liceu Cuiabano e o 2º pelas Escolas Primárias *Isoladas* distribuídas proporcionalmente pelas diversas localidades do Estado. No Artigo 29º Regulamento, 1891, regia que o ensino primário seria leigo, gratuito e obrigatório. O Artigo 30º do referido regulamento estabelecia que as escolas primárias fossem divididas em três classes:

a) Pertenciam à 3ª classe, as escolas da capital, onde haverá para cada sexo tantas quantas forem necessárias;

- b) Pertenciam à 2ª classe, as escolas das vilas ou cidades que forem sede de comarca, onde haverá pelo menos uma para cada sexo;
- d) Pertenciam à 1ª classe, todas as outras escolas do Estado, só podendo haver uma em cada localidade, e nelas se ministrará o ensino a alunos de ambos os sexos, sob a regência de um só professor, que será de preferência, uma senhora (MATO GROSSO, Regulamento, 1891).

O Relatório apresentado no dia 09 de março de 1895, ao Sr. Manoel José Murtinho, Presidente do Estado de Mato Grosso, pelo Diretor Geral da Instrução Pública apresenta as condições gerais do ensino:

As escolas primárias regem-se pelo Regimento das Escolas Primárias que tem a data de 11 de fevereiro de 1893. Estas escolas de 03 classes: a 3ª pertence as da Capital, onde existem 05 para cada sexo: a 2ª pertence as demais cidades e vilas, que são sede de Comarca, em cada um das quais, existe uma para cada sexo; finalmente a 1ª pertencem as das demais povoações, em cada uma das quais existe uma mista. Ainda a respeito do Ensino Primário, acho que as matérias que, constituem este curso deviam ser ampliadas e segmentadas com a organização de programas de ensino das diversas matérias, dando-se mais desenvolvimento ao ensino da História, da Geografia, da Língua Portuguesa e da Aritmética, e adicionando-se lhe o ensino do Desenho Linear ou Geometria Prática. Estudo de grandes vantagens e adaptado ao Ensino Primário das diversas nações civilizadas e mesmo em muitos Estados da União Brasileira (MATO GROSSO, Relatório, 1895).

Como vimos no início da década de 1890, o atendimento às crianças indigentes e desvalidas ocorriam em outras instituições de ensino apartadas das demais escolas públicas primárias de ensino ofertadas pelo Estado, aliás, pelo que consta o governo subvencionava instituições para acolher tais crianças.

Entre os estabelecimentos particulares de instrução nesta Capital sobressai o Asilo de Santa Rita, fundado por iniciativa e sob os auspícios do Ex.mo. Bispo Diocesano e que já possui um patrimônio que lhe garante a existência, habilitando-o assim a prestar como já o tem feito relevantes serviços à educação das meninas e, sobretudo da infância desvalida, que é uma obra digna de todas as simpatias (MATO GROSSO, Mensagem, 1895).

Em 1896, tendo expedido o Regulamento desse mesmo ano visando *remover os embaraços da instrução primária* a reforma realizada por meio dessa regulamentação trazia em seu bojo algumas modificações que se pretendia em benefício da Instrução de forma que:

Não visou senão a educação moral e intelectual, sendo que se subordinava aos processos intuitivos de Pestalozzi, Froebel, Spencer e outros. Ficou instituída em primeiro lugar a Instrução Elementar obrigatória para todas as crianças de 7 a 10 anos de idade. Mas, a reforma, nos termos em que foi decretada, satisfará acaso todas as exigências da época ou todas as aspirações da atualidade? Longe disso. Em primeiro lugar, é de mister que o Ensino Elementar vise o tríplice fim da educação intelectual e moral. Depois cumpre que se rasgue novos e mais largos horizontes à Instrução Elementar obrigatória, é isto se quiser elevar as nossas Instituições de Ensino à situação a que precisam e devem chegar neste derradeiro quartel do chamado século das luzes e da civilização (MATO GROSSO, Relatório e Mensagem, 1897).

Em Relatório apresentado ao Sr. Antônio Corrêa da Costa, Presidente do Estado de Mato Grosso, pelo Diretor Geral da Instrução Pública, José Estevão Corrêa, sobre o estado da Instrução Pública Primária e Secundária do mesmo Estado, no ano de 1896 em 02 de janeiro de 1897, segundo ele o ensino estava sendo modelados consoantes os princípios da ciência e da pedagogia moderna.

Bem haja a lei que, estabelecendo a mais absoluta harmonia de conjunto e a mais exata concatenação lógica das disciplinas que vão ser professoradas nas Escolas, assentou definitivamente o edifício de nossa Instrução Oficial em novo programa de ensino, modesto e até mesmo deficiente. E sim, mas em todo o caso coerente com as imposições da atualidade e modelado segundo os mais adiantados princípios da Ciência e da Pedagogia Moderna (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

No Relato apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, José Estevão Corrêa em 1897, nota – se a intenção do mesmo em harmonizar o ensino aos elevados intuitos do Regulamento de 1896. O relator nutria esperanças de se ver livre de todos os entraves e obstáculos que tanto entorpecia a marcha regular dos estudos bem como retardava a regeneração do ensino oficial e primário, por todas as Escolas do Estado. Mas esses entraves e obstáculos de que se queixava José Estevão Corrêa tinha sido elucidado pela nova legislação de 1896, que se apresentava como um avanço em seu discurso.

Os legisladores que compreendendo as necessidades do tempo e o importante papel que nós das sociedades modernas representam o ensino das classes populares, acaba de libertar a nossa Instrução Primária do poder da rotina e de atraso de mais de meio século em que fazia comparada com a escola de hoje por toda a parte do mundo! (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

Quanto à atuação do professorado primário e sua apropriação acerca das prescrições e normas estabelecidas pelo Regulamento de 1896, José Estevão Corrêa informava que o Magistério Primário do Estado, não estaria ainda convenientemente preparado para o bom desempenho das importantes funções que lhes eram impostas no recente Regulamento. Conhecedor dessa problemática ele aponta que *o Ensino Primário não pode ser ministrado nas Escolas Públicas por outros processos que não sejam os estabelecidos no mesmo Regulamento* (MATO GROSSO, Relatório, 1897). Para resolver esse assunto foi expedida, em data de 20 de julho, aos Professores Primários da Capital, uma Circular concebida nos seguintes termos:

A nova orientação dada pelo recente Regulamento da Instrução imprime ao Ensino Público Primário entre nós obedece, como sem dúvida já tereis observado a um plano tão diverso do atual, que uma das primeiras preocupações das que se dedicam ao laborioso mister de professor, não pode deixar de consistir na escolha dos livros e das obras didáticas. Com tempo devem os professores, premunir-se para lecionarem com proveito e bem encaminharem a frágil inteligência das crianças. No que particularmente se entende com o estudo das cousas animadas e examinadas com a economia doméstica e com a cultura moral e cívica das nossas crianças (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

A Circular expedida objetivava divulgar a proposta de realização de uma série de *Conferências* no sentido de adaptar o ensino das Escolas Primárias, ao novo regime instituído pelo citado Regulamento de 20 de junho de 1896:

Esta Circular seguiu-se a de 02 de setembro, pela qual determinei aos mesmos professores que a partir do dia 05 daquele mês, comparecessem todos os sábados ao meio dia, no Liceu Cuiabano. Onde me proponho iniciar, a titular de ensino, uma série de Conferências no sentido de adaptar o ensino das Escolas Primárias, ao novo regime instituído pelo citado Regulamento de 20 de junho. Estas Conferências se fizeram regularmente no decurso dos meses de setembro e outubro, e nelas serviram-me de valiosos auxiliares, ou para dizer a verdade inteira, foram os únicos encarregados do trabalho, os meus prestigiosos colegas João Pedro Gardés e Januário da Silva Rondon. Aos quais folgo em poder testemunhar aqui dos meus agradecimentos pela boa vontade que corresponderam ao convite que para tal fim lhes dirigi (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

De acordo com a avaliação do Diretor Geral da Instrução Pública, José Estevão Corrêa sobre o resultado das *Conferências*, elas foram bastante frutíferas, primeiro porque além de divulgar as práticas desejadas aos professores, conseguiram convencê-

los a respeito do sistema de ensino a ser adotado nas escolas primárias da capital: segundo o qual o discípulo dever ter por livro a palavra de mestre e esta por indispensável e poderoso auxílio o próprio livro:

O resultado de tais conferências não foi improfícuo, pois delas colheu-se desde logo a dupla vantagem, primeira de ficarem os professores convencidos de que, no sistema de ensino adaptado o discípulo dever ter por livro a palavra de mestre e esta por indispensável e poderoso auxílio o próprio livro, e segundo que de muito e acusado estado necessitam eles professores para bem desempenharem os variados deveres que a lei lhes incumbe, consignando aqui este fato estou em que, se no decurso do corrente ano o cidadão a quem V.Exa. confiar a direção da Instrução Pública do Estado, continuar com a prática das mesmas conferências, em breve tempo estarão os Professores Primários da capital, senão convenientemente aparelhados com todo o cabedal indispensável ao mesmo com um preparo mais ou menos suficiente e que de presente lhes falta quase que em absoluto, para as importantes funções de ser trabalhosos cargos (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

No que se refere às matrículas, geralmente, pelo menos nas *Escolas Isoladas* localizadas na Capital do Estado, à matrícula e a freqüência dos alunos eram bem avultadas como se observa na tabela abaixo:

QUADRO 12: MATRÍCULA DOS ALUNOS DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DOS DOIS DISTRITOS URBANOS DE CUIABÁ REFERENTE AO ANO DE 1897.

Nome da Escola	Professora	Localização	Alunos Registrados	Alunos Eliminados	Alunos Assíduos
1ª Escola Primária do sexo masculino	Bernadina Ricci	1º Distrito da Capital	214	27	187
2ª Escola Primária do sexo masculino	Antônia Gaudie Ley	1º Distrito da Capital	36	-	-
4ª Escola Primária do sexo feminino	-	1º Distrito da Capital	78	-	-
2ª Escola Primária do sexo masculino	Antônia Gaudie Ley	1º Distrito da Capital	128	10	118
3ª Escola Primária do sexo masculino	Isabel Perpétua	1º Distrito da Capital	106	35	71
1ª Escola Primária do sexo feminino	Teresa Paes de Campos	1º Distrito da Capital	117	-	-

2ª Escola Primária do sexo feminino	Amélia Eustargina	1º Distrito da Capital	156	06	150
3ª Escola Primária do sexo feminino	Leonor Paes de Barros	1º Distrito da Capital	106	01	105
1ª Escola Primária do sexo masculino	Antônia Gaudie Ley	2º Distrito da Capital	135	53	82
1ª Escola Primária do sexo feminino	Enélia da Costa	2º Distrito da Capital	98	02	96
2ª Escola Primária do sexo feminino	Antônia Gaudie Ley	1ª Escola Primária do sexo feminino	05	-	-
2ª Escola Primária do sexo feminino	Mariana Luiza Moreira	2º Distrito da Capital	162	64	98
Total geral dos alunos Masc/Fem.	-	-	1341	198	907

Fonte: Livro de Matrícula - APMT – IP – 003-65- Cuiabá, 16 de janeiro de 1897.

O relatório de 1897 foi elaborado pelo Diretor Geral da Instrução Pública de modo a oferecer um amplo panorama da situação das *Escolas Isoladas* informando sobre as conquistas e trabalhos realizados e das dificuldades enfrentadas para alcançar os objetivos propostos. No que dizia respeito ao método de ensino utilizado nas Escolas Isoladas da capital o que se observa nas informações contidas no relatório é que havia muitas variações, adaptações em seu emprego:

Os métodos de ensino variam naturalmente, quer em relação à disciplina que faz objeto do ensino, quer enquanto ao grau de adiantamento ou atraso das classes escolares como ainda com respeito ao número de discípulos a lecionar em cada classe. Disciplinas há que só podem ser explicados pelo método individual, outros pelo simultâneo e outras pelo misto, de modo que só quem desconheça por completo o que sejam métodos de ensino, poderá determinar à priori ou em absoluto o método a seguir-se na divulgação do ensino em qualquer Escola Primária.

Atendendo à esta importante consideração, prescrevi no Regimento Interno das Escolas, que se refere aos métodos, modos, formas e processos do ensino, os Professores se guiassem pelo que se acha compreendido a respeito no Tratado de Metodologia do Professor Felisberto de Carvalho, que é o que conheço de melhor em semelhante especialidade (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

Pela análise da citação acima podemos constatar que havia duas concepções sobre o que seria entendida como Método de Ensino, uma delas seria a forma de organização das classes, distribuindo os alunos pelo grau de adiantamento e outra como maneira de organizar o ensino. Embora ocorressem variações no entendimento e aplicações, *há Disciplinas que só podem ser explicados pelo método individual*⁵³, *outros pelo simultâneo*⁵⁴ e *outras pelo misto*⁵⁵ o Diretor Geral da Instrução Pública esclarece que não seria possível determinar em absoluto um único método. Muito embora no Regulamento de 1896 o método de ensino preconizado prescrevia:

§ 4º- Exercícios de intuição, ou noções de cousas acompanhadas de exercícios de leitura e escrita e de explicações sobre formas, cores, números, dimensões, tempo, sons, qualidades dos objetos, medidas, seu uso e aplicação. Artigo 11º - Os exercícios de leitura serão feitos de preferência em livros com estampas, para melhor aplicação das noções de cousas; devendo o professor por sua parte limitar ao mínimo possível as regras e definições, atendendo ao caráter mais prático do que teórico desta primeira parte do ensino primário (MATO GROSSO, Regulamento, 1896).

No Relatório apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, José Estevão Corrêa, ao Presidente do Estado de Mato Grosso, Antônio Corrêa da Costa em 03 de janeiro de 1898, demonstra a certeza do governo em atribuir à educação um papel fundamental, capaz de encaminhar os povos rumo ao projeto republicano.

Quanto estou profundamente convencido de que no regime das democracias, a instrução popular e só ela, constitui a força que aumenta e garante as liberdades públicas; só ela se revela como sendo a diamantina estrela que alumia o caminho do porvir às sociedades que passam; só ela enfim se manifesta como o agente único e poderoso capaz de encaminhar os povos para a realização de seus grandes e alevantados destinos! (MATO GROSSO, Relatório, 1898).

Como vimos no início da década de 1890, em função da elevação de uma determinada localidade ou freguesia à categoria de Vila deveriam ser criadas nela uma

⁵³ De acordo com Faria Filho (2003, p. 140), no Método Individual o professor mesmo quando tinha vários alunos, acabava por ensinar a cada um deles individualmente, o que os levavam a frequentar a escola por longo espaço de tempo.

⁵⁴ O ensino simultâneo era, portanto, aquele ministrado, ao mesmo tempo, por professores e monitores a grupos de alunos com diferentes graus de adiantamento. Simultâneo significaria, ainda, a junção de dois estilos metodológicos: o grupal e o individual. Enquanto os alunos ensinavam uma coisa para uma determinada classe, o professor ensinava-o a outra. Conferir (SIQUEIRA, 2000, p. 210).

⁵⁵ Seria uma adaptação dos outros dois: o Método Individual e o Simultâneo.

Escola do Sexo Feminino e outra do Sexo Masculino (Art. 3º da Lei nº 152 de 1896.) e, no caso de existir apenas uma Mista ela teria que ser dividida para cumprir tal objetivo:

Tendo sido elevada à categoria de Vila a freguesia de Santo Antônio do Rio Abaixo e por isso devendo ter, em vez de Escola Mista uma para cada sexo de conformidade com o artigo 3º da lei citada. Dividi nesse sentido a única escola uma do sexo feminino, ato este que submete à Vossa aprovação. Por ser exclusiva do poder legislativo a atribuição de criar escolas (MATO GROSSO, Mensagem, 1900).

No caso de transferência, isso acontecia quando uma *escola isolada* era criada em locais de baixa densidade demográfica e não apresentava a quantidade de matrículas suficiente, o governo era informado pelos inspetores que providenciavam a transferência delas para outras localidades. Essa situação se repete em 1904 e anos subsequentes como apresenta o registro do Livro de Atas do Conselho Superior de Instrução, Livro 94, de 02 de setembro:

Tratou-se da transferência da sede da escola elementar do sexo feminino existente na povoação de Mimoso para a Vila do Melgaço, não só porque a referida escola não tem tido, no lugar em que funciona, número legal de alunas, como porque, sendo a Vila do Melgaço a sede da Comarca e, portanto um ponto mais populoso por se achar situado a margem do rio Cuiabá, onde a população é mais densa, oferecerá maior facilidade para o aumento da frequência e servirá melhor ao povo [...] foram os senhores membros de opinião que semelhante assunto, por sua importância, devia constituir objeto de deliberação do Conselho, dado o parecer da Comissão permanente, na conformidade do seu Regimento Interno (MATO GROSSO, ATA, 1904, p.06).

Nos anos que se seguem prosseguem nos relatórios e mensagens as mesmas queixas dos anos anteriores. Isso acontecia porque as *Escolas Isoladas* continuavam sendo regidas por professores mal preparados e na visão da administração pública sem a indispensável vocação para o magistério, o que ocasionava um ensino de má qualidade. Ocorria na capital, pior era a situação daquelas *Escolas Isoladas* localizadas nas cidades do interior, onde a fiscalização era menor e as dificuldades na estrutura física e no setor pedagógico fossem bem maiores.

As nossas escolas públicas, regidas em geral por professores mal preparados e sem a indispensável vocação para o magistério, estão longe de satisfazer as necessidades do ensino, da educação da infância que as frequenta. E isto se dá aqui na Capital, muito mais grave é o mal no interior, como não vos é desconhecido (MATO GROSSO, Mensagem, 1907).

No Relatório apresentado ao Coronel Paes Leme de Souza Ponce, Presidente do Estado de Mato Grosso, pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Estevão Alves Corrêa em 22 de abril de 1908, o referido relator informa que a Instrução Pública primária no Estado, continuava dividida em elementar e complementar, existindo escolas de uma e de outra categoria na Capital e cidades principais do Estado. Segundo ele, nas vilas e freguesias, o ensino era ministrado em escolas distintas para cada sexo e em mistas nas demais localidades de inferior categoria.

A causa do pequeno desenvolvimento da instrução pública estadual era decorrente dos seguintes fatores: exígua remuneração dos professores, professores com pouca formação profissional, e o fato anômalo de só haver senhoras na regência de cadeiras do sexo masculino como do feminino, pois as mulheres, devido a sua natural fraqueza, não possuíam as qualidades necessárias para a regência de escolas do sexo masculino.

Exígua remuneração que atualmente recebe o professorado público, remuneração que, de modo algum, oferece seguro meio de subsistência. Como consequência imediata que aponto, resulta o fato anômalo de estar o professorado primário, no interior do Estado, com raras exceções, confiado à mãos pouco hábeis, a indivíduos de preparo muito pequeno, e na capital só haver senhoras na regência de cadeiras, tanto do sexo masculino como do feminino. Esta anomalia precisa ser abolida, porque, não obstante possuírem as mulheres certas qualidades necessárias para o magistério, todavia a sua ainda natural fraqueza e diminuta energia impedem o seu aproveitamento para a regência de escolas do sexo masculino. A Instrução Pública, muito se recente, também de ausência de um curso normal (MATO GOSSO, Relatório, 1908).

Generoso Ponce⁵⁶ em mensagem governamental teria ocasião de revelar outra causa que determinava a reorganização do ensino primário: a extensão do programa nos dois graus de ensino, de acordo com o regulamento de 1896, extensão agravada pelo decreto nº 68, de 20 de junho do mesmo ano, que ampliou aquele programa, tornando-o complexo e até mesmo prejudicial. A tendência moderna, - ponderava Generoso Ponce - em matéria de ensino, “é simplificá-lo e torná-lo o mais prático possível, não se enchendo a cabeça do menino de teorias e conhecimentos abstratos, que de pouca ou nenhuma vantagem lhe venham a ser no futuro” (MATO GROSSO, Mensagem, 1908).

⁵⁶ Mensagem, 1908.

Gervásio Leite (1995, p.116), analisando a mensagem de Ponce proferida em 1908, observa que:

Quanto à observação do então presidente ainda hoje é valiosa. Em simples escolas rurais isoladas, perdidas nos sertões, os mestres ensinam o valor e o método de conversão da moeda inglesa para crianças que não passaram ainda, no seu meio, das formas mais rudimentares do escambo⁵⁷. O ensino desajustado das necessidades do meio deve ser reformado, pois a escola é um instrumento social que auxilia o homem a viver em sociedade (1995, p.116).

Na visão do administrador Generoso Ponce, dever-se-ia reduzir “o ensino popular aos seus justos e naturais limites, uma vez que a única reforma útil dos programas consistiria em suprimir três quartos das coisas ensinadas” (MATO GROSSO, Mensagem, 1908).

Nas representações dos administradores públicos somente com a criação da Escola Normal e a vinda de técnicos para a reforma sanaria o mal da “maioria de seu professorado sem a precisa idoneidade para regular desempenho das suas funções”. Era preciso, segundo ele, pôr abaixo “os seus gastos e anacrônicos processos de ensino, que tanto valem, como a quase absoluta ausência de toda a instrução⁵⁸”, como se verificava havia uma unanimidade nas reclamações. Todos achavam o ensino nas escolas isoladas antiquado, os mestres ineficientes, os programas impróprios.

Em 1910 verifica-se que o processo de categorização e classificação das escolas públicas primárias estava ainda em sua fase embrionária, embora algumas iniciativas governamentais já se mobilizavam nessa direção.

O Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, Vice Presidente, em exercício, do Estado de Mato Grosso, usando da faculdade que lhe dá o art.1º único da lei nº517 de 28 de Junho do ano passado, resolve que sejam classificados na categoria geral de Escolas Primárias às três Escolas complementares dos dois Distritos desta capital. Regidas, respectivamente, as duas primeiras pelas Professoras D. Josefa Paes de Campos e D. Alzira Valladares. Achando se vaga a 3º, e bem assim as da cidade de Corumbá e Poconé, das quais a primeira está vaga e a

⁵⁷ Ou gambira, forma popular de comércio por trocas. Escambo ou escambio.

⁵⁸ Relatório de José Estevão Correa – manuscrito do Arquivo da Diretoria Geral da Instrução Pública

Segunda regida pelo Professor Ajpriano da Costa Campos. Devendo as novas Escolas se regular, de agora em diante, pelo programa de ensino decretado no art.4º letra (e) e da lei nº533 de 4 de Julho do ano corrente. E passando a denominar-se, respectivamente, 4º Escola do sexo masculino, 5º e 3º do sexo feminino, 3º do masculino e 2º do mesmo sexo, as duas primeiras do mesmo distrito da capital, a 3º do 2º distrito, a 4º da cidade de Corumbá e a 5º da de Poconé (MATO GROSSO, Relatório, 1910).

Na citação acima verifica-se, que o presidente Pedro celestino autoriza às escolas Isoladas a seguirem as normativas do Regulamento de 1910 nos dizeres: “devendo as novas Escolas se regular, de agora em diante, pelo programa de ensino decretado no art.4º letra (e) e da lei nº533 de 4 de Julho de 1910”. No que se refere aos métodos de ensino aplicados nos grupos escolares e nas *Escolas Isoladas* Mato-Grossenses o Regulamento de 1910, prescrevia:

Art. 12 - O ensino nas escolas primárias será tão intuitivo e prático quanto possível. Nele, o professor deve partir sempre, em suas preleções, do conhecido para o desconhecido e do concreto para o abstrato, abstendo-se outrossim de perturbar a inteligência da criança com o estudo prematuro de regras e definições, mas antes, esforçando-se para que os seus alunos, sem se fatigarem, tomem interesse pelos assuntos de que houver de tratar em cada lição (MATO GROSSO, Regulamento, Decreto n. 265, 1910).

A esse respeito Amâncio (2000) informa que desde a regulamentação da instrução pública ocorrida em 1910, o emprego do método analítico para o ensino da leitura foi uma prática bastante positiva:

Desde a introdução do método analítico, durante a reforma da instrução pública de 1910, parece que houve uma avaliação positiva relativamente ao emprego desse método para o ensino da leitura, por parte das autoridades educacionais de Mato Grosso. Ao implantar uma nova reforma da instrução pública, oficializou a utilização desse método no estado de Mato Grosso, mediante sua inclusão no Regulamento da Instrução Pública Primária de 1927 (AMÂNCIO, 2000, p. 205).

Assim, os docentes utilizavam o método analítico-sintético que encadeia as operações de decomposição (análise) do objeto do ensino em partes, seguida da sua reconstituição (síntese), avançando do concreto para o abstrato. Permitindo o ensino através das coisas observáveis em detrimento dos processos em que predomina

Embasados no teor das orientações da pedagogia moderna a administração pública estadual defendia o método de ensino que seria regido pelo princípio básico de que as crianças deveriam ser educadas intuitivamente, empiricamente, incentivando a observação direta, ao ver, sentir e tocar. Essa orientação metodológica estava alicerçada no pressuposto de que o conhecimento deveria ter início na operação dos sentidos sobre o mundo exterior. Essa foi a tônica que guiou os primeiros passos dos programas e regimentos dos grupos escolares de Mato Grosso nas primeiras décadas republicanas.

2.2 A ESCOLA DA INICIATIVA PARTICULAR

Quanto às instituições pertencentes à iniciativa particular, notícias de sua existência e atuação na capital de Cuiabá em todo o Estado de Mato Grosso vêm de longa data como se verifica na citação abaixo o descritivo das escolas particulares de instrução primária da província de Mato Grosso, com designação dos nomes das professoras, número dos alunos, seus sexos e observações a respeito no ano de 1859:

QUADRO 13. ESCOLAS PARTICULARES DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DA PROVÍNCIA DE MATO GROSSO

Com ar cas	Municí pios	Freguesias	Nomes dos Professores	Sexos		Dito em cada Comarca	Dito em cada Município	Total	
				M	F				
1ª	Cuiabá	Sé	José Joaquim Borges	25				Ensina também a Música	
			Antonia Luiza da Silva Maricá		26				
			Manoel José de Freitas	14	8				
			Antonio Manoel de Abreu	6					
			Joaquim Martins Fernandes	6					
			Félix Antonio da Silva	6			91		
		Pedro 2º	José Pinto de Miranda	14				1 (ilegível)	
		Santo Antonio	José da Fonseca e Moraes	30					
			Francisco de Sales Amorim	11				41	
		Livramento	Pedro Delfino da Silva	12			158	12	
		Diamantino	Manoel Rodrigues de Carvalho		22				
				Manoel Luiz Barata	12				34
		Rosário	Manoel Pedroso de Barros		8				
José Bueno de Moraes	7				207	19	15		
2ª		Poconé	Joaquim Paes Rodrigues	18				18	
		Vila Maria	Manoel Rodrigues de Jesus	9			27	9	
		Mato Grosso	Antonio Ferreira Coelho	8		35	8	8	
3ª	Miranda	Albuquerque	Luiz José Botelho	8		8	8	8	
				216	34	250	250	250	

Fonte: Relatório da Inspetoria Geral dos Estudos em Cuiabá, 29 de janeiro de 1859.

No Relatório apresentado pelo Inspetor Geral dos Estudos, Pe. Ernesto Camilo Barreto, ao Presidente da Província, Hermes Ernesto da Fonseca em 8 de abril de 1876 ele relata que tem sido muito difícil identificar a quantidade exata de alunos matriculados devido à impossibilidade de classificar corretamente os estabelecimentos de ensino da iniciativa particular bem como as brechas deixadas na legislação:

É difícilimo, senão impossível, pelo que já em outro lugar expus ter dados exatos não só do número de alunos que freqüentam escolas particulares, como daquelas a que o Regulamento Orgânico denominou *domésticas*. Como estas últimas gozam de pleníssima liberdade, muitos institutores, sofismando a Lei, procuram passar seus estabelecimentos particulares por escolas domésticas, a fim de se subtraírem às inspeções e aos poucos e ligeiros ônus que a mesma Lei lhes impõe (MATO GROSSO, Relatório, 1876).

Apesar de mal vista, as escolas de ensino individual, de um só professor, denominadas de domésticas pelo Regulamento Orgânico, promulgado em 1880, continuaram existindo, inclusive com anuência das respectivas Diretorias da Instrução:

Entendo que é de muita vantagem para a Província auxiliar escolas particulares, uma animação à iniciativa individual, que é sempre digna de favor, acontece que com pouco dispêndio a consegue o grande resultado da difusão do ensino, fazendo-o chegar a todos os recantos, pela acomodada posição topográfica dessas escolas.

Não dispondo o governo de elementos necessários para difundir a instrução primária pela totalidade das crianças em idade escolar existentes no Estado, entende que deve estimular a iniciativa particular. A urgência da escolarização fez se sentir mais sensivelmente no período republicano, e as respostas públicas e privadas, confessionais ou não, se multiplicaram na direção do enfrentamento da urgente necessidade de configurar a democratização do acesso à escola.

Segundo Paião (2006) havia um crescente interesse das autoridades públicas sobre escolas particulares, “posto que estas lhes servissem de auxílio, com as estruturas, o corpo docente e as experiências pedagógicas, na tarefa de aumentar a malha escolar, tornando-a mais acessível à população”.

Na década de 1870, havia seis escolas de ensino particular de caráter não confessional e mais uma sétima, o Seminário Episcopal da Conceição.

1. Colégio Imaculada Conceição, localizada em Cuiabá, nível primário, fundada em 26/10/1870, Professor/diretor Carolina Amélia Castro Câmara. Obs.: Do sexo feminino, subsidiada pelo Governo Provincial para lecionar a um número certo de meninas pobres.
2. Escola do sexo masculino , localizada em Cuiabá de nível Primário, fundada em 1872. Professor/diretor Pe. Aureliano Pinto Botelho. Obs.: Subsidiada pelo Governo Provincial para instruir crianças pobres. Também ensinava música.
3. Escola do sexo masculino, Professor/diretor, Prof. Sebastião José da Costa Maricá, localizada em Cuiabá, Freguesia da Sé, Rua 13 de Junho, casa 04. De nível Primário do 2º grau, fundada em 01/08/1873. Obs.: Professor aposentado da Instrução Pública, 49 anos de idade.
4. Escola do sexo feminino, Profª Maria José Gaudie d'Albuquerque localizada em Cuiabá de nível Primário, fundada em 1876.
5. Colégio São João Batista Professor/diretor, Pe. Ernesto Camillo Barreto. Localizada na Margem esquerda do rio Cuiabá, no Pari, Freguesia do Porto. Obs.: Primário e secundário fundado em 07/01/1879, sob regime de Internato.
6. Escola do sexo masculino, Professor/diretor Pe. José Felix Bandeira, localizada na Rua Barão de Melgaço, n.30. Nível Secundário 01/05/1879. Obs.: Ensinava a ler, a escrever, a prática das quatro operações de aritmética, elementos da gramática portuguesa, francesa e latina (PAIÃO, 2006).

O Inspetor Geral dos Estudos, Joaquim Gaudie Ley ao apresentar relatório ao Vice-Presidente da Província, Luís da Silva Prado em 1870 relata sobre a freqüência das escolas públicas e particulares em ano anterior, disseminadas em algumas fazendas do Estado de Mato Grosso.

A freqüência das escolas públicas no ano passado foi, conforme os mapas mensais, de 623 alunos de ambos os sexos, sendo, entretanto o número das matrículas de 785. Juntando este ao de 165 das escolas particulares eleva-se a 950 o número dos meninos, que aprendem a ler, em toda a Província. O quadro das escolas particulares que, conforme as informações que pude obter funcionaram no ano passado. Dele se vê que são elas ao todo 11, a maior parte pequenas, disseminadas por algumas fazendas, e freqüentadas por 165 alunos de ambos os sexos (MATO GROSSO, Relatório, 1870).

No ano seguinte em 1871, o Inspetor Geral dos Estudos, Manoel José Murtinho, apresenta relatório ao Presidente da Província, Cel. Barão de Diamantino que em sua observação o número de escolas particulares havia diminuído pois, em sua opinião a causa seria a credibilidade que vinha ganhando a escola pública primária, mantidas pelo

governo, porém algumas escolas dessa natureza ainda eram mencionadas com a devida consideração, isto se devia a aplicabilidade de suas mestras.

A observação há demonstrado que de ano em ano tem diminuído o número das escolas particulares. A causa principal desse fato é, a meu ver, o crédito e a consideração que cada vez mais vão ganhando as escolas sustentadas pelos cofres públicos. Entre os estabelecimentos particulares de instrução existentes na Província, merece singular menção o colégio de meninas estabelecido no ano passado nesta Capital sob a direção da Sr^a D. Carolina da Câmara, e que já conta 26 alunas matriculadas. Compreende seu programa, além das matérias da instrução primária, mais o ensino da língua francesa, da história, geografia, de desenho e pintura e de variadas prendas domésticas. Com tal organização, e mais que tudo dirigido por uma senhora, que à dotes raros de espírito e de coração, reúne grandes habilitações profissionais e excessivo zelo pelo adiantamento de suas alunas, é esse um estabelecimento que muito bons serviços pode prestar à nobre causa da educação da mulher. Cumpre que a Província, interessada como deve ser na conservação e prosperidade de toda instituição útil e proveitosa, auxilie eficazmente o sobredito colégio na realização de sua benéfica tarefa. Devo observar que não estando as escolas particulares sob a imediata fiscalização e constante vigilância dos inspetores dos estudos, torna-se assaz difícil apurar com exatidão os dados estatísticos que lhes são relativos (MATO GROSSO, Relatório, 1871).

Embora as professoras das escolas particulares não tivessem o costume de enviar os mapas escolares com as informações acerca dos alunos, freqüência, métodos e disciplinas utilizadas e nível de adiantamento dos alunos bem como o sexo, idade e número das crianças matriculadas, algumas vezes, os inspetores das paróquias eram informados sobre a atuação das escolas e de seus professores.

Estas escolas, que foram sete no ano passado, chegam atualmente a 10. O maior número de alunos, que as freqüentaram, foi de 109. Não posso precisar o número deles no ano corrente, por não haver recebido ainda os mapas, que devem ser ministrados a esta Inspeção de seis em seis meses. O Inspetor paroquial de Vila Maria, comunicou-me sobre a abertura da escola particular de meninas, regida por D. Maria Thereza de Albuquerque. Dá muitos elogios a essa professora, que se dedica quase exclusivamente ao magistério, resultando da sua aplicação e bom método no ensino, sensível adiantamento de suas alunas, cujo número cresce de dia a dia, tendo ela por isso captado a geral estima dos pais de família (MATO GROSSO, Relatório, 1873).

As reclamações sobre o não envio de mapas e relatórios sobre a situação das escolas particulares seguem nos anos subseqüentes:

Pelos poucos mapas remetidos a esta Repartição, sou, entretanto, inclinado a crer que o total de alunos apresentados que freqüentam as

escolas particulares não representa com exatidão a estatística da instrução primária, pois que a maior parte dos preceptores particulares nega-se e esquivam-se de prestar a esta Repartição o mapa dos alunos de suas escolas (MATO GROSSO, Relatório, 1878).

Alguns anos depois na virada da República, o Diretor Geral da Instrução Pública, Alfredo José Vieira apresenta Relatório ao Presidente da Província, Antônio Herculano de Sousa Bandeira em 5 de junho de 1889, informa sobre o desempenho das escolas domésticas de ensino individual: “a iniciativa individual vai, entretanto, se desenvolvendo, segundo estou informado, havendo só nas escolas particulares desta Capital, de que tenho conhecimento, para mais de 200 alunos matriculados” (MATO GROSSO, Relatório, 1889).

No que se refere às escolas subvencionadas pelo Estado em alguns momentos eram extintas devido algumas irregularidades como ocorre em 1892, não havia nenhuma no Estado de Mato Grosso. Essa informação pode ser conferida no relato do encarregado da Diretoria, Bacharel João Pedro Gardés no seu Relatório apresentado ao Manoel José Murinho, Presidente o Estado de Mato Grosso, sobre o estado da Instrução Primária e Secundária do mesmo em 1892:

Atualmente não existem escolas subvencionadas, anos atrás, houve várias e realmente é de toda equidade subvencionar uma escola particular, quando esta funciona bem; porém logo apareceram, abusos difíceis de evitar a ponto de ter sido necessário suspender todas as subvenções (MATO GROSSO, Relatório, 1892).

Dando seqüência ao seu relato o encarregado da Diretoria, João Pedro Gardés informava que ignorava sobre a quantidade e sobre a situação daquelas escolas particulares localizadas fora da capital, porém pontuava que esses estabelecimentos vinham oferecendo melhores resultados que as escolas estaduais, sendo inclusive recomendadas à estimados pais de famílias.

Consta a esta diretoria existirem escolas particulares fora da Capital, porém ignora-se o número delas e as condições em que se acham. Na Capital temos o Seminário Episcopal e o Asilo de Santa Rita, sob a direção do Sr. Bispo de Diocesano. No meio da decadência do nosso ensino público, esses estabelecimentos parece ser um melhoramento real, pois gozam de melhor nome do que a maior parte das escolas estaduais. Além desses dois estabelecimentos devemos citar ainda o Colégio São Sebastião dirigido pelo cidadão Frederico da Costa Teixeira, que desde alguns anos presta bons serviços; na Freguesia de São Gonçalo, a escola do cidadão Januário da Silva Rondon, e ainda nesta cidade a escola dos irmãos Guarim, a do cidadão Christian

Carstens, e mais algumas, que se recomendaram a estimados pais de família (MATO GROSSO, Relatório, 1892).

Nota-se que em algumas ocasiões a escola pertencente a iniciativa particular tinham preferência na escolha do público mato-grossense, e, em certos momentos contavam com o apoio até mesmo da Diretoria da Instrução Pública, setor que pela lógica, deveria contestá-la.

Em treze de maio de 1895, na Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso, Dr. Manoel José Murтинho à Assembléia Legislativa em sua 2ª Sessão Ordinária informa que naquela ocasião as escolas particulares são aquelas mais procuradas pelas crianças, devido à perda da credibilidade na escola pública estatal: *procurando os meninos de preferência as escolas particulares com grave descrédito do ensino oficial* (MATO GROSSO, Mensagem, 1895).

Em Relatório apresentado ao Presidente do Estado de Mato Grosso, Antônio Corrêa da Costa, pelo Diretor Geral da Instrução Pública, José Estevão Corrêa, sobre o estado da Instrução Pública Primária, no ano de 1896, informa que tudo o mais se ignora relativamente ao movimento escolar das demais Instituições congêneres espalhadas pelo Território do Estado e incluídas as próprias Escolas Particulares da Capital. Segundo José Estevão Corrêa tudo o que se relacionasse com a estatística, higiene e moral dos mesmos estabelecimentos eram desconhecidos, isso ocorria pelo fato de não serem conhecidas a matrícula e a frequência de tais escolas. José Estevão Corrêa relata que

Multas se têm decretado contra os Diretores de Colégios e Escolas Particulares, que se mostrarem revés no cumprimento daqueles deveres impostos pelas Leis e Regulamentos, mas são penas essas que só existem nas coleções sem terem tido jamais nenhuma aplicação real e efetiva (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

No ano seguinte prossegue José Estevão Corrêa com o mesmo tom, informando não obter informações acerca das escolas particulares do Estado.

Sobre a Instrução Particular há no Estado e notadamente nesta capital diversos institutos de instrução primária particular dos quais dois – o Colégio de São Gonçalo e o denominado Cristóvão Colombo da Vila de Miranda – são subvencionados pelos cofres estaduais. Não estou habilitado para dar a V. Exa. informação alguma sobre o número de

alunos e freqüência de tais institutos, porque também relativamente a eles nada consta nesta Diretoria (MATO GROSSO, Relatório, 1898).

Nas mensagens e relatórios que se seguem as reclamações a respeito do desconhecimento sobre a eficácia e o desempenho das escolas de cunho particular eram constantes, para as autoridades públicas os diretores desses estabelecimentos de ensino negavam fornecer à diretoria de Instrução Pública as informações necessárias sobre seu funcionamento para não mostrar sua verdadeira situação.

Em relação aos estabelecimentos de ensino particular existentes no Estado, e alguns dos quais até subvencionados pelos cofres públicos; deixando os seus diretores de fornecer à diretoria de instrução pública as informações necessárias relativas à freqüência, à higiene e à moral, apesar da multa que, por esta falta lhes é imposta, mas da qual zombam por estarem certos da sua inefetividade (MATO GROSSO, Mensagem, 1899).

A legislação de 1896 concedeu aos estabelecimentos de ensino da iniciativa particular a liberdade para o ensino em qualquer dos seus graus, devendo, a este, porém, aos que pretendesse abrir algum estabelecimento de instrução, comunicá-lo previamente à Diretoria Geral, a quem competia a respectiva fiscalização.

2.3 O Processo de organização do tempo e do espaço escolar nas escolas primárias Mato-Grossenses

O modelo de escrita da História da Educação anterior, não contemplava estudos sobre as práticas escolares. Isto é, não havia preocupação com o que se vivia no interior da escola, com os saberes que nela se produziam e, reproduziam, o currículo escolar, a avaliação do aprendizado, o significado do tempo, o calendário escolar, o saber social que os alunos traziam à escola e suas relações com o saber instituído pela escola. A simbologia escolar, as festividades, a disciplina como forma de controle, as disciplinas como organização dos saberes e das carreiras docentes, a profissionalização docente e seus ritos, a arquitetura escolar como linguagem significativa, dentre outros não eram objetos de investigação.

Muito embora freqüentemente a questão do tempo tenha sido abordada como um dos elementos intrínsecos da escola quase nunca se pensou no tempo escolar como uma categoria construída cultural e historicamente. Segundo Marília Carvalho (1999) o

tempo permaneceu quase ausente da pesquisa educacional como objeto de investigação, no entanto, apesar disso, nós já:

Discutíamos a duração da escolaridade obrigatória ou a ordenação dos diversos níveis de ensino; organizávamos os dias letivos em calendários escolares, planejávamos a jornada e os horários; falávamos em hora-aula, reivindicávamos tempo para reuniões e trabalho pedagógico, reclamávamos de aulas curtas e dias apressados; assistíamos cotidianamente ao encontro de gerações nas escolas (CARVALHO, 1999).

Nesta seção pretende-se debruçar o olhar sobre a organização pedagógica e disciplinar do tempo na escola isolada e no grupo escolar, em destaque a ordenação minuciosa do emprego do tempo compreendendo a racionalização dos programas escolares dessas modalidades escolares, sobretudo, a seleção e distribuição do conhecimento por séries, aulas, lições, e a definição dos horários para cada uma delas.

O tempo escolar é, portanto, concomitantemente, *um tempo pessoal e um tempo institucional e organizativo*, já nos dizia Frago (1995). Podendo ser considerado como um poderoso instrumento no processo educacional já que, nele, a aprendizagem e a história podem ser compreendidas não só como um processo de seleções e opções, de ganhos e perdas, mas sim, como um processo de avanços e progressos; um tempo construído social e culturalmente. Nessa medida os *tempos escolares se revelam e se realizam de fato como tempos sociais* (FRAGO, 1995). Faria Filho e Vidal (2000, p. 21), avança a discussão considerando o tempo escolar como plural na medida em que fazem parte da ordem social e escolar e, portanto a sua força educativa centrar-se no aparato escolar. Os autores fazem um alerta aos pesquisadores no sentido de compreender que:

Tempos e espaços educativos são sempre pessoais e institucionais, individuais e coletivos, e a busca de delimitá-los, controlá-los, materializando-se em quadros de anos/séries, horários, relógios, campanhas, ou em salas específicas, pátios, carteiras individuais ou duplas, deve ser compreendida como um movimento que teve ou propôs múltiplas trajetórias de institucionalização da escola (2000, p. 21).

A passagem acima sinaliza que ao longo do processo histórico que envolve a escola a organização dos tempos e dos espaços escolares sempre foi relevante. A

organização social do tempo é um elemento que simultaneamente reflete e constitui as formas organizacionais mais amplas de uma dada sociedade.

Dentre os meios de organização do tempo social destaca-se o tempo escolar que constituía como a mais importante referência para a vida das crianças e naquele momento, principalmente, revelou-se como sendo um dos pilares para a organização da vida em família e da sociedade em geral. Deste modo, novos tempos e espaços escolares se impunham em fins do Século XIX e começo do XX.

Conforme Faria Filho e Vidal, “a escola até então era uma instituição que se adaptava à vida das pessoas depois passaram a ter seus espaços e horários próprios organizados de acordo com a conveniência da professora, dos alunos e levando em conta os costumes locais” (2000, p. 25). Pintassilgo e Costa argumentam que o tempo escolar contribui para a consolidação de uma nova concepção de tempo, mas não deixa de incorporar no seu interior algumas das dimensões dos tempos sociais tradicionais, de que são exemplo as paragens nos períodos de festas litúrgicas ou de atividades agrícolas tradicionais.

Frago, que diz ainda que este tempo *é um tempo sempre regulado e ocupado*, e que esta é uma característica da instituição escolar. Para Pintassilgo e Costa na medida em que o tempo escolar é interiorizado pelos atores de forma direta ou indiretamente envolvidos nas atividades letivas (professores e alunos), parte integrante do cotidiano das organizações escolares, o tempo escolar pode mesmo ser considerado (para além de uma criação) um elemento estruturante da cultura escolar. Ele é decisivo no que diz respeito à socialização das crianças nos valores e regras da vida social, ao organizar atividades e orientar condutas.

A partir das últimas décadas do século XIX, todos os aspectos do ensino passaram a ser minuciosamente regulamentados tendo como objetivo a construção de uma escola homogênea, padronizada e uniforme (SOUZA, 1999). Para que a escola isolada pudesse atingir com sucesso o seu objetivo principal necessitava estabelecer linhas orientadoras que norteassem as atividades diárias. É tendo em conta o desenvolvimento destes aspectos que a escola organiza o seu tempo escolar. Todos sabem bem o que é o tempo, marcamos quotidianamente o tempo de fazer isto ou aquilo, dividimos o nosso tempo para que consigamos realizar todas as tarefas necessárias durante um dia, mesmo assim,

reclamamos constantemente a falta de tempo. Existem várias formas para contar o tempo: ampulhetas, cronômetros, relógios e outros. Contudo, a questão continua sem resposta.

Afinal o que é o tempo? Responder a esta pergunta não é tarefa fácil porque a vivência do tempo não é a mesma para duas pessoas. A instituição escolar procurou tratar o tempo de forma homogênea, submetendo os alunos às mesmas tarefas que precisavam ser cumpridas num diminuto espaço de tempo. Entende-se o tempo escolar como o tempo que o aluno vive ou passa numa instituição educativa, ou seja, é o tempo que ele passa na escola, desde que nela entra até que dela sai.

Esta definição pode ser entendida de várias formas e levar a diferentes interpretações: pode ser ao longo de um dia; ao longo de um ciclo; ao longo de um curso; ao longo do período de escolarização, de qualquer modo, não resta dúvida de que os tempos são definidos de acordo com a nossa cultura e tradição. Todavia a definição e distribuição do tempo escolar levavam em conta o ritmo de trabalho, a fadiga, o tempo de concentração, os interesses e necessidades, entre outros, considerando que o fator tempo estaria a serviço do processo organizacional da escola e também do Estado.

De acordo com Rodrigues (2001) a distribuição do tempo escolar refere-se a uma superposição hierárquica entre as séries. Para a organização seriada, faz-se um recorte no tempo, de quebra, o conhecimento é disposto hierarquicamente em uma seqüência lógica. Trata-se de uma estrutura rígida, em que os alunos aprendem o que a série determina. Caso esse aluno não consiga *assimilar* o que foi transmitido, não poderá prosseguir naquela série e terá que novamente enfrentar aquela etapa/série.

Conforme Norbert Elias (1998) uma criança que cresça numa dessas sociedades nacionais do século XX, industrializadas e submetidas a uma regulação temporal muito intensa, requer sete anos para 'aprender a dizer as horas', isto é, para saber ler e interpretar o complexo sistema simbólico dos relógios e do calendário, além de adquirir a capacidade de adaptar a ele sua sensibilidade e seu comportamento.

As indicações referentes ao calendário escolar (datas de matrícula, férias, festas), ao número de alunos por turma e de horas por aula, à duração do ensino primário e ao que deveria ser ensinado eram as mesmas para os diversos tipos de escolas até a década de 1910.

Ao investigar a documentação sobre a organização da escola pública primária em Mato Grosso no período de 1891-1927, verificou-se que a configuração do tempo escolar foi importante no processo de modernização da escola pública. Também se analisou como esse debate repercutiu na legislação e nos outros documentos oficiais.

Na organização do sistema público de ensino primário Mato-Grossense, é inegável o papel assumido pela construção de Grupos Escolares na configuração do tempo escolar. Embora se constate que a criação dos grupos escolares, em 1910, tenha imprimido mudanças significativas no ensino primário, não se pode desconsiderar a existência de outros tipos de escola que procuravam adequar suas práticas e organização conforme àquelas notadas nos grupos ou (re) adequar seus horários e distribuição das matérias e aulas de acordo com as necessidades e realidades de cada uma.

Além dos grupos escolares, havia as escolas isoladas (de um só professor), e a escola-modelo, criada em 1910 para a realização da Prática de Ensino exigida pela Escola Normal, que também eram tidas como modelares em termos da organização do ensino. A escola-modelo Mato-Grossense tinha por objetivo uniformizar o trabalho nas escolas isoladas e incentivar os professores à prática de ensino do método intuitivo.

Assim atentando para questões referentes ao tempo da escola isolada Mato-Grossense é possível descobrir aquilo que sugerem Faria Filho e Vidal (2000, p. 21), *formas infinitas de fazer a e do fazer-se da escola e de seus sujeitos*. Segundo os autores acima mencionados, na medida em que a escola ia se adaptando à vida das pessoas *era preciso também que novas referências de tempos e novos ritmos fossem construídos e legitimados* (2000, p. 25). Pintassilgo e Costa defendem que a organização do tempo escolar é um elemento estruturante do modelo (ou forma) escolar de educação, tal como foi construído na modernidade, e articula-se com outros elementos como o espaço escolar, a construção de um currículo graduado e seqüencial, a invenção do ensino simultâneo e a definição de um conjunto de rituais pontuando o cotidiano escolar.

A distribuição do tempo nas escolas de primeiras letras constitui-se uma velha herança presente em Mato Grosso desde o início do século XIX. Essa estratégia de distribuição temporal no contexto escolar tinha por finalidade harmonizar e regularizar o ritual das atividades escolares de forma racionalizada.

Com a adoção do ensino simultâneo nas escolas primárias, a questão do tempo escolar foi uma grande preocupação, verdadeira *obsessão*, segundo Siqueira (1999) dos administradores do ensino Mato-Grossense.

A partir de então, a discussão sobre os aspectos temporais das atividades escolares torna-se um assunto de alguns especialistas – psicólogos, sociólogos, pedagogos, administração pública que viram nas reformas da instrução pública da região o recurso para que suas idéias sobre a distribuição do tempo escolar fossem regulamentadas. As discussões a respeito da distribuição dos horários correspondentes às matérias dos programas tornaram-se cada vez mais acirradas, sobretudo, a partir de 1870, sob influência dos paradigmas modernos, os administradores públicos impunham novas concepções de um tempo cronológico, revestido de valor na medida em que *urgia como contrapartida, homogeneizar, criar valores e referencias comuns, superar todo e qualquer regionalismo* (BOTO, citado por SIQUEIRA, 2000, p.214).

Em Mato Grosso Siqueira (1999) informa que essa transformação ocorreu de forma lenta e paulatina uma vez que a realidade sócio-econômica da região não requeria mudanças radicais.

As reformas da instrução pública Mato-Grossense precisavam adequar e reorganizar suas escolas quanto ao tempo de duração da jornada escolar. Adequar o tempo destinado para cada lição, estipular o período de descanso, de entrada e saída das crianças dos estabelecimentos escolares, atentar para a distribuição das matérias a serem ensinados pelo calendário escolar, observando os dias letivos e os feriados e no caso das Escolas Rurais os dias destinados de plantio e à colheita.

Os horários deveriam controlar o tempo de modo que evitasse o desperdício, para tanto, as crianças deveriam ser acostumadas na execução rápida das tarefas equalizando rapidez e eficiência. Essa operação de regulamentação do tempo representava no projeto de modernização da instrução pública um mecanismo importante para alterações dos antigos padrões temporais existentes. Segundo Xavier (2007, p.149) até o início da década de 1870, “não foi encontrada nas fontes oficiais (legislação, relatórios e ofícios de dirigentes) a descrição da organização das aulas de primeiras letras da província, com seus respectivos horários e conteúdos”.

Em 1873, através do Regimento Interno das escolas públicas de instrução primária da Província de Mato Grosso, o Inspetor-Geral das aulas, Pe. Ernesto Camilo Barreto na tentativa de dar uniformidade ao ensino ministrado nas escolas públicas de

instrução primária organiza um cronograma estipulando o tempo das atividades escolares a serem desenvolvidas em cada seção. Segundo as prescrições do Regimento Interno das escolas públicas de 1873, no Artigo 55º estabelece que o tempo de exercício para cada seção seria marcado em horário fornecido pelo inspetor geral da instrução.

No Artigo 56º do referido Regimento informa que:

Em uma tabela serão designadas as horas e os signos convencionais para a suspensão dos exercícios de uma e começo das de outra seção, bem como para princípio e conclusão dos trabalhos escolares, devendo esta tabela estaria afixada a um dos lados da carteira do professor (SÀ; SIQUEIRA, 2000, p.64).

No referido Regimento Barreto, determinava que o professor deveria seguir à risca a divisão do novo tempo pedagógico prefixado. Além das prescrições sobre o quê ensinar, e como ensinar introduzia-se um “cronômetro” escolar, que determinava o quando ensinar. As aulas segundo o seu horário iniciavam e finalizavam com uma oração, sendo que entre essas duas atividades as lições eram rigidamente demarcadas.

QUADRO 14. DAS HORAS E SINAIS DE COMEÇO E ENCERRAMENTO DOS EXERCÍCIOS ESCOLARES (1873)

Horas	Seções	Matérias	Sinais
Das 7 às 8	1ª	Oração, Leitura, Lição de Cor de Gramática	Para a oração do começo e encerramento da aula, dará o professor quatro toques de campainha, a saber: o primeiro para chamar atenção dos alunos, o 2º para que fiquem de joelhos sobre os bancos, o 3º para começar a oração e o 4º, depois de terminada ela, para que voltem à posição de pé.
Das 8 às 8 ½	2ª	Escrita	Um toque de apito corrido indicará o começo do trabalho de cada seção e outro o encerramento.
Das 8 ½ às 9 ¼	3ª	Aritmética Teórica, Lição de Cor de Geografia	Um toque de campainha, durante o trabalho das classes, indica que o professor chama a atenção da escola e um ordena silêncio: um outro depois daquele, que os manda prosseguir em seus exercícios.
Das 9 ¼ às 9 ¾	4ª	Aritmética Prática	-----
Das 9 ¾ às 10 ½	5ª	Doutrina e Lição de Cor de História Sagrada e Profana	-----
Das 10 ½ às 11½	6ª	Análise de Gramática e Leitura	-----
Das 11½ às 12	7ª	Exercícios finais, a saber: chamada dos alunos, entrega das escritas, contas, cadernetas e oração final	-----

Fonte: SÀ & SIQUEIRA, 2000, p.78.

Assegurar por intermédio do Regimento Interno das escolas públicas de 1873, as prescrições para o uso do tempo nas escolas na visão do Inspetor-Geral das aulas era essencial na estruturação das características do tempo escolar, pois esse recurso permitiu fixar os traços da escola e da escolaridade na sua fórmula moderna, uniformizando as tarefas dos professores e dos alunos:

A uniformidade, ordem e disciplina nos exercícios escolares era uma necessidade muito sensível e que estava reclamando sérios cuidados daqueles a quem está confiado o bom e regular andamento do ensino público (MATO GROSSO, Relatório, 1874).

O horário permitia ao professor e aluno o controle da frequência e a distribuição dos conteúdos, pois ele (o horário) seria organizado conforme o calendário escolar e não havia possibilidade de uma turma ter mais ou menos aulas que outra (mesma série).

O horário proposto a ser aplicado nas escolas públicas foi apresentado aos professores para que todos se ajustassem ao mesmo, uma vez que exigiria deles um preparo melhor em relação aos conteúdos, tendo em vista a padronização do tempo em sala. Em Relatório apresentado pelo Presidente da Província, José de Miranda da Silva Reis à Assembléia Legislativa Provincial de Mato Grosso, na primeira sessão em maio de 1874, confirma essa observação:

O Reverendo Protonotário Ernesto Camilo Barreto confeccionou o regimento interno das escolas em obediência ao disposto no § 12 do artº 114 do Regulamento Orgânico, e por ato de 15 de dezembro último foi por esta Presidência aprovado e mandado observar em todas as escolas públicas da Província (MATO GROSSO, Relatório, 1874).

O Inspetor-Geral das aulas, Ernesto Camilo Barreto com a confecção do horário garantia ao professor e aluno o controle da frequência e a distribuição dos conteúdos, e não abria para a possibilidade de uma turma/seção da mesma série, ter mais ou menos aulas que outra.

O horário proposto pelo Inspetor-Geral a ser aplicado nas escolas públicas foi apresentado aos professores para que todos se ajustassem ao mesmo, uma vez que exigiria dos mesmos, um preparo melhor em relação aos conteúdos, tendo em vista a padronização do tempo nas seções diárias.

Do artigo 63 aos 83, do Regimento de 1873, o inspetor prescreve detalhadamente as horas que deveriam ocorrer os trabalhos escolares e o modo prático de desenvolvê-las em cada seção. De acordo com o referido Regimento os exercícios

escolares deveriam ocorrer de segunda à sexta-feira, sendo que aos sábados eram distribuídos da seguinte forma:

Artigos 58 – Nos sábados, porém as duas primeiras horas, nas escolas do sexo feminino, serão empregadas no estudo de doutrina, as duas e meia, seguintes, em trabalhos de prendas, e a meia hora final nos preparativos para o encerramento.

Artigos 59 - Nas escolas do sexo masculino o professor fará depois da oração do começo, 1º o exercício da seção de leitura, 2º o da seção de escrita, e 3º o da de aritmética prática, no qual gastará três quartos de hora. Daí às onze e meia se ocupará com a seção de doutrina exclusivamente, e empregará a última meia hora na chamada, entrega de escrita, contas, cadernetas e oração final (SÁ; SIQUEIRA, 2000, p.65).

De acordo com Ernesto Camilo Barreto, “felizmente, pela uniformidade do ensino exigida pelo regimento interno, desapareceria o péssimo sistema de obrigarem os professores os seus discípulos a repetição de palavras sem nexos” (MATO GROSSO, Relatório, 1874).

As exigências impostas pelo Regimento Interno iriam proporcionar aproveitamento melhor do tempo em sala de aula, onde o professor poderia trabalhar o conteúdo, fazer as atividades e avaliar o desempenho dos alunos, disponibilizando mais tempo efetivo para cada matéria e a redução no tempo perdido entre as aulas, ministrando menos matérias por dia, o que contribuía para a simplificação do horário.

Essa divisão precisa do tempo diário e semanal das aulas impunha aos professores a tarefa diária do planejamento de suas aulas de maneira que garantisse a obediência ao tempo de duração de cada operação estipulada.

O professor deveria saber que uma vez concluído o tempo destinado a uma matéria ou atividade, outra deveria ter início, conseqüentemente, o que significaria o cumprimento do programa.

Ernesto Camilo Barreto observou detalhadamente na regulamentação do tempo escolar as prescrições que iriam garantir um melhor aproveitamento do tempo em sala de aula, onde o professor poderia trabalhar o conteúdo, fazer as atividades e avaliar o desempenho do aluno; resguardando mais tempo efetivo para cada matéria e a redução no tempo perdido entre as aulas com menos matérias por dia; tudo isso permitido pela simplificação do horário.

A divisão rigorosa das atividades escolares realizada pelo Inspetor-Geral das Aulas, Ernesto Camilo Barreto, seguia os princípios de racionalização, e não se pautava simplesmente na distribuição do horário de passagem para uma ou outra atividade, o que estava em jogo era a realização de um esquema que impunha um ritmo que não era individual, mas coletivo e, contudo obrigatório. Sobretudo, utilizado para impedir as perdas de tempo e ociosidade das crianças, meta do processo de racionalização em curso e da modernidade.

Ao que tudo indica ao observar o silêncio sobre a distribuição do tempo escolar nas escolas primárias mato-grossenses nas análises das documentações dos anos que se seguem⁵⁹ os professores das escolas primárias isoladas até 1910, seguiam ainda essas recomendações do Regimento de 1873.

Sobre a questão da constituição dos espaços escolares esses delimitavam as atividades propostas na escola, na medida em que são pensados de modo a permitirem (ou não) a operacionalização e o desenvolvimento de algumas funções.

No contexto escolar conforme Certeau (1996, p. 177) existe uma ordem espacial que organiza um conjunto de possibilidades e proibições – locais de circulação, locais de estarem nos recreios, locais em que se estuda tal ou qual matéria. Ao longo do tempo, a relação que se estabelece com os espaços vão sendo reinventadas pela instituição, pelos novos projetos institucionais em decorrência das novas exigências de espaços e de reorganização administrativa. Frago e Escolano (2001) concebem o espaço escolar como uma construção cultural, que expressa e reflete, para além de sua materialidade, representações em torno do que seja escola, do saber e do ser aí construído.

De acordo com Frago (1998) não se deve pensar o espaço escolar como neutro, ele sempre educa, deste modo são substanciais e determinantes. O autor afirma que esse espaço escolar ordena e situa a tudo e a todos que nele se encontram. Na mesma linha Escolano (1998, p. 26), diz que os espaços operam como uma espécie de discurso que instituiu, em sua materialidade, um sistema de valores, um conjunto de aprendizagens sensoriais e motoras e uma semiologia que recobre símbolos estéticos, culturais e ideológicos. Dessacralizando a neutralidade do espaço escolar, Louro (1995), afirma

⁵⁹ Relatórios, Mensagens entre os anos de 1890-1910.

que é no dia-a-dia, nas ações rotineiras e aparentemente banais que o espaço escolar produz e reproduz os sujeitos.

Frago argumenta ainda que o espaço, o tempo, a linguagem, ou seja, nossas vivências e as representações que temos e fazemos das mesmas, constituem aspectos-chaves para compreendermos o social, para organizar nossas vidas para viver e deixar viver. (1998, p. 26). A configuração do escolar não foi pensada ao acaso. Existia, por detrás dela, todo um planejamento, um objetivo a ser cumprido para além do mostrar, materializar e visibilizar funções culturais e pedagógicas, ele estava presente também nas metodologias utilizadas na escola e no modo de distribuição e adequação do mobiliário. No fim do século XIX e durante o século XX

Comenio (1957), já escrevia que a escola deve ser estabelecida num lugar calmo, ao abrigo da algazarra e das distrações. Clarice Nunes (1996), discorrendo sobre as instalações dos edifícios escolares no Brasil nas décadas de 10, 20 e início dos anos 30, nos informa que as escolas primárias públicas concentravam-se nas áreas privilegiadas pela especulação imobiliária: os núcleos iniciais da cidade e seus arredores.

No dizer de Rousseau: *a melhor escola é a sombra de uma árvore*, esse discurso que concebia o espaço escolar ao ar livre, já não fazia mais parte do Século XX. Frago, por sua vez, enfoca que (1998, p. 106), com a passagem da escola/sala de aula para a escola/colégio, a disposição e distribuição interna dos espaços nos edifícios escolares tornam-se uma questão cada vez mais importante.

Até meados do século XIX pode dizer-se que a escola foi a própria casa do mestre. Consagrada na literatura pedagógica de Oitocentos, a expressão '*casa escola*' sugere a dupla imagem de alojamento para o professor e de salas organizadas para receber os alunos às atividades escolares. Momento em que escola e residência se entrelaçavam. Com a expansão da educação popular e a conseqüente obrigatoriedade de encontrar modos de ensino econômicos e eficazes, a escola/lar desapareceria progressivamente. O afloramento da discussão acerca de novos espaços educativos e o tema dos edifícios escolares assume importante visibilidade, juntamente com as questões acerca da salubridade, ventilação e localização.

As manifestações das autoridades sobre a necessidade da criação de um *espaço próprio* para a escola eram freqüentes nos relatórios e havia uma compreensão de que essa modalidade não podia funcionar no mesmo espaço que a casa (ambiente doméstico). Para Viñao Frago & Escolano (1998, p.73), essa importância dada ao lugar

próprio para a atividade escolar, separado do espaço doméstico fazia parte do movimento de renovação da escola pública primária e indicava a importância da concepção da *escola como lugar*. Reforçando a idéia de que o edifício escolar deveria ser configurado a partir de uma definição própria, independente de qualquer outro, em um espaço também adequado para o fim a que estava proposto. O que implicava o seu isolamento ou a sua separação.

O espaço escolar no Estado do Mato Grosso foi sendo pensado, construído, remodelado no decorrer da Primeira República. Até então, o funcionamento de escolas primárias e do ensino secundário ocorria em espaços provisórios, compartilhados com outras atividades públicas.

A necessidade de construir espaços específicos para a escola surge no bojo do processo de transformação de um espaço doméstico num espaço especificamente pensado para o ensino. Para Faria Filho (2002, p. 29) a ausência de um espaço adequado acabava por impedir que a escola se tornasse mais efetiva, simbólica e materialmente, junto à população.

A constituição do espaço escolar para as Escolas primárias Isoladas brasileiras eram reclamadas desde o século XVIII segundo informa Vidal e Faria Filho (2005, p. 42). Na Província de Mato Grosso o Inspetor Geral dos Estudos, Manoel José Murtinho, apresenta relatório ao Presidente da Província, Cel. Barão de Diamantino no ano de 1871 ressalva a questão da influencia que a casa escola exercia sobre o ensino e sua importância para o progresso e adiantamento dos alunos:

A questão da casa escola tem mais influência sobre o ensino do que vulgarmente se pensa. Pode-se dizer sem receio que da sua aptidão e capacidade depende em grande parte o progresso e o adiantamento dos alunos. Basta esta razão para se explicar o grande empenho com que nos Estados Unidos se trata de estabelecer escolas em edifícios apropriados, construídos de modo a satisfazer a todas as necessidades do ensino. É porque lá se compreende que na instrução popular o grande benefício consiste principalmente em apressar a educação dos alunos, os quais, sendo pela maior parte filhos de pais pobres, não podem consumir muito tempo nas escolas (MATO GROSSO, Relatório, 1871).

As escolas de ensino primário encontravam-se instalados precariamente em prédios residenciais, sem condições de abrigar as modalidades de ensino. As edificações escolares geralmente adquiridas em forma de compra eram avaliadas como impropriedade:

Apenas a Província possui nesta Capital três grandes moradas de casas compradas com o auxílio dado pelo Governo Imperial à Instrução Pública. Duas delas se acham hoje em mau estado, e demandam prontos reparos (MATO GROSSO, Relatório, 1871).

A constante alegação dos governantes sobre a falta de edificações propriamente construídas para os fins educacionais eram justificadas pela falta de recursos financeiros para tal: *Infelizmente os nossos meios pecuniários não nos têm permitido (de) cuidar de uma questão tão importante como essa* (MATO GROSSO, Relatório, 1871).

Segundo as informações fornecidas pelos inspetores paroquiais, neste caso do Inspetor Geral dos Estudos, Manoel José Murtinho além da falta de construções adequadas para o ensino, pois as casas escolas eram geralmente casas domiciliares, (casas dos professores), compradas pelo Governo os professores ainda teriam que arcar com o pagamento dos aluguéis, para tanto recebiam do governo uma gratificação que não era estendida a todos os mestres e nem sempre era suficiente, devido ao alto preço dos aluguéis, desse modo, os professores se viam obrigados a tirar de seus honorários

À exceção das escolas que trabalham nos referidos prédios provinciais, as demais funcionam nas próprias casas dos professores. Com a gratificação concedida ultimamente aos Professores da Sé e Pedro 2º, a título de aluguéis, podem eles morar em casas que tenham a suficiente capacidade e acomodações para receber uma escola. Aqueles porém que não gozam desse favor, e que são obrigados a tirar de seus honorários, já tão minguados, o necessário para o aluguel da casa, hão de necessariamente procurar prédios que mais se recomendem pela barateza do preço do que pelo asseio e pelos cômodos. É pois indispensável tratar de estender a todos os professores o benefício da gratificação, ainda que o quantitativo desta varie segundo as circunstâncias especiais de cada localidade. Quando os recursos financeiros da Província não se compadeçam com essa medida, deve-se pelo menos tratar de melhorar a sorte do professor de Corumbá, onde os aluguéis de casa, sendo excessivamente caros, vem quase absorver-lhe todo o ordenado. Em geral as escolas, mesmo as desta cidade, ressentem-se da falta de alfaias, necessárias para poderem funcionar regularmente. As constantes reclamações que tenho recebido dos inspetores paroquiais provam o que acabo de dizer (MATO GROSSO, Relatório, 1871).

De acordo com os autores Vidal e Faria Filho (2005, p. 42), a construção de espaços e tempos adequados para o ensino/aprendizagem, estava relacionada à possibilidade de a escola vir a cumprir as funções sociais que lhe foram delegadas, e à produção da singularidade da instituição escolar e da cultura que lhe era própria. Xavier informa que:

No caso de Mato Grosso no período Imperial, a Província não construiu nenhum prédio específico para fins educacionais. As poucas construções escolares de propriedade do Governo Mato-Grossense, denominados na época de *prédios provinciais próprios* não possuíam estrutura física adequada para o funcionamento de escolas, visto que eram casas domiciliares compradas pelo Governo, por meio de arremate (2006, p.72-73).

Em 1874, os relatórios de Presidente da Província, informam que, muitas das escolas primárias existentes funcionavam em prédios impróprios para as aulas sendo que a maioria dos estabelecimentos de ensino, funcionava em condições precárias, no tocante à ordem, à disciplina, à higiene, às condições do espaço físico e aos materiais escolares. O Presidente da Província, José de Miranda da Silva Reis, representado como sendo exímio conhecedor da situação material das escolas primárias do Estado compreende que a instrução primária não será uma realidade sem edifícios apropriados:

Os poucos prédios que fornecem presentemente a Província para o serviço da instrução pública, além de extremamente insuficientes em números, são geralmente impróprios para os fins a que estão destinados, porque, conquanto mais vastos do que é bastante, são divididos em pequenos compartimentos próprios para habilitação, mas não para o serviço das aulas (MATO GROSSO, Relatório, 1874).

O cotidiano das aulas ocorria sempre nesses espaços *híbridos, plurais* nas casas dos professores, em cômodos separados e disponibilizados, nos horários de estudo, para as atividades pedagógicas (SIQUEIRA, 2000). Em relatório referente ao ano de 1874, o Inspetor Geral Pe. Ernesto Camilo Barreto relata que a maioria das escolas públicas primárias funcionava em casas de particulares, sem disposições adequadas ao ensino, acanhadíssimas na maior parte, não convenientemente equidistantes, e todas elas sem as devidas condições higiênicas e pedagógicas (MATO GROSSO, Relatório, 1874).

A quase totalidade das escolas públicas funciona em prédios alugados os quais, sendo construídos para vivendas particulares, são totalmente destituídos das acomodações precisas e das condições requeridas pela pedagogia para os usos a que estão atualmente destinadas (MATO GROSSO, Relatório, 1877).

As escolas se confundiam com as residências cuiabanas, uma vez que nenhum edifício específico para abrigá-las foi erguido até o final do século XIX.

Funcionam a 1^a, 2^a e 3^a escolas do sexo masculino da Freguesia da Sé, a da Capela do Rosário, a da Vila do Diamantino e da Povoação de Ladário em prédios provinciais e as demais do Estado são dados em casas cujas salas são impróprias para os exercícios escolares, alugadas à particulares pelos próprios professores, que são responsáveis por metade dos aluguéis (MATO GROSSO, Relatório, 1882).

Paião (2006, p. 84) informa que instrução pública até 1890:

Desconhecia estruturas físicas escolares especificamente criadas para os fins educativos⁶⁰. Na verdade, o governo comprara apenas três casas, adaptando-as às lides do magistério: Escola primária do sexo masculino Rua do Rosário, n.107. Escola primária do sexo masculino Travessa da Assembléia, continuação da Rua Barão de Melgaço, n.1080. Curso Normal misto de nível secundário Rua do Coronel Peixoto (reformado em 1872 para a aplicação do método simultâneo mútuo) e Escola primária do sexo masculino (PAIÃO, 2006, p. 84)

Em Mensagem apresentada, pelo Presidente do Estado de Mato Grosso, Manoel José Murinho, à Assembléia Legislativa, em sua 1^a Sessão Ordinária da 2^a Legislatura, em 13 de maio de 1894, atesta que apesar da diretoria de obras públicas já possuir a planta⁶¹ do edifício modelo para a escola pública primárias da Capital, nenhuma construção havia sido executada por falta de verbas públicas para tal empreendimento.

Apesar de já se achar na diretoria de obras públicas a planta do edifício modelo para a escola pública primárias nesta Capital, não me foi dado mandar realizar uma só construção daquele tipo, em razão do alto preço dos materiais e mão de obra na crise econômica por que passa o país inteiro. Tão logo, porém, permitam as circunstâncias, tratarei em centrar o plano de tais, pois é inegável que sem casas apropriadas não poderão as escolas públicas funcionar regularmente se não foi possível cuidar já daquele melhoramento, ao menos quanto a móveis e utensílios remediados às escolas, tanto da Capital como algumas do interior, que se ressentiam da falta do indispensável material (MATO GROSSO, Mensagem, 1894).

No ano seguinte em 1895, o Presidente do Estado de Mato Grosso, Manoel José Murinho em mensagem encaminhada à Assembléia Legislativa relata a sua

⁶⁰ Com exceção do Seminário da Conceição, instituição de ensino secundário para o sexo masculino de caráter privado-religioso, criado em 1858, onde foi construído prédio específico para o seu funcionamento.

⁶¹ Até o fechamento dessa pesquisa não foi possível encontrar essa planta do edifício modelo para a escola pública primárias da Capital.

preocupação acerca da falta de construções de novos edifícios apropriados para as atividades escolares:

Ainda continua a ser um *desideratum* a construção de prédios apropriados para o funcionamento das escolas públicas nesta capital, por onde deve começar o melhoramento, não tendo eu me animado a mandar erigir um só edifício de tal espécie para a qual, aliás, existe na Diretoria de Obras públicas, uma planta modelo já aprovada, atendo o elevadíssimo preço atual, quer de materiais de obra, devendo porém a administração superior tão logo melhorem as circunstâncias, levar a efeito a edificação de que se trata, pois de uma boa instalação depende da regularidade dos exercícios escolares (MATO GROSSO, Mensagem, 1895).

O governo não se preocupava apenas com a construção de prédios apropriados somente para as escolas estatais, muitas vezes, ele [o governo] solicitava à Assembléia Legislativa, a inclusão no orçamento estadual, auxílio para a construção de edificações de instituições missionárias que contribuía na difusão do ensino no Estado:

O colégio do São Gonçalo fundado pelos padres da Missão Salesiana no Estado. O prédio da chácara que para esse fim adquiriu o governo foi consideravelmente aumentado por novas edificações apropriadas para as diversas aulas e dependências de um grande estabelecimento de tal gênero, digno, pelos elevados intuitos de seus fundadores da proteção do Estado. Além da quantia de 15 contos de réis, pela qual foi adquirido o citado prédio, nenhum outro auxílio dos cofres públicos tem tido a Missão Salesiana para a fundação do colégio, cujas obras devem ter custado avultada soma, sendo insuficiente a subvenção votada pelo Congresso Nacional neste exercício para satisfazer as dívidas contraídas para a sua realização. Peço-vos, pois, no orçamento de 1898, um auxílio para essa instituição (MATO GROSSO, Mensagem, 1897, p.54).

Nas mensagens do governo nem mesmo aquelas escolas isoladas localizadas no interior do Estado estavam totalmente esquecidas pela administração pública, providencias eram tomadas na aquisição de casas destinadas aos exercícios escolares no sentido de instalá-las e provê-las convenientemente:

O governo tem feito aquisição de casas para escola fora da capital, e neste momento, estão em construção um prédio aqui, outro, na Vila do Rosário, ambos para esse destino; providência esta que devem estender-se a todos os pontos do Estado onde se faça necessária, a fim de ficarem as escolas convenientemente localizadas e instaladas; não se tendo também descuidado de provê-las dos móveis indispensáveis, que muitas delas já possuem (MATO GROSSO, Mensagem, 1899).

Entre os anos de 1890 até 1906 nada se comenta sobre as edificações escolares, ficando um vácuo a esse respeito. Em 1907, o governo reconhece da necessidade de

construção de prédios escolares com todos os requisitos da moderna pedagogia, mas reconhece que devido as condições financeiras dos cofres públicos do Estado as construções serão feitas em modestas proporções:

Por falta de prédios próprios do Estado, estão às escolas, em geral, mal localizadas, tendo-se de alugar, e por altos preços casas particulares onde se encontram apropriadas para o fim. É, pois, outra necessidade para melhoramento de tão importante ramo do serviço público a construção de prédios escolares com todos os requisitos da moderna pedagogia, embora de modestas proporções (MATO GROSSO, Mensagem, 1907).

Em Mato Grosso elas se estabeleceram nesta paisagem: A rede física escolar funcionava em antigas residências ou casas alugadas, impróprias ao desenvolvimento das atividades de ensino, na verdade, na maioria das vezes, a casa do professor era disponibilizada nos horários escolares para a função pedagógica.

Os edifícios provinciais que possui a Província nesta Capital destinada a escolas são: Um na Rua do Coronel Peixoto, neste, dividido em dois compartimentos, estão estabelecidos, a Escola Normal e a primeira escola de instrução primária do sexo masculino. Um na Rua do Barão de Melgaço, no qual trabalha a segunda escola do sexo masculino. Outro, finalmente, na Rua do Rosário onde funciona a terceira. Nos dois primeiros repararam-se no ano findo alguns estragos causados pelas águas pluviais, e todos em geral inclusive o da Vila do Rosário necessitam de ser reparados (MATO GROSSO, Relatório, 1908, p.11).

Naquele ano o que se verifica é que a situação dos Prédios Públicos Escolares:

Continuam as escolas funcionando em prédios muito impróprios para o ensino, porque são na sua maioria casas de aluguel, em cuja construção visou-se apenas a comodidade da família, sendo alguns dos ditos prédios edificados para escolas, porém, de ventilação muito defeituosa e muito deixando a desejar o fornecimento de ar e luz (MATO GROSSO, Relatório, 1908, p.11).

No Relatório apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública ao Coronel Presidente do Estado em 1909, apresenta as escolas que funcionavam em edifícios pertencentes à categoria, *próprio estadual*⁶²:

⁶²O uso da categoria, *próprio estadual*, significava que o prédio era da propriedade do Estado. No outro caso *próprio* também poderia designar *construído para tal fim* (Cf. Frago, 1998, p.81). Sobre aqueles prédios considerados impróprios para o ensino no Relatório referente ao ano de 1908, encontramos definido como aqueles provenientes de casas de aluguel, que foram construídos especificamente para acomodar uma família ou mesmo quando foram edificados para funcionar uma escola encontrava-se

Escolas que funcionam em próprio estadual: 1ª - elementar do sexo feminino do 1º distrito da Capital; 2ª - elementar do sexo feminino do 1º distrito da Capital; 3ª - elementar do sexo feminino do 1º distrito da Capital; 1ª - complementar do sexo masculino do 1º distrito da Capital; 2ª - elementar do sexo masculino do 1º distrito da Capital; 1ª - elementar do sexo feminino da Vila do Diamantino; 1ª - elementar do sexo masculino da Vila do Diamantino; 1ª - elementar do sexo feminino da cidade [p.17] de Corumbá; 1ª - elementar do sexo masculino da Vila do Rosário; 1ª - mista elementar da freguesia de Brotas; 1ª - mista elementar da freguesia da Guia; 1ª - mista elementar da freguesia da Várzea Grande; 1ª - mista elementar da povoação da Passagem da Conceição; 1ª - mista elementar da povoação do Capão do Pequi; 1ª - mista elementar da povoação da Ponte Alta (MATO GROSSO, Relatório, 1909).

Em um balanço realizado pelo Presidente do Estado Pedro Celestino no primeiro decênio da Era Republicana, sobre a situação e as condições das escolas públicas primárias é bem ilustrativo:

A falta de edifícios próprios para a instalação de todas as escolas, tanto aqui na capital como no interior, faz com que a grande maioria delas funcione em prédios alugados de particulares e por isso sem as necessárias condições higiênicas e de capacidade; o que é um mal a ser removido, ao menos aqui, logo o permitirem as nossas circunstâncias financeiras, construindo-se edifícios apropriados a esse fim, para as escolas que ainda os não possui e para as que forem criadas (MATO GROSSO, Mensagem, 1900/1910).

Pode-se perceber que apesar de todo o discurso de modernização e progresso, do período, na área de educacional ainda havia muito a ser feito, principalmente, em relação à construção de escolas, nas quais estavam longe de suprir as necessidades culturais de um Estado em desenvolvimento e contribuir com o melhoramento da difusão da escola pública. De acordo com Jacomelli (1998, p. 48):

Deve-se observar que as estruturas educacionais mato-grossenses, nas duas primeiras décadas da República, eram as mesmas herdadas do Império. Suas características podem ser resumidas: falta de professores habilitados; inexistência de cursos de formação de professores; reduzido atendimento às crianças em idade escolar; necessidade de inspeção escolar; estrutura física e escassez de equipamentos e de materiais escolares.

Ilmar Mattos (1994) informa que, a educação escolar ao longo do século XIX, foi, progressivamente, se caracterizando em uma luta do governo do estado contra o governo da casa. Afastar a escola do recinto doméstico era também afastá-la

inadequada, sem ventilação, com fornecimento de ar e luz insuficiente conferir: (MATO GROSSO, Relatório, 1908, p.11).

metaforicamente das antigas tradições culturais e morais impostas pela família, os quais se desejavam combater. Para as autoridades ligadas à instrução pública no Estado, o importante neste caso seria desvincular de vez o ambiente escolar do doméstico, uma vez que o primeiro constituía-se como o espaço do saber, da nova ordem, da civilidade, da moralidade.

CAPITULO III

3.1 A SOMBRA DOS GRUPOS ESCOLARES (1910-1927)

A implantação do projeto republicano de educação popular, durante as primeiras décadas republicanas no Brasil, projetava a idealização de um ensino mais *homogêneo, padronizado e uniforme* (SOUZA, 1998, p.15-16). Para essa autora, a implantação dos Grupos Escolares no Estado de São Paulo ocorreu no interior do projeto republicano de educação popular, tornando-se a escola primária a principal divulgadora dos ideais desse projeto, simbolizando por meio da arquitetura, principalmente, o progresso e a inovação educacional. Porém, segundo ela, naquele Estado, a necessidade de escolas isoladas era incontestável, *de modo que sobreviveram à sombra dos Grupos Escolares nas cidades, nos bairros e no campo. Apesar de elas serem consideradas tão necessárias, os grupos foram mais beneficiados, e nelas continuou predominando a carência de tudo: materiais escolares, livros, cadernos, salas apropriadas e salário para os professores* (1998, p. 15).

Em Mato Grosso durante o processo de concretização desse projeto, inúmeros foram os obstáculos encontrados pelo caminho, dentre eles, a extensão do território Mato-Grossense que serviu como freio para o cumprimento da missão civilizatória. Segundo Mattos (2004), as dimensões territoriais e, conseqüentemente, as longas distâncias entre as províncias, percorridas no lombo de mulas, caracterizam as formas de deslocamento na conjuntura da formação do Estado e seus aparelhos de controle.

As distâncias, o enorme território, a baixa capacidade de locomoção devem ter sido os fatores de ampliação dessas dificuldades. Em função da exígua demanda escolar e das escassas possibilidades de atendimento, era premente a manutenção das *Escolas Isoladas*. Como vimos na primeira seção do primeiro Capítulo grande parte da população Mato-Grossense encontravam-se dispersas em regiões afastadas centenas de quilômetros dos centros urbanos. Locais onde muitas vezes devido às distâncias e as dificuldades materiais e de locomoção encontradas inviabilizava a instalação e manutenção dos grupos escolares, isso, sem contar com o número exíguo de crianças em idade escolar para o preenchimento das vagas que a estrutura do Grupo Escolar

podia oferecer. Desse modo a alternativa para a difusão da instrução pública primária era manter as *Escolas Isoladas* como um mal necessário. De acordo com Jacomelli (1998, p. 48) naquele período, *havia um reduzido atendimento às crianças em idade escolar* de modo que as *Escolas Isoladas* era o único modelo escolar que poderia alcançar aquelas regiões mais afastadas. Como se pode observar no quadro abaixo apresentando as distâncias entre as cidades, vilas e freguesias do Estado de Mato Grosso em 18 de agosto de 1911:

QUADRO 15. DAS DISTÂNCIAS ENTRE AS CIDADES, VILAS E FREGUESIAS DO ESTADO DE MATO GROSSO

Nomes das cidades, vilas e freguesias	Corumbá														
	Livramento	Guia	Brotas	Rosário	Diamantino	Chapada	S. Antônio	Poconé	S. L. de Cáceres	Matto Grosso	Coxim	Miranda	Paranahiba	Por terra	por água
Cuyabá	28	33	72	110	165	50	28	100	230	550	440	550	900	-	780
Livramento		60	100	140	200	77	28	77	205	520	470	580	930	28	780
			39	70	140	66	60	130	265	585	475	585	935	33	780
				39	100	23	100	170	300	620	510	620	975	72	780
					60	115	140	210	340	660	555	660	1010	110	780
						200	200	270	400	720	610	720	1070	165	780
							66	150	280	600	490	600	950	50	780
								83	320	555	420	550	880	-	735
									150	470	390	555	935	40	530
										320	535	700	1085	-	615
											855	1020	1400	320	615
												310	535	-	450
													695	-	335
														570	450

Fonte: Seção de Estatística anexa ao Tesouro do Estado em Cuiabá, 18 de Agosto de 1911.
In: Almanaque O *Comércio*, 1916, Acervo Firmo Rodrigues, Biblioteca da Casa Barão de Melgaço.

A categoria Grupo Escolar representava aos olhos da Presidência do Estado como sendo *núcleos de ensino moderno, racional e prático*⁶³ e para um Diretor de um desses estabelecimentos o Grupo Escolar era apresentado como

Um curso primário, seriado em quatro classes distintas para ambos os sexos. Por essas classes, primeira, segunda, terceira e quarta distribuem-se gradativamente, os conhecimentos que constituem a instrução primária, propriamente dita. As matérias ensinadas da primeira à quarta classe obedecem a um plano uniforme, de tal natureza que o educando, ao iniciar o seu curso na primeira classe, recebe conhecimentos dosados pedagogicamente, de todas as disciplinas consagradas no programa geral do Grupo Escolar. O Grupo Escolar apresenta uma uniformidade perfeita em suas aulas e impossibilita completamente o desenvolvimento maior de uns em prejuízos de outros conhecimentos. (MATO GROSSO, Relatório, 1911).

Em comparação com as escolas isoladas, os Grupos Escolares constituíam estabelecimentos mais eficientes e mais bem equipados para o ensino primário, mas estes não se definiam como sendo um todo homogêneo, apresentando distinções de acordo com o espaço urbano que ocupavam.

De acordo com Saviani (2004) os Grupos Escolares constituíram-se como um fenômeno tipicamente urbano, uma vez que no meio Rural predominaram, por muito tempo, as *Escolas Isoladas*. Contando com toda essa estrutura, o modelo de escola, que era representado pelo Grupo Escolar, simbolizava a materialização do ideal de renovação pedagógica, defendido por intelectuais e administradores do ensino público mato-grossense e entendido como condição para a modernização da escola pública, responsável pela formação do cidadão republicano.

Em contraposição a esse modelo ou forma escolar, estavam se as *Escolas Isoladas*⁶⁴, mal aparelhadas, sem fiscalização, desfalcadas de recursos materiais e didáticos, sem mobília suficiente para os alunos, sem programas.

⁶³ Mensagem do 1º Vice- Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Pedro Celestino Correa da Costa à Assembléia Legislativa. Cuiabá, 13 de maio de 1911.

⁶⁴ Outras terminologias foram encontradas como sinônimos de *Escolas Isoladas*: Escola Elementar, Escola Isolada, Escola Pública, Escola Avulsa, Escola Primária e Escolas Estaduais do Ensino Primário.

A precariedade em que se encontravam as *Escolas Isoladas*, pouco antes da criação do Grupo Escolar, era freqüentemente debatida e relatada em diversas fontes analisadas, entre elas, os Relatórios da diretoria da Instrução Pública e nas Mensagens Governamentais. Entre as dificuldades apontadas estava o fato de haver um único professor para atender aos diferentes níveis de ensino dos alunos, a falta de materiais pedagógicos e as instalações serem inadequadas. O fragmento da mensagem de 1907, pouco antes da criação do grupo, descreve as dificuldades encontradas para ministrar o ensino nas escolas isoladas comprova a afirmação:

Por falta de prédios próprios do Estado, estão às escolas, em geral, mal localizadas, tendo-se de alugar, e por altos preços casas particulares onde se encontram apropriadas para o fim. A acumulação de cadeiras por alguns dos professores, por falta de pessoas habilitadas que queiram ensinar as matérias acumuladas, com os (parcos) vencimentos estabelecidos na lei, é outro mal que está exigindo remédio pronto, que não pode ser outro, segundo penso, senão a melhora de tais vencimentos. Para que se possam obter professores idôneos para aquelas cadeiras e as que vieram vagas (MATO GROSSO, Mensagem, 1907).

O uso do termo *Escola Isolada*⁶⁵ (em itálico) para designar as *Escolas Isoladas* do período republicano. A primeira razão dessa escolha reside no fato desse modelo de escola restringir-se apenas ao ensino primário, isto é, a alfabetização. A inscrição escola isolada parece dar o sentido utilizado naquele momento, em que em um mesmo espaço conviviam alunos de diferentes idades e graus de conhecimento.

Nesse Capítulo a opção pelo uso da terminologia *Escola Isolada* foi decorrente da constatação da sua forma de organização se aproximar mais da organização escolar anterior ao surgimento dos Grupos Escolares⁶⁶. Os grupos escolares foram criados em Mato Grosso para atender preferencialmente aos núcleos urbanos, porém, não excluía a necessidade das escolas isoladas nos outros núcleos, a fim de atender a maioria da

⁶⁵ Somente a partir da aprovação do Regulamento da Instrução Pública Primária de 1927, baixado pelo Decreto, nº759 de 22 de abril de 1927, é que elas recebem merecida categorização, segundo a localização. Assim sendo elas passaram a ser caracterizadas na seguinte ordem: As Escolas de Ensino Primário mantidas pelo Governo do Estado de Mato Grosso eram constituídas por: Escolas Isoladas Urbanas e Rurais, Escolas Noturnas, Escolas Reunidas e Grupos Escolares, Sendo, portanto, obrigatório como consta no Art. 03 do Regulamento de 1927: *O ensino público primário é gratuito e obrigatório a todas as crianças normais, analfabetas, de 7 a 12 anos, que residirem até 2 quilômetros de distancia da escola pública.*

⁶⁶ Ferreira (2002, p.08).

população na época, que residia nas cidades do interior. À semelhança de São Paulo⁶⁷ em Mato Grosso durante as primeiras décadas deste século as *Escolas Isoladas*:

Sobreviveram à sombra dos grupos escolares, nas cidades, nos bairros e no campo. Apesar de elas serem consideradas tão necessárias, os Grupos Escolares foram mais beneficiados, e nelas continuou predominando a carência de tudo: materiais escolares, livros, cadernos, salas apropriadas e salários para os professores (SOUZA, 1998, p. 51).

Se até mesmo no Estado de São Paulo, a presença dos Grupos Escolares acabou coexistindo com a *Escola Isolada* como espaço necessário de ensino primário. Inclusive Mato Grosso nas primeiras décadas republicanas ainda estava num processo embrionário de desenvolvimento e a *Escola Isolada* significava mais do que uma opção de atendimento à parte da população do interior do Estado, aliás, elas eram a alternativa mais viável de atendimento escolar.

O funcionamento dos Grupos Escolares ocorreu paralelamente às *Escolas Isoladas*, pois os recursos de que o Estado dispunha não eram suficientes para atender as requisições que a *modernização* do ensino pretendida, isso sem contar com a pouca freqüência dos alunos em locais de baixa densidade demográfica.

Não obstante, nas representações dos discursos governamentais *as escolas isoladas evocassem uma realidade muito distante daquela projetada pelos ideais republicanos não significavam um rascunho a ser aperfeiçoado, mas, algo a ser substituído, apagado, e, ao mesmo tempo, algo produzido na memória como passado que fora (ou deveria ser) extirpado para dar lugar ao novo*⁶⁸. Segundo Leite:

Era evidente que o aparelho educacional do Estado precisava ser reformado. Operaram-se rápidas mudanças sociais, econômicas e políticas. Além disso, a escola devia integrar-se na paisagem social, mudar de forma, atingir uma finalidade extra-escolar (se a expressão cabe aqui) isto é, uma finalidade social (1971, p.115).

Porém, não foi exatamente dessa forma o que ocorreu com as *Escolas Isoladas*, a criação do Grupo Escolar não significou o desaparecimento delas em Mato Grosso. Isto ocorreu apenas para aquelas escolas isoladas absorvidas e reunidas no grupo

⁶⁷ O grupo do 1º distrito foi inaugurado no dia 03 de setembro e o do 2º no dia 10, regendo-se ambos provisoriamente e no que lhes for aplicável pelo regulamento e programas dos grupos escolares do Estado de São Paulo. Cf: Relatório apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Sr. José Estevão Corrêa, ao Presidente do Estado, Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa em 27 de março de 1911.

⁶⁸ FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira republica. Passo Fundo: UPF, 1996, p.45.

escolar. As demais escolas isoladas se mantiveram, mesmo porque a dimensão territorial do Estado exigia essa permanência, como garantia ao atendimento da população distribuída por vários Municípios, Distritos, Freguesias e Vilas apesar de muitas delas participarem do agrupamento para a formação do Grupo Escolar, sempre surgia uma nova localidade reclamando pela *Escola Isolada*.

As *Escolas Isoladas* eram frequentemente classificadas até mesmo pela imprensa local como *o antro do terror*, e a perspectiva que se esperava delas era a de que ela deveria ser:

Ao contrário um fecundo manancial de atrativos para a sua curiosidade das crianças, interessando-os pelo ensino que nela receberam, excitando-lhes o gosto pela aprendizagem e aguçando-lhes gradativamente o desejo que lhes é inato de conhecerem por si mesmos a natureza e propriedade de tudo o que se manifesta ao alcance dos sentidos (GAZETA OFICIAL, 04/06/1910, p.03).

As *Escolas Isoladas* Mato-Grossense após a implantação dos Grupos Escolares em 1910 embora sua existência naquelas localidades mais distantes do Estado fosse concebida como um *mal necessário*, elas não se adequavam ao modelo de escola defendido pelo projeto republicano, na medida em que havia

Ainda um longo caminho a percorrer muito trabalho a executar e grandes dificuldades a superar. Preconceito inveterados de um lado, costumes arraigados de outro, a pouca ilustração da maioria da população por uma parte, e a má vontade de uns e o indiferentismo de muitos por outra parte, tais serão os principais baluartes contra os quais terão de terçar armas no campo da luta (MATO GROSSO, Relatório, 1911).

Enquanto a implantação dos Grupos Escolares provocava uma *revolução na ensinância Mato-Grossense*, um *salto na história do ensino*, não só pela nova ordem administrativa que se iniciava como em virtude do moderno sistema que passaria a ser adotado em todo o Estado, em novos moldes pedagógicos (MARCILIO, 1963, p.133).

O Grupo Escolar pretendia rever os padrões tradicionais de ensino propondo uma nova estrutura para os programas escolares, os métodos didáticos, o processo de ensino-aprendizagem e os papéis do professor e aluno, ou seja, uma escola moderna. Não mais programas rígidos, flexíveis, adaptados ao desenvolvimento e individualidades das crianças; inversão de papéis do professor, e aluno, ou seja, a

educação passaria a ser o resultado das experiências e atividades deste apenas sob o acompanhamento e orientação do professor.

A situação se inverte ao deslocar o olhar para os relatos referentes às *Escolas Isoladas*, no Relatório apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Sr. José Estevão Corrêa, ao Presidente do Estado, Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa em 1911. Segundo o referido documento a situação das escolas mantidas pelo Estado

Era a mesma dos tempos anteriores com a maioria de seu professorado sem a precisa idoneidade para o regular vestido, e com os seus gastos e anacrônicos processos de ensino, que tanto valem, como a quase absoluta ausência de toda a instrução⁶⁹.

A *Escola Isolada* era vista como um grande obstáculo ao desenvolvimento do ensino primário, segundo o Diretor Geral da Instrução Pública, Sr. José Estevão Corrêa para ele a *Escola Isolada* se configurava em um desperdício de forças sem menor compensação, pois existia um grande número de escolas primárias espalhadas pelo Estado sem utilidade e sem condições materiais, estruturais e higiênicas para funcionarem. Não obstante, o Diretor Geral da Instrução Pública acreditava que:

Somente a instituição dos Grupos Escolares, com suas classes homogêneas, sujeito a unidade de programa, de horário e de orientação, constantemente sob as vistas do Diretor, oferece resultados mais fecundos. A sucessão regular dos exercícios dá ao estudo variedade, movimento e animação, ao tempo que estimula a aplicação e evita o cansaço; excita a atenção dos indolentes atraindo-os para assuntos variados evita à falta de tempo, facilita o serviço da classe e prepara os alunos para terem, mais tarde, ordem na vida, que é sua dignidade e pontualidade, que é sua força (MATO GROSSO, Relatório, 1911).

Joaquim A. Costa Marques, Presidente de Mato Grosso, em 1912, reforçava a função da escola pública primária, da escola moderna, que tinha o papel de exercer a boa prática do governo republicano, ou seja, a formação de cidadãos ordeiros, obedientes e trabalhadores. Em seus discursos Costa Marques enfatiza sobre a necessidade de auxiliar os Mato-Grossenses, para:

Adquirirem os conhecimentos indispensáveis à boa prática do governo republicano e ao conveniente exercício de sua liberdade e dos seus direitos como homem e como cidadão [Joaquim A. C. Marques,

⁶⁹ (MATO GROSSO, Relatório, 1911).

presidente do Estado em 1912]. Isso exprimia uma das funções da escola, na visão dos dirigentes: a boa prática do governo republicano, ou seja, a formação de cidadãos ordeiros, obedientes e trabalhadores (ALVES, 1994, p. 39-40)

A superioridade do ensino oferecido pelo Grupo Escolar em relação àquele ministrado pela *Escola Isolada* eram representadas como uma expressão da real situação de atraso no âmbito educacional Mato-Grossense, que além de não abranger grande parte da população escolar, não apresentava muitas vezes as condições administrativas, técnicas, pedagógicas e higiênicas para oferecer uma educação de qualidade para as crianças. Por isso, o Grupo Escolar era tido, como a instituição que iria reerguer o ensino primário do Estado, o grupo seria na visão dos dirigentes o modelo de escola exemplar que iria trazer às *escolas isoladas* a regularidade o modelo de boa administração e uniformidade.

Em relação ao ensino que é ministrado nas escolas isoladas, cujo funcionamento e direção além da falta de regularidade, e de boa administração e distribuição das matérias, pelo tempo, ainda ressentem-se da falta de conveniente orientação pedagógica e de uniformidade no método de ensino, embaraçando de tal maneira o desdobramento harmônico e gradativo das faculdades infantis. Cujos desenvolvimento, entretanto, deve favorecer e auxiliar (COSTA MARQUES, 1912).

Para se constituir o Grupo Escolar necessitava das *Escolas Isoladas*, de seus alunos e professores. O modo de constituição de um Grupo Escolar em Mato Grosso assim como no restante do país era da competência dos administradores públicos preferencialmente da Presidência do Estado. O Regulamento da Instrução Pública de 1910 orientava sobre essa questão: *Nas sedes de distritos em que houver pelo menos seis escolas primárias, no perímetro fixado para obrigatoriedade de ensino, o Governo poderá, reunindo-as, fazê-las funcionar em um só prédio* (MATO GROSSO, Regulamento, 1910).

Foi assim juntando as *Escolas Isoladas* existentes na capital do Estado que os primeiros Grupos Escolares em Mato Grosso foram se constituindo. *Nesses grupos, constituídos com sete escolas do 1º e quatro do 2º distrito, estão matriculados para mais de 600 alunos de ambos os sexos* (MATO GROSSO, Mensagem, 1911).

O quadro seguinte apresenta com base no Relatório da Diretoria Geral de Instrução Pública pelo Diretor Geral José Estevão Corrêa para o Secretário do Interior, Justiça e Fazenda Joaquim Pereira Ferreira Mendes, em 15 de março de 1913, uma ilustração das *Escolas Isoladas* que formaram os primeiros grupos escolares em Mato Grosso:

QUADRO 16: MODO DE CONSTITUIÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES POR ESCOLAS ISOLADAS

Estabelecimentos ⁷⁰	Escolas isoladas incorporadas	Masculino	Feminino	Freqüência
Escolas Isoladas/Avulsas	92	1.838	597	1.998
Escola Modelo	6	195	188	276
Grupo do 2º distrito da Capital	4	64	79	134
Grupo do Rosário	2	68	63	97
Grupo do Poconé	4	98	68	154
Grupo de Cáceres	3	140	77	130
Total	111	2.403	1.072	2.789

Fonte: Relatório da Diretoria Geral de Instrução Pública em 15 de março de 1913.

Conforme determinava o artigo 3º do Regulamento de 1910:

Cada classe, que deverá conter no máximo 48 alunos e no mínimo 16, será regida na seção masculina por um professor, exceto as classes do primeiro e do segundo ano que poderão ser exercidas por professoras. Na seção feminina as classes serão regidas exclusivamente por professoras (MATO GROSSO, Regulamento, 1910).

A proposta de organização dos Grupos Escolares em Mato Grosso estava articulada à idéia de um novo modelo escolar, não se tratava de meros agrupamentos de *Escolas Isoladas*, na verdade era uma reunião de escolas demarcadas pelo critério sistemático do ensino, com graduações de séries, uma nova *forma escolar* até então inexistente no Estado. Essas medidas adotadas serviriam para dar unicidade às práticas

⁷⁰ Nota: Das Escolas mencionadas nesta tabela, 19 são as que foram incorporadas aos grupos escolares e 92 são as isoladas ou avulsas. Das 92 escolas isoladas deixaram de funcionar 11 durante o ano de 1913; decorrente em parte a diminuição da matrícula comparada com a do ano anterior que foi de 4.307 alunos.

comumente realizadas no interior das diversas *Escolas Isoladas* espalhadas pelo Estado de Mato Grosso.

A junção de *Escolas Isoladas* para formar um Grupo Escolar acabou retirando do ostracismo as verdadeiras práticas pedagógicas dos professores. É provável que essas iniciativas acabassem gerando no contexto escolar um foco permanente de tensões, tendo em vista a pluralidade de culturas híbridas trazidas pelos professores e alunos das escolas isoladas que acostumados a ela passariam a conviver num mesmo espaço e tendo que executar as mesmas tarefas simultaneamente. Uma rotina de cooperação seria fundamental para acabar com a deficiência do ensino ministrado anteriormente.

Para atingir esse objetivo o Diretor da Escola Normal e Modelo Anexa, Leowigildo Martins de Mello envia ao presidente do Estado um ofício n. 19, comunicando já ter em mãos normas de funcionamento provisório dos Grupos Escolares e um plano de um horário para as *Escolas Isoladas* preliminares, como se pode observar:

Cuiabá, 23 de setembro de 1910.

Cidadão Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa

Digníssimo Presidente do Estado

Dando cumprimento à missão com que me distinguistes, tenho a honra de submeter ao vosso julgamento o projeto de Regulamento para o curso da Escola Normal e um plano de um horário para as Escolas isoladas preliminares. Meu trabalho é um apanhado geral do Regulamento da Escola Normal de São

Paulo, em parte modificado pelo que se processa nas “Normal Schools” Norte Americanas, incontestavelmente as próceres da educação profissional pedagógica, na formação do educador da infância. Hoje que nenhuma voz abalizada não mais se levanta contra o método intuitivo, proclamando-se universalmente as suas reais e positivas vantagens. Os cursos que se destinam a “fazer” profissionais para o magistério devem ser moldados de tal modo que, realizando seus fins, formem verdadeiros educadores, profissionais “docentes”, e não enciclopedistas cheios de conhecimentos completamente inúteis para a escabrosa arte da educação. “Signum magistri est passe docere”- Saúde e fraternidade. Leowigildo Martins de Mello (MATO GROSSO, Ofício, APMT- 1910: Lata B).

Providenciou também cursos de treinamento aos professores, a fim de que estes recebessem a orientação necessária para a execução da prática pedagógica pautada nos ideais republicanos.

Durante os meses de setembro, outubro e novembro de 1910 destinaram-se sob sua direção ao training de professores e alunos. No

qual foram banidos do ensino todos os livros, com exceção do de leitura e condenados as práticas de decoração, segundo ele teria sido o seu trabalho: orientar aos professores o modo de realizar suas explicações pela linguagem oral e aos alunos a melhor forma de aproveitá-las (MATO GROSSO, Relatório da Escola Normal E Modelo, 1911).

Aos professores e alunos caberia adentrar na lógica organizacional dos Grupos Escolares num consciencioso esforço para compensar e imprimir um ritmo mais sistemático aos trabalhos escolares. Mas como se sabe existe uma distância entre intenção e gesto, embora movessem uma campanha em prol da modernização dos costumes, a imprensa local anuncia o reconhecimento de que:

Costumes não se reformam de golpe. Mas também não é porque tal princípio seja verdadeiro que se devem conservar inalteráveis, inatacáveis certos hábitos maus, censurais, reprováveis. Estes, embora cautelosa e prudentemente, devem ser modificados com o grau de cultura e civilização do meio em que são praticados (MATO GROSSO, Jornal, O Debate, 1913, p.01).

Nos relatórios referentes aos Grupos Escolares o Diretor do próprio estabelecimento externava reiteradas críticas sobre a deficiência do ensino ministrado nas *Escolas Isoladas* e acerca da necessidade de pessoas especializadas, capazes, bem formadas para enfrentar os desafios da nova forma escolar. O Relatório apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Sr. José Estevão Corrêa, ao Presidente do Estado, Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa em 1911, é ilustrativo:

Reorganizado, como foi pelo decreto de V. Ex. n. 265 de 22 de outubro do ano passado a instrução pública estadual, liberta, como se acha ela hoje, do estado doentio em que se debatia sob o poder da velha rotina que tanto atrofiava o seu desenvolvimento, vasto o seu programa de ensino nos moldes dos mais aceitos princípios e regras da pedagogia moderna, acredito não haver temeridade em de lhe assegurar para breve a época de seu florescimento, desde que sejam como cuidado que hão de ser, as novas escolas servidas por professores convenientemente preparados que bem compreendam e desempenhem os deveres de sua elevada missão social, e que empenhando o facho que conquistarem em sua peregrinação pelo instituto Normal, como ele se fortifique, de modo a baterem com segurança os imprevistos caminhos do futuro certos de serem um dia vencedores nas justas aspirações de suas legítimas esperanças (MATO GROSSO, Relatório, 1911).

O fato é que o modelo dos Grupos Escolares representava a concepção de urbanização e modernidade, tão apropriada a uma República em processo de consolidação. Mais do que uma simples reunião das *Escolas Isoladas*, o Grupo Escolar

marcaria definitivamente a estrutura da educação no Estado de Mato Grosso, combinando uma maior disciplinarização do corpo docente e do corpo discente. Na visão de Faria Filho (2000, p. 22), por sua proximidade com a modernidade, os Grupos Escolares representam um *momento de ruptura com o passado imperial e com as escolas isoladas*.

As denominadas *Escolas Isoladas* constituíam-se, para este período, no modelo mais provável de organização de ensino em lugar dos Grupos Escolares, segundo o argumento das autoridades locais.

Verifica-se na composição urbana de Mato Grosso a destinação de Grupos Escolares, *ícones da modernidade* para o cenário urbano e para as concentrações populacionais e a de *Escolas Isoladas* para a maioria das localidades periféricas. Nota-se que na prática houve um descompasso entre a normatização e a implantação e disseminação dos Grupos Escolares pelo aumento das *Escolas Isoladas*.

No caso de Mato Grosso o processo de implantação dos Grupos Escolares, a reunião de escolas, a seriação do ensino organizado e dividido em quatro séries e designando cada uma destas a um professor, bem como sua estrutura e funcionamento interno, estavam conectados aos quesitos pedagógicos que a instituição da pedagogia moderna apregoava para esses estabelecimentos. Isso foi possível porque cada Grupo Escolar do Estado pelo menos nos primeiros anos de sua criação havia nos Grupos Escolares Mato-Grossenses um normalista paulista afinado com a metodologia e os preceitos da escola renovada assumindo o cargo de Diretor. Conforme Souza, no ensino público paulista o cargo de Diretor:

Desde o início, o diretor assumiu um papel central na estrutura hierárquico-burocrática que ensaiava os primeiros passos no ensino público paulista. Ele foi considerado o elemento chave que transformaria a mera “reunião de escolas” em uma escola graduada orgânica (1998, p. 75).

A proposta de organização escolar incitada pelo Grupo Escolar ampliou a quantidade dos alunos com a possibilidade de ter várias salas de aula, vários professores ao mesmo tempo desempenhando diferentes funções e com isso as tarefas também se multiplicaram exigindo a distribuição e a contratação de outros funcionários.

A partir da necessidade de uma nova organização escolar é que a figura do diretor escolar aparece em Mato Grosso, inaugurando um novo funcionário antes inexistente na cultura escolar anterior.

A função de direção escolar era cargo bastante reconhecido pela administração estadual, posto maior na hierarquia escolar, prevista pela Legislação do Ensino do Estado do Mato Grosso. No Artigo 41º do Regulamento de 1910, professa o seguinte: “Cada grupo terá o seguinte pessoal: Um diretor; Um Professor auxiliar para cada classe; Um porteiro e dois serventes” (MATO GROSSO, Regulamento, 1910).

No detalhamento das funções incluíam: a inspeção do estabelecimento, a verificação do aproveitamento do tempo, a observação dos programas, disciplina, pontualidade e assiduidade de professores e alunos, o cumprimento da legislação, as condições de conservação e higiene do prédio escolar.

Os diretores tinham de apresentar um relatório anual à Diretoria da Instrução Pública descrevendo pormenorizadamente sobre questões de natureza administrativa e pedagógica: exposição sobre a distribuição dos alunos pelas séries ou classes e subclasses; distribuição e emprego do tempo; dos métodos e processos postos em prática; das matérias lecionadas; dos livros didáticos adotados; dos exercícios físicos, cânticos escolares e recreios; da ordem geral, disciplina, estímulos, emulação; do estado físico, moral e intelectual dos alunos; dos vícios, defeitos e irregularidades encontrados, com indicação dos meios de corrigi-los.

Na letra do Regulamento de 1910, professa que a nomeação do Diretor do Grupo Escolar seria feita por meio da escolha dos melhores professores Normalistas em exercício, podendo recair em um dos professores do estabelecimento. Dessa forma, quem dirigia bem o ensino, tornou-se credenciado a dirigir a escola. Os diretores dos grupos escolares mato-grossenses deveriam atender funções tanto administrativas quanto as pedagógicas. Além de diretor ele deveria assumir uma das salas de aula do grupo.

Ao contrário dos Grupos Escolares mato-grossenses dotados com os materiais autorizados pela pedagogia moderna: *regulamentados, metodizados, obedecendo a*

*programas e horários pedagógicos*⁷¹ definidos pelo Regulamento desde Agosto 1910, *produzem resultados diversos das Escolas Isoladas* que sofriam com a falta de praticamente tudo.

Embora já em 1911, as autoridades educacionais reconhecessem que elas necessitavam de regulamentação⁷² isso de fato somente ocorreu em 22 de julho de 1916, até essa data as escolas isoladas continuavam sendo uma “Escola Sem”: *sem regimento interno, sem orientação definida, sem métodos precisos sem programas e sem horários*⁷³. Como não tinham programa escrito, o desenvolvimento das matérias ficava sob o critério dos professores que poderiam ser esforçados ou não. A fiscalização para elas era quase nula, devido às longas distâncias que os inspetores deveriam percorrer e em condições adversas, conforme podemos constatar na letra do Relatório do Professor/Diretor Philogônio de Paula Corrêa, no ano de 1915:

As escolas isoladas e particulares nem têm programa escrito, ficando o desenvolvimento das matérias ao critério dos professores que podem ser esforçados ou não. A fiscalização para elas tem sido quase nula (MATO GROSSO, Relatório, 1915).

No Relatório apresentado ao Inspetor Escolar do Município de Ponta Porã pelo Professor José Maria da conceição dos Santos da Escola da Povoação de “Lagunita” em 30 de novembro de 1916, o professor expõe em seu relato que não havia no Estado, uma organização completa para o ensino primário, que estabelecesse uma uniformidade, especialmente nos horários das escolas públicas isoladas⁷⁴. Dessa maneira o professor resolveu organizar um horário consoante com as dificuldades dos alunos e que pudesse ao mesmo tempo atender a ambos os sexos que compunha a Escola, conforme confere abaixo:

⁷¹ Relatório da Escola Normal e Modelo anexa, 1911.

⁷² “È tempo de se cuidar das *Escolas Isoladas*, ao menos, das da capital. E o primeiro passo, para a reforma destas deve ser a sua regulamentação” (MATO GROSSO, Relatório da Escola Normal e Modelo anexa, 1911).

⁷³ Relatório da Escola Normal e Modelo anexa, 1911.

⁷⁴ Provavelmente o professor José Maria da conceição dos Santos da Escola da Povoação de “Lagunita” ao elaborar seu relatório em 30 de novembro de 1916, não tinha conhecimento do Horário e Programa de ensino de 1º e 2º grau para as Escolas Isoladas do Estado de Mato Grosso estabelecido em 22 de julho de 1916.

Não havendo no Estado, uma organização completa para o ensino primário, que estabeleça certa uniformidade, especialmente nos horários das escolas públicas isoladas, resolvi então organizar um horário consoante com as dificuldades para os alunos e que pudesse ao mesmo tempo atender a ambos os sexos de que se compõe de que se compõe esta Escola. Assim é que estabeleci da maneira seguinte: - Das oito horas às onze horas da manhã, funcionarão as aulas para o sexo masculino, e de duas horas às cinco horas da tarde, funcionarão as aulas para o sexo feminino. Resultando disso, haver três horas de aula para secção. Penso, agora, esclarecer-vos que, pelo novo horário a seguir, de acordo com as instruções do “Programa de Ensino”, ficará cada período no respectivo horário, para cada sexo, visto ser esta Escola Mista (MATO GROSSO, Relatório da Escola Pública Mista da Povoação de Lagunita, 1916).

José Estevão Correa enquanto era Diretor Geral da Instrução Pública em 1916, de sua parte, ponderava:

A nossa instrução pública primária só poderá melhorar quando tiver fiscalização. É uma necessidade imperiosa e urgente a criação de dois fiscais para inspecionarem as escolas públicas, que, em sua maioria, não produzem resultado apreciável, não só pela incúria dos inspetores escolares, que quase nada ou nada fiscalizavam. Fica os professores entregues a si mesmos, num meio de completa indiferença, sem estímulo, desempenhando as suas funções o suficiente para fazerem jus aos vencimentos. Como porque o número dos que fazem do magistério um sacerdócio é muitíssimo reduzido (e isto em 1916 com o mesmo tom das velhas reclamações imperiais) (MATO GROSSO, Relatório, 1916).

Segundo as ponderações do referido diretor “acresce que sem essa fiscalização, num tempo em que os professores não podiam ficar “entregues a si mesmos”, o ensino devia ser muito pior do que demonstram relatório e mensagens” (MATO GROSSO, Relatório, 1916). Para encerrar a discussão sobre o problema da fiscalização no Estado de Mato Grosso naquele ano, José Estevão Correa dizia que:

Aliás, é grave o problema da fiscalização escolar! Primeiro do ponto de vista do preparo técnico dos fiscais. Depois do ponto de vista da confiança. Fiscalização é a atribuição dos mais aptos, dos mais treinados, dos melhores, por que deles dependem não só a fiscalização puramente técnica, como atribuições de ordem social e política. A escola não é uma instituição isolada da realidade social. Depois, deve-se considerar o ponto de vista do interesse do Estado. Não falando na questão do monopólio do ensino, tese ainda hoje discutida, há o problema da “ação fiscalizadora do Estado”, que hoje já não se discute. Hoje, quando já se fala em Estado-educador, em educação dada pelo Estado, este tem o dever de inspecionar de tal modo que nenhum aspecto das atividades educacionais escape ao seu controle. E

conclui que: Em qualquer dessas hipóteses, a fiscalização, a inspeção, é fundamental. (MATO GROSSO, Relatório, 1916).

Quanto ao Programa de ensino para as *Escolas Isoladas* do Estado foi confeccionado somente em 1916, denominado: *Horário e Programa de ensino de 1º e 2º grau para as Escolas Isoladas do Estado de Mato Grosso* de 22 de julho de 1916.

Essas *Escolas Isoladas* há muito pediam um programa específico para elas, que atendessem às suas especificidades: propiciar que os conhecimentos fossem ministrados em uma mesma classe para alunos de várias idades e diferentes séries, possibilitando e facilitando o trabalho polivalente do professor. Como exemplo o Relatório apresentado ao Inspetor Escolar do Município de Ponta Porã pelo Professor José Maria da Conceição dos Santos da Escola da Povoação de “Lagunita” em 30 de novembro de 1916 a respeito do método de ensino é ilustrativo:

A organização mandada observar nos programas de ensino para uso dos Grupos Escolares deste Estado, de acordo com as bases estabelecidas nos mesmos programas de ensino dos Grupos Escolares do vizinho Estado de São Paulo, foi o único método de ensino que encontrei para o uso nesta Escola, aplicável ao ensino prático e moderno adotado pelo Governo. O folheto intitulado “Programa de ensino”, recém organizado, para usos nas Escolas isoladas neste Estado, só me veio às mãos, após o início do movimento revolucionário, pelo que não me foi possível dar ainda cumprimento às suas instruções. Espero, todavia, por em vigor as suas disposições ali contidas, tão logo se inicie o próximo ano letivo vindouro (MATO GROSSO, Relatório da Escola Pública Mista da Povoação de Lagunita, 1916).

O Professor José Maria da Conceição dos Santos, fala sobre a existência de um “folheto intitulado “Programa de ensino”, recém organizado, para usos nas *Escolas Isoladas*, que o mesmo não havia dado cumprimento às suas instruções, devido ao período revolucionário⁷⁵, mas justifica que no ano seguinte ele o poria em prática.

⁷⁵ Mato Grosso foi vítima de uma série de conflitos armados durante os anos de (1896, 1899, 1900, 1901, 1902, 1903, 1904, 1906, 1907, 1908, 1916) que interferia diretamente na cultura da população durante essas revoluções as escolas eram fechadas, pois a população ficava trancada em casa e as crianças não iam para a escola enquanto a situação não se estabilizasse. Durante esses anos dos conflitos as taxas de frequência dos alunos eram baixíssimas, nota-se nos relatórios e nas mensagens de governo pouca informação sobre a situação de um modo geral no ensino. Em 1916, devido aos conflitos, houve intervenção Federal no Estado. Maiores detalhes desses conflitos, ver: CORRÊA, Valmir Batista. **Coronéis e Bandidos em Mato Grosso: 1889-1943**. Campo Grande: Ed. UFMS, 1995 e NEVES, Maria Manuela R. Novis. **Elites políticas mato-grossenses: competição e dinâmica partidária eleitoral (1945 – 1965)**. São Paulo, 1988. Dissertação (mestrado em ciência política) – Depto. de Ciências Políticas – UnB/DF.

A imprensa também reclamava da situação das Escolas Isoladas do Estado a título de exemplo apresento um artigo intitulado Pela Instrução Pública publicado no jornal “O Mato Grosso”, datado de 14 de março de 1916, no referido artigo o articulista anônimo relata que: o magistério nos municípios até nos mais próximos desta capital tem dado assunto à imprensa local:

Se é bem verdade haver a instrução se desenvolvido no Estado de seis anos para cá, não é menos verdade que maior desenvolvimento teria ela alcançado se as autoridades lhe consagrassem quanta atenção reclama. As escolas isoladas não preenchem os seus fins; nem sequer têm dado alunos a exames. A Escola Isolada da Rua do Rosário é uma vergonha: nem água é servida. As crianças correm às casas vizinhas para mitigar a sede nas horas quentes da tarde. Não há programa de ensino para elas. Cada professora confecciona o programa como melhor lhe parece. Em suma: vai nisso um pronunciado sintoma de anarquia. Como poderiam as bancas examinadoras conhecer o preparo dos examinandos se não sabe qual o programa adotado pela professora, maximé sendo os alunos examinados em turmas das diversas escolas? Muito já se tem feito pela instrução, entretanto, ela ainda requer bastante desvelo. As escolas isoladas carecem de material que não possuem e se o possuem é em quantidade insuficiente (MATO GROSSO, jornal “O Mato Grosso”, 1916).

A presidência estadual sob o comando de Caetano de Albuquerque⁷⁶ em 1916, teria oportunidade para dizer que “o que lhe faz grandíssimo dano (à instrução) é o contágio da politicagem, fazendo do professor público o servidor de um partido, o galopim eleitoral que escreve a ata e é o agente da cabala eleitoral”. Acresce que a falta de preparo possibilita o patronato para nomeações daquelas que nem sempre tem “vocaçãõ sincera para uma profissãõ tão eminente”.

A instrução pública primária, na visão de Dom Francisco de Aquino Correa na mensagem proferida em 1918, era “indispensável na formação do caráter porque “não é a crise de educação que nos angustia. É justamente a crise de caráter, fonte maldita de todas as crises sociais “(MATO GROSSO, Mensagem, 1918). Para esse administrador a função da escola:

A escola naturalmente não é apenas um centro mecânico de aprendizagem; é, antes, um núcleo social onde a criação não aprende só a ler, como entende a grande maioria do nosso professorado. A escola de hoje não é de instrução, mas, sobretudo, de educação. Só a

⁷⁶ Mensagem 1916.

alfabetização não preenche a finalidade da escola!...(MATO GROSSO, Mensagem, 1918).

No ano seguinte na Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso D. Francisco de Aquino Correa, Bispo de Prusíade, dirigida à Assembléia Legislativa em 07 de setembro de 1919 argumentava que diversas eram as situações contraditórias e inconvenientes que impediam a ação fiscalizadora do Estado.

Enquanto a ação do governo se fazia sentir nas escolas da Capital e das principais cidades, tal não acontecia nas das pequenas localidades, espalhadas a grandes distâncias, uma das outras, pelo imenso território do Estado, sem comunicação fácil, onde a vida ainda rudimentar é sem conforto, sem higiene e cada vez mais dispendiosa. Não podem atrair pessoal habilitado par suas escolas, nem permitir uma eficaz fiscalização (MATO GROSSO, Mensagem, 1919).

Ressaltando o baixo coeficiente de matrículas nas *Escolas Isoladas* do Estado, entre outras causas que alinha, o Presidente de então coloca a ineficiência das escolas primárias, reconhecendo que por mais numerosos que fossem, os institutos de ensino não dariam resultados, ”mormente, em nossas condições mesológicas, sem uma fiscalização *rigorosa, bem regulada e remunerada*” (MATO GROSSO, Mensagem, 1919). Mesmo com a resolução 779, de 30 de junho de 1918, que tornou obrigatório (mais uma vez!) o ensino, nem assim, ganhou eficiência a desejada generalização da instrução elementar das crianças Mato-Grossenses, para as quais ainda escasseiam escolas apropriadas à missão altíssima.

Em 1922, quando reassume o poder estadual, Pedro Celestino, confessa que a pouca eficiência do ensino público primário do Estado, justificava “medidas reparadoras”. Gastando o Estado respeitável soma do seu orçamento restrito, para manter o ensino. Porém o governo reconhecia que diminuto “proveito tirava dele, registrando, ao contrário, desequilíbrio exagerado”. Por isso o governo só viu como meio de melhorar o padrão de instrução, a autorização contida no § 29, do artigo 22, da lei nº 841 de 1921, que permitia a criação da Inspeção Geral do Ensino. Até então a Inspeção do Ensino era gratuita e o governo não podia contar com os inspetores municipais. Criando o serviço de inspeção remunerada, pensava em resolver o problema.

Segundo Leite, em 1924, reconhecendo a ineficiência do ensino no interior, dizia Pedro Celestino:

Se os Grupos Escolares que estão estabelecendo nas nossas principais cidades vem corrigindo em grande parte as falhas da nossa instrução primária, esta, nos centros menos importantes e, sobretudo nos povoados, carece de providências, cujos resultados compensem despesas quase inúteis com manutenção de tais escolas. O remédio para esse mal seria a manutenção das escolas públicas somente nas cidades, vilas e sedes de juizado de paz, em edifícios próprios, providos do material de ensino. As isoladas dos povoados seriam subvencionadas pelo Estado, desde que comprovada a frequência de pelo menos 20 alunos e a idoneidade do professor (1971, p.134).

Em uma luta do tempo contra a rotina segundo Leite (1971), houve o crescimento da população infantil, com isso, aumentou-se o número de escolas e exigiram-se verbas maiores para se atender a maiores despesas, mas o que se observa nada se fez em benefício do aluno nem do professor, nada se melhorou do ponto de vista administrativo e técnico. Os problemas do baixo vencimento, da carência de material didático, da falta de prédios adaptáveis às escolas, a ineficiência da fiscalização, as dificuldades de comunicação estão presentes em 1927. Na verdade se apresentam todos os problemas que vieram do fundo dos tempos imperiais.

A administração local resolve, diante disso, dar nova regulamentação ao ensino, dizendo que, com novo regulamento, providenciaria todas as medidas imprescindíveis e inadiáveis. Para alcançar essa finalidade montou uma comissão para elaboração do referido Regulamento.

A comissão encarregada da elaboração do regulamento organizou uma reforma perfeitamente razoável dentro das contingências e possibilidades que o meio podia oferecer, mas não de acordo com os princípios em voga no tempo! Nem com isso o ensino passou a dar melhores resultados, quando todos sabem, que não é de leis que ele carece, mas de transformações administrativas para tornar o professor um ser vivo! Transformações culturais capazes de dar ao magistério o lugar de que merece dentro de uma sociedade, de escolas melhores, do prédio ao programa, e, sobretudo, de ensino para homens de um meio diferente, primitivo, atrasado, das zonas rurais (LEITE, 1971, p. 137).

No capítulo dedicado à organização técnica e material das escolas primárias, fala o Regulamento da Instrução Pública Primária de 1927, em recenseamento escolar levando de 2 em 2 anos, no mês de junho, no perímetro escolar, isto é, num raio de três

quilômetros da escola pública. Tal levantamento recensearia todas as crianças existentes na área. Conforme Leite (1971), os números coletados serviriam de base indispensável para o governo considerar os casos de abertura e fechamento de unidades escolares. Com os elementos coletados nas escolas públicas ou particulares, a diretoria organizaria anualmente a estatística do ensino.

Pelo Regulamento da Instrução Pública Primária de 1927, as escolas primárias foram classificadas nos seguintes tipos:

Escolas isoladas rurais – localizadas a mais de 3 km da sede do município.

Escolas isoladas urbanas – localizadas até 3 km da sede do município.

Escolas isoladas noturnas – idênticas às escolas isoladas urbanas e destinadas aos meninos maiores de 12 anos que não podem frequentar cursos diurnos.

Escolas reunidas – funcionam num raio de 2 km, 3 ou mais escolas isoladas, com uma frequência total mínima de 80 alunos, são reunidas num só estabelecimento com o máximo de 7 classes e o mínimo de 3.

Grupos escolares – terão ao menos 8 classes e serão criados onde houver, no mínimo, num raio de 2 km, 250 crianças em idade escolar.

As escolas isoladas rurais só poderão ser criadas onde houver, pelo menos, trinta crianças em idade escolar e serão suprimidas com o decréscimo da população infantil e quando a frequência mensal, durante 6 meses, for inferior a 15 alunos (MATO GROSSO, Regulamento, 1927).

De acordo com as críticas de Gervásio Leite (1971, p.138) a função da escola:

A escola, para se integrar em uma sociedade, precisa encontrar esta preparada. Necessita de repercussão do grupo social onde está localizada. Deve ser um centro vivo de interesse em torno do qual gravitem interesses não só de ordem material como cultural, ou melhor, espiritual. Criar escolas, diplomar novas professoras, adquirir excelente material didático, muitas vezes não dá resultado, desde que não haja interesse, entusiasmo, dedicação. A escola agonizante na paisagem social é um peso morto, um gravame inútil nos orçamentos públicos.

Conforme o referido Regulamento, na Seção VI que trata de modo específico dos métodos de ensino e das prescrições pedagógicas essenciais:

Art. 91 – Os professores observarão, no seu trabalho educativo, entre outras, as seguintes normas básicas:

- 1) passarão sempre, no ensino de qualquer disciplina, do concreto para o abstrato, do simples para o composto e o complexo, do imediato para o mediato, do conhecido para o desconhecido;
- 2) farão o mais largo emprego da intuição;
- 3) conduzirão a classe às regras e às leis pelo caminho da indução;
- 4) conservarão de vista a finalidade educativa e procurarão o melhor caminho para alcançá-la;
- 5) empregarão, no ensino da leitura, o método analítico;
- 6) estudarão os seus alunos para os conduzir de acordo com a capacidade de cada um;
- 7) promoverão pela instrução, o desenvolvimento harmonioso de todas as faculdades infantis;
- 8) transformarão os seus alunos em colaboradores;
- 9) tornarão as suas lições interessantes;
- 10) educarão pela palavra e pelo exemplo;
- 11) evitarão a rotina e acompanharão de parte as lições, a experiência didática e da ciência pedagógica (MATO GROSSO, Regulamento, 1927, p.179).

Gervásio Leite (1971, p.143) cita a observação do publicista paulista, Almeida Junior, sobre a *Escola Isolada*:

A ninguém é licito ignorar – escreve – a inferioridade da escola isolada, tanto do ponto de vista técnico, como do administrativo. Mal instalada, sem atrativos para o aluno nem condições de grande eficiência para o professor, com a fiscalização dificultada pela sua própria dispersão, a escola isolada é aparelho que apenas se tolera onde não haja possibilidade de se criar grupo escolar (LEITE, 1971, p.143).

Em outro trecho o autor supracitado escreve: “É de pequeno rendimento, em geral, pelas dificuldades decorrentes da matrícula de alunos de todos os graus de adiantamento, falta de direta orientação do professor, falta de fiscalização, falta de material, falta de estímulo do docente” (LEITE, 1971, p.143).

A despeito do ensino oferecido pelas *Escolas Isoladas* em 1927, no Estado de Mato Grosso, apresenta-se abaixo, um ofício da Professora Maria de Camargo Oliveira

ao Lourival de O. Azambuja, Inspetor Escolar na cidade de Santana do Paranaíba, em 04 de Outubro de 1927:

Exmo Sr. Dr. Lourival de O. Azambuja

D. D. Inspector Escolar nesta cidade.

A matrícula da 1ª escola isolada do sexo masculino neste ano de 1927 é de 45 alunos, muito desiguais em desenvolvimento intelectual, física e moral, ao qual foi necessário dividi-los em classes, de acordo com a capacidade de cada um deles.

Nas *Escolas Isoladas* o trabalho educativo no ensino de quaisquer disciplinas, principalmente a 1ª classe, torna-se difícilimo. Por isso, houve essa grande necessidade de dividi-los em classes, para o verdadeiro aperfeiçoamento dos mesmos, ficando assim distribuídos:

1ª classe – 20 alunos

2ª classe – 10 alunos

3ª classe – 11 alunos

4ª classe – 04 alunos

Resumo:

Alunos matriculados – 45

Alunos freqüentes – 44

Santana do Paranaíba, 04-10-1927

A Professora, Maria de Camargo Oliveira (MATO GROSSO, Ofício, 1927).

Gervásio Leite pontua que “nossas escolas não estão em condições de oferecer muita coisa nem ao aluno nem à sociedade”, portanto:

Bem diferente, porém, deve ser a educação. A escola não é apenas um lugar onde se aprende a ler, a escrever e a contar. Deve, ao contrário, ser o ensino primário, como disse Gustavo Capanema, o verdadeiro instrumento de modelação do ser humano. Só a Escola Nova poderá atender a este alto objetivo do ensino primário (LEITE, 1971, p. 144).

Esse modelo de organização do ensino das *Escolas Isoladas* tornou-se um obstáculo quase que intransponível à realização da tarefa educadora e salvacionista republicana, a ser materializada na educação primária (FARIA FILHO, 2000, p.30). Para Denise Silva (2004, p.06) as *Escolas Isoladas* eram uma alternativa provisória de educação para as regiões onde os grupos escolares não podiam ser instalados.

Se na concepção dos administradores públicos de Mato Grosso a idéia era de manter as *Escolas Isoladas* somente nas regiões mais afastadas do Estado, como alternativa provisória de educação, por que os Grupos Escolares não se expandiram em maiores proporções? A causa da pequena disseminação dos grupos seria devido ao exíguo número de alunos em idade escolar? Como alcançar um ensino mais homogêneo, padronizado e a tão sonhada uniformidade convivendo com duas formas organizacionais tão distantes?

Para Gervásio Leite (1971) se as questões fundamentais do ensino público Mato-Grossense não ficaram de todo resolvidas-, ao menos, tornaram-se conhecidas. Segundo esse autor, as linhas fundamentais dos problemas continuaram de pé corroborando com as considerações atinentes ao ponto de vista técnico, que seria: preparo dos professores, educação do meio, eficiência da inspeção, persistia a velha objeção contra o ensino ministrado pelo Estado de Mato Grosso, como aquele oferecido nos tempos Imperiais. Persistia ainda a objeção de ordem econômica. Na impossibilidade do Estado fazer mais do que vinha fazendo, nas representações feitas pelos governantes, o ensino ministrado nas instituições de ensino público primário apresentava-se sem grandes rendimentos, devido aos entraves acima citados.

A criação, implantação e organização dos Grupos Escolares em Mato Grosso além de provocar uma *Revolução no Ensino*, tinha por objetivo básico algumas prerrogativas primordiais: primeiro, não era do interesse da administração local implantar essa modalidade escolar em todos os recantos do Estado, mas sim naquelas regiões centrais de situação econômica próspera, onde tivesse as condições necessárias: casas e local apropriado, número significativo de crianças em idade escolar e que contribuísse decisivamente para o desenvolvimento do Estado. Prova disso é o simples fato de a implantação dos Grupos Escolares ocorrerem somente nos municípios mais desenvolvidos de Mato Grosso num período em que o Estado apresentava boa situação financeira, propiciado pelo auge da borracha, principal fonte de renda.

A implantação dos Grupos Escolares nas regiões centrais do Estado de Mato Grosso se explica porque nesses locais estas instituições representavam modelo para as demais *Escolas Isoladas* do Estado. O Grupo Escolar seria a referência para as *Escolas Isoladas* e particulares, a base de toda a organização escolar pretendida e que deveria ser seguida por todas as outras escolas primárias existentes.

Percebe-se que a *Escola Isolada* cumpria papel importante na coexistência com os grupos escolares, o de acolher e priorizar o funcionamento naquelas regiões onde o Grupo não podia chegar. Se a modernidade pedagógica pretendida não recaía sobre a *Escola Isolada*, esta se apresentava como um dos recursos de apoio e composição no cumprimento das tarefas educativas dos Mato-Grossenses residentes nas regiões mais afastadas do Estado.

Não eram apenas os grupos escolares que faziam concorrência com as *Escolas Isoladas* no Estado, havia também as escolas primárias pertencentes à iniciativa particular. Muito pouco ou quase nada se sabia a respeito dessas instituições, pois seus professores e fundadores não informavam as autoridades competentes (Diretoria da Instrução Pública) sobre sua abertura, sobre os locais onde eram instalados, seus programas e métodos. O Relatório apresentado ao Sr. Manoel Paes de Oliveira, Secretário de Estado dos Negócios do Interior Justiça e Fazenda, pelo Major José Estevão Corrêa, Diretor Geral da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso em 29 de março de 1912 confirma essa afirmação:

Sobre o Ensino Privado tanto nesta Capital, como em algumas localidades dos municípios do interior, funcionam diversos institutos de instrução particular, cujos proprietários ou diretores, por ignorarem talvez a obrigação que lhes advém da disposição do título 2º, Capítulo único, do Regulamento de 22 de outubro de 1910, abrem os seus estabelecimentos de ensino, sem darem aviso desse fato à esta Diretoria que assim desconhece os seus programas e métodos, e também em muitas casas, até própria circunscrições em que estão situadas os mesmos estabelecimentos. Pela minha parte, convencido como estou de que, semelhante desrespeito para com a lei, não se finda em nenhum deliberado propósito por parte dos referidos diretores e professores dos colégios e escolas particulares. Mas apenas no desconhecimento dos deveres que a mesma lei lhe impõe, esforçar-me-ei quanto possa por chamá-los ao cumprimento daqueles deveres, independentes do recurso aos mais coercitivos e violentos, a que se deve sempre preferir os brandos e amistosos (MATO GROSSO, Relatório, 1912).

Em seu relato, José Estevão Corrêa, Diretor Geral da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso, informa que mesmo com a exigência feita pelo Regulamento de 22 de outubro de 1910, que dá plena liberdade à abertura de escolas, porém não as priva da obrigação dessas instituições comunicarem da abertura e feito isso, enviar os relatórios noticiando sobre sua estrutura, organização e funcionamento.

Art. 65º – È inteiramente livre aos particulares e associações o exercício do ensino em qualquer de seus graus, primário, secundário ou superior. Art. 66º – Não poderá, porém, abrir-se estabelecimento algum de instrução particular, sem que os interessados o comuniquem previamente à Diretoria Geral da Instrução Pública, as quais remeterão o programa de ensino dos mesmos estabelecimentos (MATO GROSSO Regulamento, 1910).

Conforme Gervásio Leite (1971, p.119) apesar de o governo facilitar o “ensino livre” (escolas particulares) não desobrigava aos professores de se submeterem às exigências do regulamento, principalmente no que dizia respeito à estatística, higiene e moral.

Mas apesar da lei, na prática essa determinação não era cumprida, pois os administradores das escolas particulares se negavam, não enviando nenhuma informação às autoridades competentes. De modo que o referido Diretor informa que irá se esforçar para chamá-los ao cumprimento dos seus deveres. O diretor alerta que embora prefira os meios mais brandos e amistosos para alcançar seu intento, se preciso for lançará mão de recursos mais coercitivos e violentos.

Embora fosse do interesse dos dirigentes da Instrução Pública ter conhecimento sobre todas as instituições escolares do Estado a situação de desconhecimento sobre as escolas particulares existentes no Estado permanecia. No Relatório da Diretoria Geral de Instrução Pública, o Diretor Geral José Estevão Corrêa informa ao Secretário do Interior, Justiça e Fazenda - Desembargador Joaquim Pereira Ferreira Mendes em 15 de março de 1913, os seguintes informes:

Constam-se nesta Capital os seguintes estabelecimentos de instrução primária particular: **“Atheneu Brasileiro”** com 56 alunos matriculados e 49 freqüentes sob direção do bacharel Isaac Póvoas; **“São João”** com 165 alunos matriculados e 113 freqüentes, regido pelo professor Plácido Flaviano Curvo; **“8 de dezembro”** com uma matrícula de 112 alunos e freqüência de 108 dirigido pela professora D. Bernadina; **“Santo Agostinho”** com 46 alunos matriculados e 41 freqüentes sob regência da prof^a. Amélia Enstorguia Antunes Alunis. **“São Pedro”** com uma matrícula de 30 alunos e igual freqüência sob administração do professor André Avelino Ribeiro; **“São Francisco”** regido pelo professor Feliciano Galdino de Barros com uma matrícula de 28 alunos e freqüência de 20. Além desses, porém há ainda outros instituídos de instrução secundária e primária mantidos pela missão Salesiana e Seminário Episcopal, bem como os de instrução primária pertencentes aos asilos de Santa Rita e de Santa Catarina, e de cujo movimento em relação a matrícula e exames nada se conhece nesta repartição por se negarem os seus diretores a cumprirem com as obrigações que a este respeito eles são impostas pelos artigos 67 à 70

do Regulamento orgânico da instrução pública do Estado. Relativamente às escolas particulares do interior, nada igualmente se sabe de positivo e oficial apesar das diligências que neste sentido tenho constantemente empregado junto dos inspetores escolares de cada Distrito (MATO GROSSO, Relatório, 1913, grifos do texto).

A partir desse contexto, gostaria de pensar o seguinte: por que os dirigentes das escolas particulares escondiam as informações sobre suas escolas das autoridades estatais? Essa questão merecia ser observada nos seus particulares. Qual seria o resultado da eficiência dessas escolas no atendimento do projeto republicano? Porque mesmo diante do desconhecimento das atividades escolares realizadas nessas escolas elas ainda permaneciam. Talvez elas também fossem concebidas pelas lideranças como sendo um mal necessário, no processo de combate ao analfabetismo?

Em alguns casos era possível conhecer dados sobre a matrícula e frequência dos alunos das escolas particulares da capital e do interior, como se verifica na Mensagem dirigida pelo Sr. Joaquim A. da Costa Marques, Presidente do Estado à Assembléia Legislativa, em sua 2ª Sessão Ordinária da 9ª Legislatura em 13 de maio de 1913:

A enumeração de 6 escolas particulares desta Capital com número total de 437 alunos e a frequência de 361. Além destas, porém, existem aqui mais os seguintes institutos particulares de ensino primário: Colégio de Santa Catarina, dirigido pela irmã Thereza Guissani, que teve no ano findo 48 alunas matriculadas e uma frequência média de 38; Asilo de Santa Rita, que funcionou em 1912 com 124 alunos, sendo 84 externas e 40 internas, e mais o Colégio São Luiz, que se abriu neste ano sob a direção da Senhorita Maria Dimpina de Arruda Lobo, com uma matrícula de 33 aluno, sendo 16 do sexo masculino e 17 do feminino. Das escolas particulares e municipais do interior consegui por intermédio do Senhor Secretario do Interior, Justiça e Fazenda, os seguintes dados: Em Cáceres 3 escolas particulares com 157 alunos matriculados, sendo 73 do sexo masculino e 84 do feminino; em Miranda uma com 15 alunos do sexo masculino; em Poconé um com 48 alunos do sexo masculino e 9 do feminino; em Rosário duas com 23 alunos do sexo masculino e 10 do feminino; em Campo Grande duas com 60 alunos, sendo 40 do sexo masculino e 20 do feminino; em Coxipó da Ponte o Colégio de Maria Auxiliadora com 37 alunos, sendo 25 do sexo feminino e 12 do masculino; em Corumbá 5 escolas municipais, sendo 2 no Ladário, tendo todas 250 alunos, e 3 particulares, sendo uma feminina com 55 alunas, uma masculina com 130 alunos e outra mista com 166 alunos, acusando essas escolas o número de 960 alunos que, adicionando ao constante do relatório do Sr. Diretor da Instrução, dá o total de 4.525 alunos matriculados no ano passado nos diversos institutos de instrução primária existentes no Estado (MATO GROSSO, Mensagem, 1913).

QUADRO 17. DE MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DAS ESCOLAS PARTICULARES DA CAPITAL E DO INTERIOR DO ESTADO-1914

SEDES DAS ESCOLAS	MATRICULA			FREQUENCIA		
	SEXO MASCULINO	SEXO FEMININO	TOTAL	SEXO MASCULINO	SEXO FEMININO	TOTAL
CAPITAL						
Colégio de D. Bernardina Rich	101	0	101	98	0	98
Colégio de D. Maria Dimpina de Arruda Lobo	34	7	41	30	5	35
Colégio do cidadão André Avelino Ribeiro	66	2	68	58	2	60
Colégio de D. Amélia Eustorgina A. M.	48	30	78	29	22	51
Atheneu Brasileiro	36	0	36	36	0	36
Azylo Santa Rita	0	150	0	0	120	120
Colégio Santa Catarina de Sena	0	65	65	0	59	59
Colégio São Gonçalo	124	0	124	101	0	101
Colégio do cidadão Feliciano Galdino	149	3	152	128	2	130
Colégio do cidadão Fernando Leite de Campos	38	26	64	31	22	53
Colégio Maria Auxiliadora (Coxipó da Ponte)	0	39	39	0	39	39
Colégio Santo Antonio (Coxipó da Ponte)	21	0	21	21	0	21
INTERIOR DO ESTADO						
CORUMBÁ						
Colégio Santa Thereza	183	0	183	154	0	154
Colégio do cidadão João Baptista	80	0	80	65	0	65
SÃO LUIZ DE CACERES						
Colégio São Luiz	87	0	87	78	0	78
Colégio Imaculada Conceição	0	95	95	0	84	84
Colégio D. Ana Gonçalves	10	8	18	10	5	15
PONTA-PORÃ						
Colégio do cidadão Felício Flores	17	0	17	17	0	17
PORTO-MURTINHO						
Colégio do cidadão Antonio Vieira de Miranda	19	0	19	17	0	17

FONTE: RELATÓRIO DA DIRETORIA DA INSTRUÇÃO PÚBLICA DE 1915.

Para que essas escolas particulares fossem instaladas bastava que uma pessoa que se julgasse habilitada, propusesse a lecionar, mediante pagamento mensal relativamente módico por parte dos pais dos alunos, geralmente nessas escolas eram oferecidas as seguintes matérias do curso preparatório, a saber: Português, Francês, Geografia e Aritmética; também eram oferecidos os cursos: elementar e complementar. A exemplo, um artigo intitulado, “Aulas Particulares” publicado no Jornal “O Debate” de nº 766, datado de 08 de maio de 1914:

Uma pessoa que se julga habilitada, propõe-se a lecionar, mediante pagamento mensal relativamente módico, as seguintes matérias do curso preparatório, a saber: Português, Francês, Geografia e Aritmética; também lecionará os cursos: Elementar e Complementar. Os pretendentes deverão procurar o explicador, à Rua Barão de Melgaço, nº43, onde dará as aulas das 07 às 8:30h da noite (MATO GROSSO, Jornal “O Debate” de nº 766, datado de 08 de maio de 1914, p.02).

O aumento da oferta de matrículas das instituições primárias pertencentes a iniciativa particular apesar de bem quista, muitas vezes provocavam reações conflituosas com outros modelos concorrentes: a escola pública de iniciativa estatal. O Relatório do Diretor do Grupo Escolar de Poconé, Waldomiro Oliveira Campos no ano de 1914, relata que no artigo 65 do Regulamento da Instrução Pública de 1910, concede ampla liberdade aos particulares, para abrirem e manterem escolas de todos os graus.

Mas o diretor é enfático para a falta de comunicação prévia destes para com a Diretoria Geral informando sobre a sua abertura e ao mesmo tempo se comprometendo em remeter o programa que se propõem em adotar. Waldomiro em seu relatório demonstra a sua insatisfação quanto à ilegalidade da escola particular em não cumprir as determinações do referido Regulamento. Tal situação vem causando embaraços entre a escola que ele administra [neste caso o Grupo Escolar] e a escola particular: *Uma das causas da pequena matrícula deste Grupo Escolar [de Poconé] é justamente a existência de uma escola particular, funcionando num prédio vizinho.* Waldomiro relata ainda que:

Com toda a certeza, o legislador não teve a intenção de permitir ao particular de fazer concorrência com as escolas do governo, prejudicando-as em benefício próprio, visto que seu ensino não pode ser senão vendido. Acresce, que, sendo o Grupo Escolar, uma instituição perfeita e de custeio relativamente dispendioso para o Estado, não poderia este permitir essa **concorrência** prejudicial ao seu funcionamento (MATO GROSSO, Relatório, 1914, grifo meu).

Prossegue o seu relato ressaltando a má qualidade do ensino oferecido pela escola particular em comparação ao do ministrado no Grupo Escolar e a imposição de castigos físicos contrariando novamente o Regulamento de 1910 que proibia a aplicação de castigos físicos nos alunos: *É absolutamente proibido o castigo corporal, ou qualquer outro que possa abater o brio à criança* (Artigo 28). Apesar disso e do mau ensino que nela se ministra o público não deixa de ali recorrer pagando mensalidades ao

professor e justificando a sua preferência, alegando que o Grupo Escolar era só para ricos. Os argumentos do Diretor no relatório são dignos de nota, pois, segundo ele:

Havia, porém, uma razão mais forte, que justificava a preferência dos pais por aquela escola; é que lá, ainda existe a **palmatória**, o ‘único remédio’, dizem eles, para ativar a aprendizagem das crianças (MATO GROSSO, Relatório, 1914, grifos meus).

Deste modo, as escolas particulares configuravam-se em modelos concorrentes com as escolas públicas de caráter estatal. Algumas vezes, os Grupos Escolares considerados modelares eram preteridos pelos pais dos alunos, que preferiam pagar pelo ensino particular a oferecer instrução gratuita aos filhos. Constata-se que o modelo representado pelo Grupo Escolar quatro anos após sua implantação no Estado ainda assustava parcela da população que recusava ainda certas inovações e burlavam as normas impostas, deixando de matricular seus filhos nos Grupos, contrariando as regras. É possível também enxergar nesse fragmento da fala do Diretor aquilo que Certeau chama de guerra de modelos, ou do combate entre duas forças, o jogo entre forte e fraco, onde a escola Isolada e o Grupo ocupavam diferentes lugares no contexto social e permitiam distinguir sinais de *estratégias e táticas*.

Aqui é possível captar vestígios das astúcias sutis na ação dos pais dos alunos como tática subversiva em não matricularem seus filhos na escola gratuita. Essa recusa predita, talvez se explique por alguns motivos, dentre os quais estavam presentes o desconhecimento por parte dos pais e professores das regras do novo modelo escolar, pela não aceitação simplesmente, por desconfiança, por medo de que sem a aplicação dos castigos corporais os pais e professores, poderiam perder o controle sobre a educação das crianças.

A partir do ano de 1919, no quadro abaixo, observa-se um pequeno crescimento do número de escolas e das matrículas nas escolas particulares do Estado. No ano seguinte em 1920 em relato de D. Francisco de Aquino Corrêa à Assembléia Legislativa de Mato Grosso em 07 de setembro desse ano havia uma franquía do governo para facilitar a abertura das escolas particulares “sempre que surge a iniciativa particular, comprovada a idoneidade pessoal e as necessidades locais, os poderes públicos têm-se mostrado solícitos em auxiliá-la” (1920, p. 31). Naquele ano com o incentivo do governo foi possível computar a quantidade de escolas particulares e de seus alunos, as

escolas particulares conhecidas atingiam o número de 76, com uma matrícula de 3.442 alunos, distribuídos pelos municípios do Estado de Mato Grosso.

18. DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS PARTICULARES NOS MUNICÍPIOS DE MATO GROSSO EM 1920

Municípios	Nº de Escolas particulares	Nº de Alunos
Cuiabá (capital)	07	620 alunos
Corumbá	07	839 alunos
Campo Grande	22	719 alunos
Aquidauana	13	425 alunos
São Luís de Cáceres	09	269 alunos
Três Lagoas	05	182 alunos
Porto Murtinho	01	81 alunos
Miranda	02	80 alunos
Bela Vista	02	71 alunos
Araguaia	01	66 alunos
Poconé	04	50 alunos
Coxim	03	40 alunos
Total	76	3.442

Fonte: Relatório de D. Francisco de Aquino Corrêa à Assembléia Legislativa de Mato Grosso em 07 de setembro de 1920.

No relatório (1920) D. Francisco de Aquino Corrêa informa à Assembléia Legislativa de Mato Grosso ainda que além desses, existiam no Estado outros estabelecimentos particulares de ensino secundário, sendo principais os seguintes: “Liceu Salesiano “São Gonçalo” e Colégio “Mato Grosso”, nesta Capital; Ginásio Corumbaense e Colégio “Santa Teresa” em Corumbá; Instituto Mirandense, em Miranda, e Instituto Pestalozzi, em Campo Grande”. Cumpre notar que, que à exceção do Colégio “Mato Grosso”, todos os demais eram subvencionados pelo Estado. A escola da iniciativa particular, na maioria das vezes, era interligada a alguma ordem religiosa ou era administrada por algum religioso.

Por volta de 1919 houve significativa expansão das escolas da iniciativa particular como se observa no quadro abaixo.

QUADRO 19. CRESCIMENTO DAS ESCOLAS PARTICULARES EM MATO GROSSO

Ano	População Mato-Grossense	Escolas Particulares	Alunos Matriculados
1912	185.031	22	1.343
1913	192.096	20	1.460
1914	199.430	19	1.440
1915	207.044	18	1.507
1918	231.676	22	1.200
1919	240.521	76	3.442
1920	248.680	87	3.892

Fontes: Mensagens governamentais; Relatórios da Instrução Pública; Laci Alves; IBGE.

Embora não se tenha reunido nessa tese informações mais detalhadas sobre as escolas particulares devido a escassez das fontes relativas a esse tipo de escola, como relatórios, programas, regimentos, não se pode negar sua existência e o papel exercido por essas instituições no combate ao analfabetismo e na sua contribuição com o projeto de expansão da escolarização no Estado de Mato Grosso. Essas escolas particulares mesmo negando informações sobre sua cultura escolar e burlando a legislação vigente, contribuiu para a ampliação da rede escolar e concorrer com as escolas estatais provocando foco de tensões permanentes.

3.2 A Configuração do Espaço e do Tempo da Escola Isolada

Souza (1998, p. 48) informa que a despeito das edificações para os Grupos escolares de São Paulo esses eram revestidos uma arquitetura monumental e edificante na medida em que colocava a escola primária à altura das suas finalidades políticas e sociais além de servir para propagar e divulgar a ação governamental. Verdadeira *obra de arte, palácios da instrução, templos do saber* assim eram concebidos essas instituições nas primeiras décadas republicanas. Devido a essa suntuosidade as edificações dos Grupos Escolares se diferenciavam e se distanciavam dos demais edifícios públicos escolares e civis e, ao mesmo tempo, eles se identificavam como um

espaço *próprio*, como um *lugar*, dado a sua especificidade para o atendimento e acolhimento das atividades escolares.

No Relatório apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, José Estevão Corrêa, ao Presidente do Estado, Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa em 1911, demonstra as constantes preocupações governamentais na execução de um plano para a construção de casas apropriadas para a instrução, em especial, as que eram mantidas pelo Estado.

No meu relatório do ano passado salientei as condições de imprestabelecidas dos edifícios públicos e particulares em que funcionam o Liceu Cuiabano e as escolas de instrução primária mantidas pelo Estado e com quanto seja certo que uma das constantes preocupações de Vossa Excelência tem consistido em dotar aqueles institutos de ensino com casas apropriadas no tríplice ponto de vista da comodidade, da higiene e da educação física dos alunos, também se sabe que embaraços imprevistos ultimamente sobrevindos retardavam até hoje a execução de seu plano (MATO GROSSO, Relatório, 1911).

No início do século XX, vence a idéia de um projeto de prédio próprio, defendida pelos dirigentes e pela imprensa, demonstrando a importância das construções escolares para a difusão do ensino.

Em Mato Grosso no ano de 1912, a imprensa através do jornal *O Debate*, torna público um artigo intitulado, *Construções Escolares* no qual ressalta a importância de se nomear uma comissão composta de arquitetos, higienistas e pedagogos para o fim de resolver os problemas das construções escolares. Tal comissão a ser nomeada não poderia desprezar o auxílio eficaz da pedagogia, tomando-a por base de seus estudos. O referido artigo descreve quais seriam os critérios a ser obedecido nas construções dos edifícios escolares, segundo o artigo qualquer edifício escolar deveria ser construído de maneira a fornecer a ação dos agentes físicos, dispostos a proporcionar ao organismo do aluno as seguintes prescrições higiênicas essenciais:

- a) Energia e a saúde, para tanto, era preciso que o ar, a água, a luz e o calor fossem distribuídos para circular de modo proporcional por todo o edifício.
- b) A localização do edifício deveria atender a natureza do terreno e situar-se em local de fácil acesso;

- c) A sala de aula entendida como o centro do processo educativo deveria merecer especial atenção do arquiteto, quanto à forma, dimensão, paredes, tetos e pavimentos;
- d) As salas de aula teriam forma retangular de modo que comportassem quatro cadeiras duplas em linhas paralelas;
- e) As paredes seriam pintadas de verde claro ou cinza claro; as janelas desenhadas na forma retangular para facilitar a ventilação (MATO GROSSO, Jornal, *O Debate*, 1912).

Em visita às escolas primárias isoladas do sul do Estado o Presidente Joaquim da Costa Marques em Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa, em 13 de maio de 1913, apresenta informações e assuntos da administração pública, elencando as condições físicas das escolas daquela região. Através desses dados detalhados fornecidos pelo Presidente é possível matizar o perfil das *Escolas Isoladas* localizadas no Sul do Estado de Mato Grosso:

QUADRO 20. PERFIL DAS ESCOLAS ISOLADAS LOCALIZADAS NO SUL DO ESTADO DE MATO GROSSO

Localidade e Situação das Escolas
Miranda
As duas escolas públicas de Miranda ainda funcionam em casas particulares, em que estão mal instaladas e ressentiam-se da ausência de necessário mobiliário e material escolar, cujo fornecimento providenciou o governo. O governador pretende mandar construir ali uma casa própria para instalação dessas escolas. Além dessas visitei também, nessa vila, uma escola particular bem freqüentada [fl.110].
Aquidauana
As escolas públicas desta localidade, sendo uma do sexo feminino e outra do masculino, estão mal instaladas, em casas particulares, alugadas. Por falta de uma casa, não se pode instalar outra à margem esquerda do rio, cuja população escolar já comporta uma boa escola e o governo de acordo com a municipalidade, está tratando desse fim. Atualmente as crianças são obrigadas a fazer, com risco e perigo, a passagem do rio, para freqüentarem as escolas existentes na povoação da margem direita. É muito necessária a construção de um prédio destinado ao funcionamento das escolas reunidas dado o aumento crescente da população dessa vila [fl.111].
Campo Grande
Estava se concluindo uma casa para a escola dessa localidade, mas sem acomodações necessárias. Nenhuma das escolas públicas ali criadas estava funcionando, por falta de professores, no entanto já é bastante numerosa sua população escolar. O ensino primário era ministrado em duas (02) Escolas Particulares. A falta de professores para as escolas desta vila e de outras do Sul do Estado, se explica pela carestia da vida nestes lugares, em desproporção com os vencimentos que os professores recebem [fl.112].

Nioaque
As duas escolas, uma do sexo masculino e outra do feminino, também funcionava em casas particulares muito mal instaladas, desprovidas de mobiliário e de materiais escolares suficientes. Ultimamente o Governo adquiriu ali, pela quantia de: 10.300\$000 um dos melhores prédios da vila, novo e com acomodações suficientemente boas para a instalação das 2 escolas, sendo que o mesmo está situado na principal praça da vila [fl.113].
Ponta Porá
As escolas públicas de Ponta Porã também não funcionavam, por falta de professores, nem casa ali existe. Entretanto na população paraguaia funcionava uma escola graduada, bem instalada e dirigida e que também era freqüentada pelas crianças da povoação brasileira que ali iam receber instrução em língua castelhana! Quando estive em Ponta Porã recebi a visita oficial do corpo docente e discente dessa escola e apreciei não só a desenvoltura e o adiantamento destes como a competência do Diretor e dos Professores. Contristou-me esse fato, de irem os filhos dos nossos compatriotas receberem os primórdios da sua educação intelectual, moral e cívica em uma escola estrangeira e tenho me esforçado para por termo a esta lamentável anomalia [fl.114].
Bela Vista
Em Bela Vista tem o Estado, uma boa casa para a escola, construída com o auxílio da municipalidade. É a melhor de todas que visitei na minha excursão, nela estão instaladas a escola do sexo feminino e a do masculino. Esta, porém não funcionava por falta de professores e a outra estava com uma matrícula de 70 a 80 alunas e por isso determinei que se nomeasse uma adjunta para auxiliar a professora até que se possa adquirir outra casa a fim de desdobrar essa escola em duas. Notei deficiência de mobiliário e de material escolar, sendo que atual mobiliário foi doado pela Empresa Ervateira Forangeira Mendes T. Comp. Recomendei ao Sr. Secretário do Interior, Justiça e Fazenda, que, por intermédio do Sr. Diretor Geral da Instrução Pública, que providenciasse para suprir não só esta como as demais Escolas do Sul de todo material necessário do seu regular funcionamento, chamando também para esse fato tão prejudicial ao ensino, a atenção dos Srs. Inspectores Escolares. Em quase todas essas escolas observei a ausência de cartas geográficas e quadros negros, tendo a impressão que os bons intuitos do Governo e seu empenho em melhor difundir a instrução por todo o Estado, não estavam sendo devidamente compreendidos e correspondidos por aqueles que deveriam auxiliá-lo nesse tão importante e útil ramo da administração [fl.115].
Porto Murtinho
As escolas de Porto Murtinho, uma do sexo masculino e outra do feminino, estão pessimamente instaladas, funcionando esta em casa particular alugada e aquela em uma pequena casa de aspecto desagradável, doada pela empresa Mate e que muito má impressão há de causar àqueles que nos visitam, sendo esta localidade como é, o primeiro porto do estado em que tocam [fl.116].
Corumbá
Algumas de suas escolas estão regularmente instaladas e outras em casas particulares. O Governo já faz em concorrência a construção de um bom edifício destinado a um grupo escolar, que ali, foi criado, em terreno que foi adquirido pela Intendência e cedido ao Estado [fl.117].
Ladário
A escola de aprendizes marinheiros que ali funcionava tem estado com o reduzido número de alunos, o que não acontecia quando ela tinha sua sede nesta capital. A meu ver foi um erro a sua mudança para o Ladário. Corumbá além de está situada longe de todos os outros centros de

população é uma cidade cosmopolita e comercial onde as crianças encontram fácil colocação além de bem remunerada, acrescento ainda a circunstância de ser a maior parte dos menores filhos de estrangeiros. Aqui na Capital o mesmo não se dá, porque ainda é uma cidade pouco industrializada e está no centro de diversos municípios de núcleos de povoação em que abundam as crianças pobres, e em condições de entrarem para a escola de aprendizes de marinho. A escola de aprendizes de marinho quando aqui funcionava, sempre teve maior número de alunos e prestava ao Estado proveitoso auxílio no amparo e educação da infância desvalida [fl.117]. A escola pública estadual de Ladário estava fechada e informo-me o Sr. Inspetor Escolar, que a mesma estava mal instalada, funcionando irregularmente e com falta de material escolar. Visitei ali uma escola custeada pela municipalidade e encontrei-a em boas condições. Além desta; essa edilidade custeia outras escolas na cidade de Corumbá, sendo atualmente o único município que tem escolas criadas e mantidas à sua custa [fl.118].

Fonte: MATO GROSSO, Mensagem, 1913.

Em Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Sr. Joaquim da Costa Marques, proferida à Assembléia Legislativa em 13 de maio de 1914, o governo admite que apesar de que ainda faltassem casas apropriadas para as *Escolas Isoladas*:

Em muitas cidades e vilas ainda faltam casas apropriadas para o bom funcionamento das escolas, não obstante o esforço do governo em preencher essa lacuna do nosso preparo para dar combate à ignorância. É que a estreiteza da nossa receita exige que não se faça reforma com a urgência desejável e sim paulatinamente como se vai fazendo (MATO GROSSO, Mensagem, 1914).

Em outra edição do jornal “O Debate”, nº 841, p.03, no Artigo intitulado: Palácio da Instrução em 15 de agosto de 1914, descreve a inauguração do edifício do Palácio da Instrução, na praça da República na região central da capital cuiabana, a cerimônia da instalação revestiu-se de grande solenidade, contando com a presença de altas autoridades, porque se tratava da instalação de um pomposo Grupo Escolar que teve a sua construção iniciada em 1911.

No artigo aparecem minuciosamente todo o projeto arquitetônico do edifício a ser destinado à instalação da sede da Escola Normal e Modelo anexa, do Liceu Cuiabano. A descrição abaixo demonstra que havia um planejamento de construção de um edifício que comportava objetivos a serem cumpridos por essa instituição:

Realiza-se hoje às 15 horas a inauguração do Palácio da Instrução, o sobeiro edifício recém construído e que, majestoso, se ergue na praça da República. A cerimônia da instalação revestir-se-á de grande solenidade, com a presença do Exmo. Sr. Dr. Joaquim Augusto da Costa Marques, honrado Presidente do Estado, que comparecera

acompanhado de seus secretários de Estado da Agricultura e Interior, altas autoridades civis e militares, estaduais, federais e municipais, corpo consular, etc. O edifício, que se inaugura, tem uma superfície coberta de 1.620 metros quadrados, em dois pavimentos, tendo seu perímetro a forma retangular, apresentando a fachada principal um desenvolvimento de 54 metros, por sobre 27 de fachada lateral. Tem um pé direito de 13 metros de altura, levantando-se o frontal a 16 metros. Todo edifício assenta-se em um soco de alvenaria de pedra canga de 0,50, a partir do qual segue-se a maciça alvenaria de tijolo, de que é inteiramente construído. As fundações do edifício atingiram em alguns pontos a profundidade de 2,40, sendo a profundidade mínima de 1,30 e largura constante de 1,20. É inteiramente simétrico em relação à linha do centro, paralelamente à fachada lateral, e possui 38 salas, das quais 32 para as necessidades escolares; 4 destinadas aos gabinetes sanitários e toilettes; uma ocupada pelo embasamento da escada principal, que é propriamente o vestíbulo e um vasto e espaçoso salão, consagrado às solenidades escolares – salão nobre. Andar térreo – é todo revestido de mosaicos de cimento, de coloração variada, apresentando desenhos diversos e variados. O forro de todas as dependências é de cimento armado, feito de tela metálica, expanded metal e de cimento distendido em lençol. E as salas de aulas são pintadas de branco com gregas terminais, compondo com singeleza e elegância à necessária decoração. As salas de aula não apresentam reentrâncias, tendo os cantos quebrados, produzindo um conforto agradável, obediente às regras de construção em estabelecimentos congêneres. Para o arejamento respectivo e iluminação necessária, existem dois pátios internos, um de cada lado, revestido de cimento, com passeios em torno. No andar térreo existem duas salas destinadas aos gabinetes sanitários, com seus waterclosets, caixas automáticas, etc. Andar Superior: O andar superior tem as mesmas disposições que o térreo, apresentando, porém, as salas dimensões maiores, devido a menor espessura das paredes. Todo ele é assoalhado com tábuas de cedro de 10 centímetros de largura e polegada de espessura. As salas e as demais dependências são entabeiradas, com 4 ordens de tabeira e juntas perfeitamente regulares. No centro mesmo do edifício e como que dividindo-o em partes iguais e rigorosamente simétricas, encontra-se o salão nobre, com proporções avantajadas, tendo 17,50 de comprimento, por 7,50 de largura. É todo pintado de branco. O acesso ao andar superior é feito por uma ampla escadaria em 3 planos, desenvolvendo por sobre uma série de abóbadas de alvenaria de tijolos e argamassa de cimento, abóbadas que se apoiam umas sobre as outras e sobre as paredes do edifício, formando um sólido e belo conjunto e dando a impressão de solidez e resistências. Os degraus são revestidos de cimento, em baixo relevo, e de lado a lado, ela é percorrida por um gradil, singelo, porém elegante. Como no andar térreo, existem salas para os banheiros. O serviço de abastecimento de água é abundante e uma caixa com capacidade de 3 mil litros satisfaz o estabelecimento. Para a inspeção e conservação do telhado, existem 4 entradas nos cantos do prédio, facilitando os serviços de reparos. A construção do edifício foi iniciada em 1911, tendo sido lançada a pedra fundamental em maio daquele ano. Os construtores foram os Srs. Magalhães & Mello, firma composta dos engenheiros civis Alfredo Saverbronn de Azevedo e Miguel de Oliveira Mello (MATO GROSSO, *Jornal, O Debate*, 1914).

Essa descrição do lugar que deveria a partir de então servir para formar o futuro cidadão Mato-Grossense mostra o investimento feito em um edifício próprio para as atividades escolares seguindo um padrão de imponência e de traçado discutido e modelado, na época, em outros estados da Federação. Ao direcionarmos o olhar para esse feito, nos é permitido entender, em outros tempos, a gênese da preocupação dos gestores públicos com o espaço, a percepção da escola como um lugar, como um espaço que educa (VIÑAO FRAGO, 1996, 82).

O Palácio da Instrução foi construído, e teve que ser amplamente compartilhado com outras modalidades de ensino por várias décadas, a saber, com a Escola Normal e o Liceu Cuiabano. Esse edifício foi construído de acordo com os preceitos higiênicos e pedagógicos necessários ao período e aos fins educativos como apresenta o Relatório de D. Francisco de Aquino Corrêa à Assembléia Legislativa de Mato Grosso em 07 de setembro de 1920.

O ensino secundário (Liceu e Escola Normal) e primário (Escola Modelo) funciona no moderno e vasto edifício do Palácio da Instrução. Melhoradas com modificações ultimamente introduzidas, são perfeitas as condições higiênica e pedagógica desse edifício, que recebe em todos seus compartimentos luz direta e ar constantemente renovado (MATO GROSSO, Relatório, 1920).

A escolha do local na área central da cidade e próximo de outros prédios que abrigavam órgãos oficiais fazia parte de uma estratégia para harmonizar num mesmo espaço urbano, diferentes construções que simbolizariam uma intencionalidade. A intenção da administração pública era de modernizar a cidade e, ao mesmo tempo, transformar o espaço do primeiro Grupo Escolar numa instituição diferente dos outros edifícios públicos, com uma visibilidade que permitisse distinguir o local como organizador de uma determinada cultura.

No que se refere à estrutura das *Escolas Isoladas*, encontramos um documento: Livro Mapa, intitulado, *Escola Isolada Tipo Paulista*, datado no ano de 1921, que, segundo o qual especifica como deveria ser a estrutura física de uma *Escola Isolada*:

QUADRO 21. ESTRUTURA DAS ESCOLAS ISOLADAS

ESCOLA ISOLADA	TYPO PAULISTA SÃO PAULO	1921
A ESCOLA ISOLADA TYPO PAULISTA		
Compõe-se, como se vê pela planta, dos seguintes compartimentos: Classe, Sala de jantar, Quarto, Cozinha, Despensa.		
DIMENSÕES DOS COMPARTIMENTOS		
Classe 7 ^m 80 x 5 ^m 20. Sala de jantar 4 ^m 50 x 4 ^m Quarto 4 ^m x 4 ^m Cozinha 3 ^m 50 x 3 ^m 50. Despensa 2 ^m 50 x 3 ^m 50.		
PORÃO		
Terá a altura de 0 ^m 90 do solo á superfície superior do soalho. Deve ter a superfície impermeabilizada de acordo com o artigo 349 do Código Sanitário, que diz: _ Toda a habitação será isolada por uma camada impermeável sobre leito de concreto de dez centímetros de espessura, pelo menos, devendo a superfície impermeabilizada ser lisa e resistente e oferecer as necessárias condições de declividade para o fácil escoamento das águas.		
ESPESSURA DAS PAREDES		
A parede da classe quer externa, quer interna, terão 30 centímetros de espessura.		
As paredes externas terão 30 centímetros de espessura (1 tijolo).		
As paredes internas terão 15 centímetros de espessura (1/2 tijolo).		
ALTURA DO PÉ DIREITO		
A altura do pé direito, que deve ser contada da superfície superior do soalho a teto, será de 4 ^m 30, no mínimo, a 4 ^m 50, no máximo.		
JANELLAS E PORTAS		
As janelas terão 1 ^m 20 de largura por 2 ^m 50 de altura. O peitoril das janelas terá 1 ^m de altura. A porta externa da classe terá 1 ^m 20 de largura por 3 ^m 50 de altura. Todas as demais portas externas terão 0 ^m 80 de largura por 3 ^m 50 de altura. As portas internas terão 0 ^m 80 de largura por 2 ^m 50 de altura. As bandeiras das janelas serão móveis.		
PINTURA DA CLASSE		
O teto deve ser de cor branca. As paredes devem ser pintadas e cor clara, sendo o cinzento-esverdeado a cor mais conveniente. As paredes das classes devem ser pintadas a óleo, até 2 ^m de altura, de cor um pouco mais escura do que a da parte superior das paredes.		
FAIXA IMPERMEÁVEL EM REDOR DO PRÉDIO ESCOLAR		
Artigo 950 do Código Sanitário:		
<ul style="list-style-type: none"> • Em torno das habitações será superfície do solo, uma faixa impermeável de um metro de largura mínima. 		

Fonte: Arquivo Público de Mato Grosso.

Pelo que se pôde observar, os projetos reportados constituem a primeira tentativa de arquitetar edifícios escolares racionalmente concebidos para os fins

educativos. Verifica-se que aos poucos os administradores públicos buscavam esboços de prospectos para a regulamentação das construções escolares para o Estado de Mato Grosso. Como se pode visualizar no documento *A Escola Isolada Tipo Paulista* (São Paulo, 1921) a arquitetura de uma *Escola Isolada* deveria seguir os parâmetros como se vê pela planta:

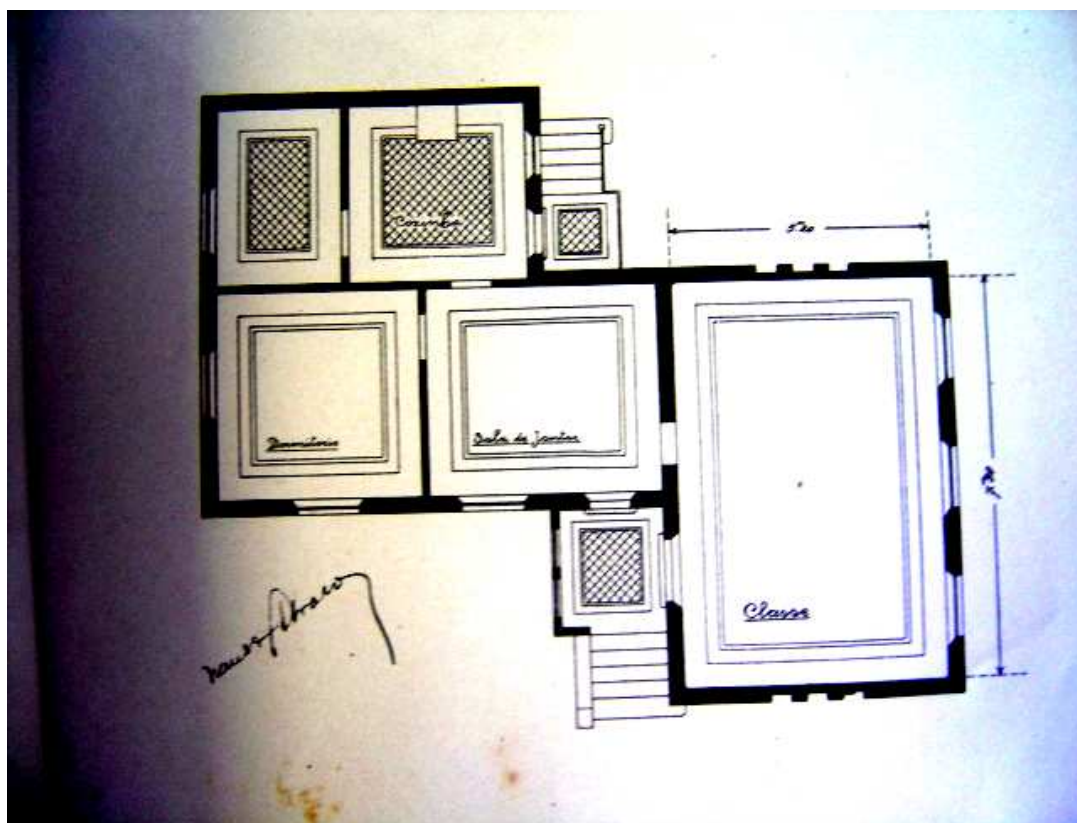


FIG. 4 - Planta de uma Escola Isolada, 1921. FONTE: Arquivo Público de Mato Grosso.

Nesse documento também fica evidente que havia uma circulação de informações e documentos entre o Estado de Mato Grosso e o Estado de São Paulo anunciando ecos do modelo paulista no processo de consolidação, modelização e organização da Escola Pública Primária Mato-Grossense. A fachada do edifício a ser construído para a *Escola Isolada* no ano de 1921 seria segundo o modelo abaixo:

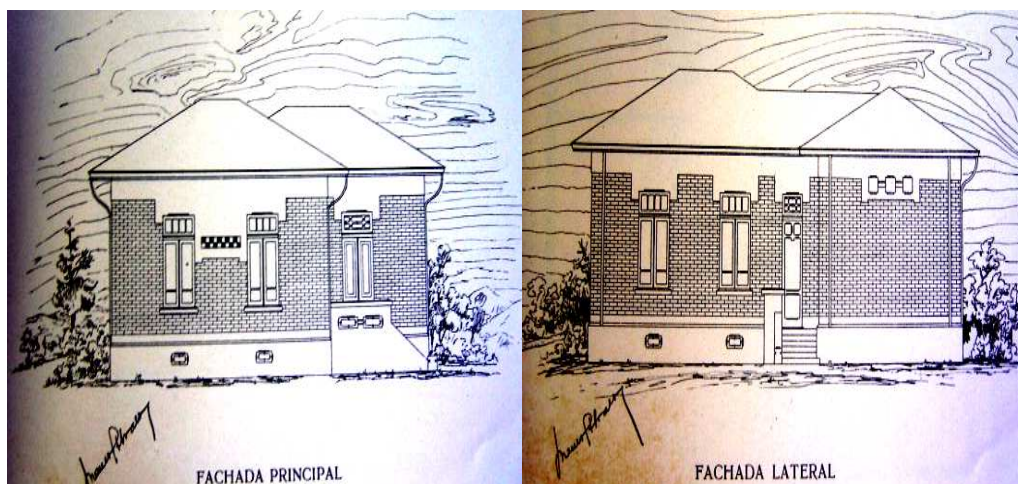


FIG. 5 - Planta de uma Escola Isolada, Fachada Principal e Lateral, 1921. Fonte: Arquivo Público de Mato Grosso..

Em Mensagem dirigida a Assembléia Legislativa, em 21 de maio de 1923, pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, fica explicito o modo como deveriam proceder nas construções escolares:

Tanto os edifícios isolados a serem construídas devem obedecer a um mesmo tipo, satisfaça a um tempo as condições de higiene, de estética e de preço adaptado ao nosso orçamento (MATO GROSSO, Mensagem, 1923).

E no ano seguinte as mesmas aspirações quanto à organização do espaço escolar de um prédio modesto, padrão para Grupos e *Escolas Isoladas* dentro do orçamento do Estado:

O edifício escolar quer, para Grupos, quer para Escolas Isoladas, deveriam obedecer a um mesmo modelo modesto, porém com todos os requisitos higiênicos e pedagógicos, de modo que dentro de pouco tempo pudessem eles ser construídos (MATO GROSSO, Mensagem, 1924).

A planta de uma escola pública primária de um município próximo à capital do Estado: Várzea Grande ilustra esse principio em atender ao requisito de *obedecer a um mesmo modelo modesto, porém com todos os requisitos higiênicos e pedagógicos*.



FIG. 6 - Planta da Escola Pública de Várzea Grande, 1924. Fonte: Arquivo Público de Mato Grosso.

Alguns anos mais tarde quase em fins da década de 1920, não era tão somente as escolas isoladas que sofriam com a falta de edifícios e com as más instalações físicas, os grupos escolares também continuavam a passar pelas mesmas dificuldades denunciadas pelos relatórios dos anos anteriores, como podemos analisar nestes exemplos:

Desde a sua instalação esta Grupo Escolar Alfredo Corrêa Pacheco, que no seu relatório anuo, em tratando do prédio em que funciona este Grupo diz: é impróprio acanhado e falho das menores exigências pedagógicas. Há nele deficiência de ar, de luz, de água, de tudo em fim que constitui exigências imprescindíveis ao seu regular funcionamento. Possui quatro salas pequenas, uma grande e outras pequenas, algumas com piso de madeira, outras de mosaico, todas elas em forma retangular, uma a outra unidade o que prejudica sensivelmente os trabalhos letivos, pela confusão de vozes e ruídos. Nessas salas se acumulam diariamente cerca de 200 alunos sob a pressão atmosférica sempre torrificaste que é a maior parte do ano. Quanto à água, não fora o extremo cuidado com a manutenção sempre limpo do poço de que a tiramos e já se tornaria de certo verdadeiro perigo à saúde infantil, perigo cujas conseqüências é bem fácil avaliar, principalmente nas épocas de epidemias. Isso porque não temos Instalações nenhuma, não temos reservados dos quais podia ser canalizadas as salas de aula e as privadas; não possuímos outro meio senão o sistema de retirar a baldes a servi-la com as impurezas que mantém suspensas, a despeito de passados em filtro. Não vale falar sob a localização do prédio exposto a soalheira no período da tarde, sem uma árvore sequer que lhe atenuie os rigores implacáveis nos dias

de maior canícula, como soem serem os da maior parte do ano. Assim seria justo que o Governo viesse ao encontro de tais necessidades, reservando-nos a nós de três Lagoas a prioridade do seu carinho a instrução da infância, para ordenar a construção, tão logo a permitem as condições as condições financeiras do Estado, do prédio que merece e de que é digno o Grupo Escolar Afonso Pena (MATO GROSSO, Relatório, 1927).

A respeito do Grupo Escolar Joaquim Murтинho sob a direção do Bel. Alirio Revelleau, nomeado por ato presidencial n.º 991 de 31 de julho de 1925. Extraímos de seus relatórios dois anos depois os seguintes informes sobre a situação do Grupo Escolar sob sua administração:

Prédio- Até o dia 17 de julho esteve este estabelecimento funcionando no antigo prédio dando-se inauguração do atual a 18 do mesmo mês. Foram iniciadas regularmente as aulas, no novo prédio no dia 26 de aludido mês. O prédio em que funciona o Grupo Escolar está muito bem situado, ocupando ponto central da cidade. Faltaria a verdade se dissesse que o atual prédio satisfaz, rigorosamente os fins para que foi criado. A primeira impressão é e não pode deixar de ser boa vista tratar-se de um edifício novo para quem é leigo em matéria de pedagogia. Para um profissional que examina detidamente, a construção, acompanhando durante um ano, o movimento escolar, surgem-se logo os defeitos. Em primeiro lugar, o edifício é pequeno pois conta apenas seis salas e um salão. De sorte que, quando funcionar o Grupo em um só período, o salão terá que ser ocupado e dividido por meio de um biombo, constituído já um defeito, não pequeno. Não sei por que toda vez que houver festa escolar no estabelecimento terá que dar a mudança do material para outras salas. O que já representa perda de tempo e outros inconvenientes, mas também porque um salão, nas condições do deste edifício devia ser conservado sempre fixado e ser usado só para recepção ou festas, evitando-se assim os estragos produzidos pelo uso e pela criançada. Em segundo lugar, é coisa trivial em Pedagogia que uma casa para escola deve ser feita de tal modo que não haja atropelamento durante a saída dos alunos. Infelizmente não é o que se observa no atual prédio. Não só fizeram corredores pequenos que não chegaram a comportar a totalidade dos alunos em forma, mas também muito estreito o que não permite dos alunos, ocasionando assim a desordem. Acrescenta-se a isto que as janelas, embora largas, deviam ser mais altas, porque impediriam, além de outros inconvenientes o desejo que tem naturalmente os alunos de olharem a todo momento para a rua. Não se concluía, porém, das minhas afirmativas que o prédio não seja bom. Possui qualidades e defeitos (MATO GROSSO, Relatório, 1927).

Assim compreendida, a Arquitetura Escolar se constitui no espaço físico onde a educação formal acontece; o espaço que abriga uma determinada relação social e humana: uma relação pedagógica. O espaço físico compõe a vida escolar como parte de

suas múltiplas determinações. Foi possível identificar como a condição material manifesta na constituição dos espaços físicos e nas determinações legais que normatizavam a estrutura e funcionamento da instituição escolar poderiam ser dimensões possibilitadoras/limitadoras para a realização dos objetivos educacionais.

Algum tempo depois com a implantação dos Grupos Escolares em 1910, a organização do tempo escolar, passou a seguir alguns critérios de padronização que deveriam seguir os pressupostos que otimizassem o aproveitamento do tempo. É notório que os grupos escolares influenciaram significativamente na construção do modelo de escola primária, cujas marcas ainda estão presentes e contribuiu na consolidação das pretensões de modernidade difundidas no período anterior.

Com a implantação dos grupos escolares ocorreram inúmeras transformações desencadeadas por essa forma de reorganização do ensino, que se oficializa nas décadas iniciais do século XX. Uma nova relação com o tempo se articula, expressa na redefinição dos modos de se dividir os tempos de aula e na rigidez do calendário e dos horários escolares, que vão se tornando aos poucos cada vez mais ordenados e, inserindo várias disciplinas.

Desse modo, foi necessário instituir nas escolas normas e instrumentos que controlassem o uso e a distribuição do tempo de maneira racionalizada, a organização curricular, determinando os intervalos entre as matérias do programa, de descanso, de saída e de entrada dos alunos.

O horário foi um grande recurso utilizado para permitir para ambos: professor e aluno o controle da frequência e a distribuição dos conteúdos, pois ele (o horário) deveria ser organizado conforme o calendário escolar para não haver a possibilidade de uma turma ter mais ou menos aulas que outra sendo da mesma série. Essas reformulações do calendário escolar exigiram dos professores o cumprimento de tarefas que até então não se faziam presentes no cotidiano das escolas, como preparar seu grupo de alunos, agora dividido em idade e nível semelhante de conhecimento, participar coletivamente de comemorações, difundir valores cívicos e aqueles referentes a uma nova cultura escolar mediante o cumprimento das propostas pré-estabelecidas pelas autoridades educacionais.

Essa incorporação de novos elementos na cultura escolar das escolas primárias mato-grossenses é imprescindível observar que não foi de todo homogêneo, como se pretendia, havia diferenças entre os níveis do ensino uma vez que embora haja questões em

comum, quase sempre no que concerne aos itens do calendário, há especificidades que devem ser levadas em conta.

A institucionalização do tempo escolar desencadeou a organização de um calendário escolar fixando os limites temporais do funcionamento anual da escola, o começo e o fim do ano escolar, os dias letivos e de férias, as matrículas e os exames.

A escola passou a seguir os ditames (leis e/ou regulamentos) principalmente nas primeiras décadas republicanas que estabeleciam a cadência do trabalho dos alunos e dos professores. Com o Regimento Interno de 1916, estabelecido para os Grupos Escolares do Estado de Mato Grosso, organizado de acordo com o parágrafo 1º do artigo 77 do Regulamento da Instrução Pública e do Decreto nº258 de 20 de agosto de 1910, no Artigo 21 normatizava que o ano letivo dos Grupos Escolares deveria começar em primeiro de fevereiro e terminaria em trinta de novembro. Porém nessa regulamentação nada foi mencionado acerca das *Escolas Isoladas*, isso talvez porque o Regulamento da Instrução Pública de 20 de agosto de 1910 rezava que as demais escolas deveriam seguir as orientações dadas aos grupos escolares.

No que tangia as aulas funcionariam diariamente das 12 horas da manhã às 5 da tarde. No entanto haveria diariamente de acordo com o horário adotado, uma interrupção de 30 a 40 minutos para recreio, destinadas ao descanso dos alunos e com isso evitaria a fadiga, prejudicial ao bom andamento do ensino. Portanto os trabalhos escolares seriam suspensos: nos domingos; nos feriados nacionais e estaduais; nos dias que o governo determinasse e no período que vai de 1º de dezembro a 30 de janeiro, destinado às férias anuais.

A presença do Grupo Escolar trouxe importantes mudanças que modificaram a rotina das instituições escolares, principalmente da escola primária isolada, dentre elas propiciou um maior controle da presença do aluno na escola; menor incidência de casos de indisciplina na medida em que com a homogeneização dos horários permitia maior controle sobre a circulação de alunos nos corredores e pátios e maior fluência das atividades.

Além disso, a distribuição do tempo escolar passou a garantir o aproveitamento melhor do tempo em sala de aula, onde o professor podia trabalhar o conteúdo, fazer as atividades e avaliar o desempenho do aluno na medida em que havia mais tempo efetivo para cada matéria e a redução no tempo perdido entre as aulas contando com menos matérias por dia devido a simplificação do horário.

Enquanto nos Grupos Escolares de Mato Grosso o horário escolar foi pensado e confeccionado em 1911, segundo consta no Relatório da Escola Normal e Modelo anexa, daquele ano, nada se fez, em benefício das *Escolas Isoladas*, tendo em vista que esse problema perdurou nessas escolas até 1915.

Foi somente em 1916, que ficou estabelecido um horário e programa de ensino de 1º e 2º grau para as *Escolas Isoladas* do Estado de Mato Grosso datado de 22 de julho de 1916.

No Relatório do professor José Maria da Conceição dos Santos da Escola Pública Mista da Povoação de Lagunita, no ano de 1916, relata que não havia naquela ocasião no Estado, uma organização completa para o ensino primário, de maneira que estabelecesse certa uniformidade, especialmente nos horários das escolas públicas isoladas. Desse modo, o professor relata que ele resolveu então organizar um horário consoante com as dificuldades dos alunos e que pudesse ao mesmo tempo atender a ambos os sexos de que se compunha a sua Escola.

Assim é que estabeleci da maneira seguinte: - Das oito horas às onze horas da manhã, funcionarão as aulas para o sexo masculino, e de duas horas às cinco horas da tarde, as aulas para o sexo feminino, resultando disso, haver três horas de aula para cada secção. Penso, agora, esclarecer - vos que, pelo novo horário a seguir, de acordo com as instruções do “Programa de Ensino”, ficará cada período no respectivo horário, para cada sexo, visto ser esta Escola Mista (MATO GROSSO, Relatório da Escola Pública Mista da Povoação de Lagunita, 1916).

Em 22 de julho de 1916, a partir da elaboração de um horário e um programa de ensino de 1º e 2º grau para as *Escolas Isoladas* do Estado de Mato Grosso que as escolas isoladas foram se estruturando de maneira mais uniforme. Anexo a esse documento foi estabelecida uma distribuição do tempo escolar respeitando o Regulamento vigente (1910) e as matérias do programa, conforme o quadro de horário apresentado abaixo:

QUADRO 22. HORÁRIO MODELO PARA AS ESCOLAS ISOLADAS 1916

Horas	Dias da Semana	1ª Secção	2ª Secção	3ª Secção
12:0 – 12:10	Diariamente	CHAMADA E CANTO		
12:10-12:30	//	Números	Cópia de Parker	Problemas

12:30 -12:50	//	Tómos	Números	Problemas
12:50- 12:55	//	DESCANSO, CANTO OU MARCHA		
12:55 – 13:15	//	Cópia de Parker	Tómos	Aritmética
13:15 – 13:25	//	GINÁSTICA		
13:25 – 13:40	//	Leit. E ling. oral	Ling. escr. Na lousa	Aritmética
13:40- 13:55	//	Cópia de palavras	Leitura e ling. oral	Leitura silenciosa
13:55 – 14:00	//	DESCANSO, CANTO OU MARCHA		
14:00 – 14:20	//	Ling. esc. Na lousa	Cópia de sentenças	Leitura e ling. oral
14:20 – 14:40	//			
14:40 – 14:45	//	PREPARO PARA O RECREIO		
14:45 – 15:15	//			
15:15 – 15:20	2ª,4, e 6ª	História	Leitura silenciosa	Cartografia
	3ª,5ª e sábados	História	Leitura silenciosa	Cartografia
15:35 – 15:55	2ª,4, e 6ª	Geografia	Desenho na lousa	Cartografia
	3ª,5ª e sábados	Desenhos contornos	História	História
15:55 – 16:15	2ª e 5ª	Ou cópia	Geografia	Geografia
	3ª e 6ª	Números	Leit. suplementar	Leit. suplementar
	4ª e sábados	Lições gerais	Lições gerais	Lições gerais
16:30 – 16:35	Diariamente	DESCANSO		
16:35 – 16:55	2ª, 4, e 6ª	Caligrafia ou linguagem escrita		
	3ª e 5ª	Desenho ou trabalhos manuais		
	Sábados	Cantos, poesias ou higiene		
16:55 – 17:00	Diariamente	PREPARO PARA SAÍDA		

FONTE: APMT - LIVRO 213, HORÁRIO E PROGRAMA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAU PARA AS ESCOLAS ISOLADAS DE MATO GROSSO, CUIABÁ 22 DE JULHO DE 1916, PÁGINAS DE 155 A 173.

Observa-se que no processo de organização do tempo escolar e sua distribuição nos quadros das escolas isoladas e dos grupos escolares ambos não deixavam de apresentar diferenças relativas ao funcionamento, ao currículo e à organização espacial e temporal devido a inúmeras razões.

Se, por um lado, a legislação, alguns relatórios de diretores defendessem o funcionamento uniforme desses vários tipos de escolas, por outro, a constatação de práticas distintas em decorrência das especificidades da vida na zona urbana e rural

levou alguns inspetores e educadores a reivindicar o funcionamento distinto das escolas segundo sua localização e especificidades.

Entretanto, os documentos legais, praticamente até dez anos depois da data da criação dos grupos escolares (1910), permaneceram insensíveis às condições específicas dos diferentes tipos de escolas e, de modo particular, à organização do tempo, espaço e na melhoria das condições físicas e materiais dessas instituições.

É de forma gradativa que se nota a inclusão de disposições específicas para cada tipo de escola que passaram a estabelecer distinções não só entre os grupos, as escolas modelos, e isoladas, mas, sobretudo entre aquelas situadas nas zonas rurais e urbanas, mas em Mato Grosso isso ocorre somente em 1927, com a promulgação do Regulamento do mesmo ano. Entre elas, cabe destacar as relativas ao tempo, em especial a duração do ensino primário e o número de horas de permanência na escola por aula, que influenciavam diretamente a organização do cotidiano escolar, inclusive a forma de ordenar os saberes a serem ensinados e os modos de fazê-lo.

3.2. O Processo de Recrutamento e Seleção dos Professores: os critérios para ser um bom professor

No primeiro capítulo da tese, vimos a movimentação dos administradores públicos de Mato Grosso na passagem do Império para a República, em prol da educação sendo que o grande objetivo era a formação do futuro cidadão, qual seja, formar a alma do povo Mato-Grossense. O aparecimento de um conjunto de idéias em favor da educação da população trouxe em seu bojo várias necessidades e dentre elas a existência de pessoal habilitado para cumprir as exigências que o novo modelo de sociedade se impunha. No bojo dessas discussões são produzidas representações sobre aqueles que deveriam se tornar os professores ou que desejassem continuar no magistério primário.

O projeto educacional para o Brasil moderno exigia segundo os discursos daquele período o preparo do professor, pois este seria a peça fundamental para a resolução dos problemas do país, todavia, de Mato Grosso, a este profissional, lente do saber, eram depositadas as esperanças de preparar essa sociedade para o novo tempo. Nesse contexto, não bastavam apenas democratizar e vulgarizar o ensino, era necessário

capacitar um contingente capaz de reproduzir, com competência, as novas práticas que se realizariam no interior das escolas. Esse princípio, segundo o projeto moderno, deveria antecipar ou seguir *pari passu* a proliferação dessas instituições (Cf. SÁ e SIQUEIRA, 2006). Segundo esses autores,

A formação de professores ilustrados, moralizados, morigerados, enfim, afinados com as propostas modernas, era fundamental para o sucesso do projeto modernizador. De outro lado, os professores, na categoria de funcionários públicos, engrossariam e ampliariam o círculo de influência e divulgação da proposta no interior da sociedade (SÁ e SIQUEIRA, 2006, p.134).

Evidencia-se a produção de um “modelo de professor” a partir do processo de recrutamento e contratação dos professores para a escola primária Mato-Grossense.

Nas décadas de 20 e 30, no Brasil, segundo Nunes (1996, p. 224), o professor emergiu como uma figura híbrida, construída com as virtudes do médico, do guerreiro e do sacerdote.

Passaremos a análise do processo de recrutamento e contratação dos professores para a escola primária Mato-Grossense nos primórdios da República. Na medida em que essa análise irá contribuir para o conhecimento dos profissionais e das transformações na organização escolar que acabaram interferindo nas práticas dos professores e na forma como estes deveriam atuar nas escolas primárias mato-grossenses, identificando assim o perfil do mestre desejado pelas autoridades educacionais. De acordo com Julià (2001, p. 24), na análise histórica da cultura escolar, seria fundamental estudar como e sobre quais critérios precisos foram recrutados os professores de cada nível escolar, para esse autor parecia importante identificar quais são os saberes e quais os *habitus* requeridos de um futuro professor Mato-Grossenses?

Esse tipo de análise segundo Chartier (1988) tornaram-se possível pesquisar algumas representações e práticas culturais veladas pelas autoridades públicas sobre o corpo docente e as complexas relações estabelecidas entre estes agentes e as autoridades públicas: diretores e inspetores. O processo de recrutamento dos professores deveria ser realizado para atender aos interesses do Estado. Criar “a carreira do magistério era, antes de tudo, tornar o professor primário um poderoso agente de governo do Estado” (MATTOS, 1987, p. 269, Grifo do Autor).

Pelo que consta a inexistência de uma Escola Normal fazia com que, pessoas sem qualificação na área educacional, fossem designadas para o cargo de professor.

Para essa finalidade bastava o cidadão ou cidadã possuir alguma experiência prática: saber ler e escrever e, realizar alguns cálculos. O professor, neste período, ensinava o que sabia e, em local improvisado, utilizando como escola, em muitos casos, um cômodo de sua própria casa. Essa precariedade se justificava pela falta de uma escola que oferecesse habilitação aos profissionais do magistério do Estado.

No Relatório apresentado pelo Presidente da Província, Joaquim Ramos Ferreira à Assembléia Legislativa Provincial de Mato Grosso, em 1º de setembro de 1887, já havia os reclames pela falta de professores habilitados:

Outra causa que influencia diretamente para o estado da instrução é a falta de professores habilitados. Não temos, salvo honrosas exceções, um professorado habilitado para desempenhar satisfatoriamente a missão que lhe é confiada; nem o teremos enquanto não se escolher para professores pessoas verdadeiramente habilitadas; enquanto o magistério estiver sujeito aos vaivens da política, ou servir para acomodar afilhados desempregados. Com efeito, duas causas concorrem, a meu ver, para a falta de professores habilitados que por suas habilitações estariam nas condições de levantar o ensino do abatimento em que se acha, primeiro: a insuficiente remuneração dos professores e a irregularidade do seu pagamento; segundo a pouca severidade, a indulgência dos julgadores nos exames de habilitações para o professorado, de onde resulta a admissão na classe de professores de indivíduos que não têm as necessárias habilitações (MATO GROSSO, Relatório, 1887).

De acordo com o Regulamento da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso de 07 de novembro de 1891, Decreto nº10, as prescrições para o provimento das cadeiras da Instrução Primária eram as seguintes:

Artigo 47º – Todas as cadeiras de Instrução Primária serão providas por meio de concurso com o prazo de 60 dias para a inscrição que deverá ser feita perante o Diretor Geral da Instrução Pública em requerimento acompanhado de documentos, que provém:

§ 1º – Idade maior de 18 anos, por meio de certidão de batismo ou outra prova jurídica;

§ 2º – Isenção de crime, mediante folha corrida;

§ 3º – Moralidade, mediante atestados de autoridades civis do lugar da residência;

§ 4º – Robustez necessária, provada por inspeção de saúde.

Artigo 48º – As senhoras deverão também exhibir: se forem casadas a certidão de casamento; se viúva, a de óbito do marido; se divorciadas,

a sentença que julgou a separação (MATO GROSSO, Regulamento, 1891).

A seleção e admissão dos professores deveriam ser realizadas por uma comissão examinadora composta pelo Diretor Geral como Presidente do Estado, dentre pessoas reconhecidamente habilitadas. A realização do concurso constaria de três provas:

1ª – Escrita: desenvolvimento de uma questão teórica de pedagogia ou de um ponto de História ou Geografia do Brasil, tirado à sorte; 2ª – Oral: argüição dos candidatos sobre pontos organizados acerca das matérias do programa das escolas primárias, de maneira que cada ponto contenha ao menos uma questão sobre cada disciplina; 3ª – Prática: direção de uma classe de escola primária (MATO GROSSO, Regulamento, 1891).

Quanto aos deveres dos professores o referido regulamento estabelecia que ao professor público primário competia:

- § 1º – Comparecer pontualmente à escola, decentemente vestido, e proceder aos exercícios escolares nos termos do regimento interno.
- § 2º – Manter a ordem, disciplina e regularidade na escola.
- § 3º – Lecionar pelos livros e compêndios adotados e propor ao Diretor Geral a adoção dos que julgar convenientes.
- § 4º – Inspirar aos discípulos o amor ao estudo e esforçar-se pelo seu progresso.
- § 5º – Aplicar as penas disciplinares com moderação e critério.
- § 6º – Matricular os alunos e fazer a escrituração a seu cargo com regularidade e asseio.
- § 7º – Remeter mensalmente ao Inspetor escolar os mapas da freqüência da escola.
- § 8º – Zelar sobre a guarda e conservação do material da escolar (MATO GROSSO, Regulamento, 1891).

Porém na prática nota-se que estabelecia-se uma diferenciação na contratação de professores, segundo a qual não se baseava na capacidade, competência e aprovação em concurso público. A retórica da necessidade de neutralidade na instrução provinha de políticos e administradores de ambos os partidos tanto que na linha da defesa da neutralidade na instrução. A escola teve muita influência do revezamento dos partidos republicanos no poder. Os professores muitas vezes serviam de joguetes nas mãos dos políticos. Segundo Gilberto Alves:

Em Mato Grosso professores são contratados e exonerados em função de suas vinculações político-partidárias e não de qualificação profissional; os apadrinhados dos chefes políticos entendem os cargos para os quais são nomeados como sinecuras. Certa vez um secretário de Estado afirmou que na dança dos partidos que se alternavam no

poder até as Escolas Isoladas rurais mudavam de endereço. Geralmente elas funcionavam somente nas terras dos senhores que dominavam o poder político, a transferência da sede dessas escolas por decreto era algo entendido como natural independente dos atropelos que tal orientação pudesse causar aos maiores interessados: os estudantes (1990, p.12).

Para se ter uma idéia em Mato grosso de 1825 a 1890 ocorreu verdadeiro rodízio de governantes na Província foram 67 que circularam no poder, sendo que 28 destes eram militares.

Sinto ver-me obrigado a dizer que o ensino público no nosso Estado acha-se numa situação pouco lisonjeira. Nos últimos anos do Império fizeram-se alguns esforços para melhorá-lo; porém pouco podia esperar-se num Estado que não tem elementos de vida próprios, e que era quase sempre governado por militares; e durante o primeiro período da República, sob o Governo do General Antônio Maria Coelho, a situação piorou ainda mais (MATO GROSSO, Relatório 1892).

Como eram eles que escolhiam os Diretores da Instrução Pública, pode-se imaginar a instabilidade que se instaurava também no ramo da Instrução. *Esta repartição [A Secretaria da Instrução] tem mudado freqüentes vezes de empregados desde o advento da República; o que certamente não foi um benefício da Instrução* (MATO GROSSO, Relatório 1892).

Para o encarregado da Diretoria, Bacharel João Pedro Gardés no relatório que ele apresenta em 1892, ao Presidente do Estado de Mato Grosso, versando sobre o estado da Instrução Primária e Secundária: *quanto às causas dessa decadência, [no ensino público] creio que devemos procurá-las nos acontecimentos políticos ocorridos nestes últimos anos.* Essa instabilidade administrativa acabava prejudicando sobremaneira o desenvolvimento político educacional do Estado, conforme se verifica o relato, do encarregado da Diretoria nos seguintes dizeres:

Quais serão as causas da má situação do ensino público em Mato Grosso? Primeiro – a causa principal é a indiferença pública pelos interesses do ensino. Os interesses presentes, imediatos, e o partidarismo prendem de tal modo à atenção pública que deixam pouco lugar para as preocupações da instrução da mocidade (MATO GROSSO, Relatório, 1892).

João Pedro Gardés aponta que também os professores eram atingidos diretamente por esses constantes rodízios: *É claro, portanto que semelhante instabilidade tem posto os professores públicos perplexos, a ponto de não saberem a*

que regulamento obedecer: dai grave prejuízo para o ensino público. Como o Regulamento de 1891 foi aprovado somente em 1893, *O professorado quase na totalidade ignora qual Regulamento seguir, pois o de 07 de novembro passado foi apenas publicado na Gazeta Oficial e por poucos até hoje sequer foi lido* (MATO GROSSO, Relatório, 1892). No mesmo relatório João Pedro Gardés elenca outros sete elementos que tem causado prejuízo à instrução no Estado:

a) Primeiro – a causa principal é a indiferença pública pelos interesses do ensino; b) A segunda causa é determinada pela instabilidade da legislação; c) Terceira causa – A mobilidade da Diretoria. No prazo de 02 anos não menos de 09 mudanças tem havido na Diretoria da Instrução! d) Quarta causa – a instabilidade do professorado – Das 39 cadeiras de ensino primário que existem no Estado, 09 apenas são ocupados por professores efetivos. As demais por interinos; e) Quinta causa – Pouca habilitação. Realmente, e não há negá-los vários professores públicos não são tão habilitados; f) Sexta causa – A falta de inspeção regular; g) Sétima causa – A falta de mobílias e utensílios escolares (MATO GROSSO, Relatório, 1892).

Apesar das colocações feitas pelo Relatório de João Pedro Gardés em 1892, no ano seguinte em 1893, o Diretor Geral da Instrução pública, Joaquim Pereira Ferreira Mendes reitera que para o provimento efetivo *faz-se necessário habilitação comprovada por concurso*. O que não tem sido possível realizar-se em consequência de muitas dificuldades, que surgem e forçam a não seguir-se a risca *este preceito salutar* previsto e estabelecido pelo Regulamento: “o provimento das cadeiras do Magistério por meios de concurso é de uma medida de elevadíssimo alcance, um dos meios garantidos da idoneidade do professorado, por que visa o fim de fazer conhecido o grau de habilitação dos pretendentes” (MATO GROSSO, Relatório, 1893).

Durante a primeira década republicana é possível perceber pela análise dos exames de concurso para professores públicos das escolas primárias as estratégias de seleção do perfil de professor intencionado pela administração pública de Mato Grosso, e também de aluno ideal. Aos poucos vão se definindo critérios para garantir as formas de acesso e de permanência dos professores de primários aos cargos públicos. Os exames se constituíram como uma pauta de preocupações em torno das quais os professores deveriam ser formados e para qual deveriam construir determinadas sensibilidades.

Na leitura das representações presentes nos discursos governamentais percebem-se como as ações desses agentes da administração pública através desses exames, selecionavam, moldavam as atitudes e os comportamentos dos professores estabelecendo as regras e normas que iriam formar e encaixar na escola o profissional segundo o perfil desejado por eles. Como exemplo dessa assertiva apresenta-se um trecho de exame de concurso para professor público, organizado pela temática: *Pontualidade e zelo do professor* realizado no ano de 1894, pelo proponente Farias. Nesse exame as exigências para ser um bom professor, e conseqüentemente, bom aluno, são apresentadas, embora um pouco longo, são bastante elucidativos:

Pontualidade e zelo do professor.

A pontualidade é uma das qualidades mais necessárias ao professor, isto é, uma escrupulosa exatidão no cumprimento dos seus deveres, no tempo presente e de conformidade com a lei. O homem incumbido de ter para com uma multidão de crianças diversas e numerosos cuidados, não pode excluir-se bem de tão laborioso encargo sem fazer emprego do tempo. Um regulamento devia prever a este grande interesse e, efetivamente o fez, pelo menos em parte, determinou os dias de descanso e de trabalhos, à hora e duração da aula, a ordem e importância relativa aos exercícios.

Em outro trecho da documentação referida aparece uma crítica a inexistência de uma regulamentação ou de sua não execução. Segundo o texto se o professor tiver como regra os *seus comandos ou caprichos*, haveria tamanha confusão e não haveria progresso na instrução. Sem a devida orientação o professor, a seu critério, irá dar preferência a um conteúdo, negligenciando outro, isso sem contar que sem a devida regulamentação de seu ofício, o professor poderá se ocupar no momento da aula de outros afazeres de natureza pessoal, abreviar o tempo de duração das aulas e até mesmo fechar a escola ou decretar feriado de acordo com as suas necessidades pessoais.

Não havendo, porém, tal regulamento ou sendo mal executado, andava tudo ao acaso, haverá confusão e nada progredirá se o professor tiver como regra os seus comandos ou caprichos compreenderão muitos estudos ao mesmo tempo e nenhum chegará a compreender, omitirá ora esta ora aquela coisa, fará isto em precipitação aquilo com morosidade; empreenderá tempo considerável em exercício de utilidade secundária para o qual seu gosto o atrair, e negligenciará com o que deveria constituir objeto principal de seu ensino. Talvez até chegue a ocupar-se de negócios pessoais durante a hora da aula, a fechar a escola muitos dias na semana, a abreviar a duração da aula, ou, pelo menos a transferir o dia de santo sem estar para isso

autorizado. Ninguém poderá negar que tal procedimento e fetichismo da escola que não poderá de ter consequência necessária a lentidão do progresso (FARIAS, Exame de concurso para professor público, 1894).

Nesse fragmento nota-se que a concepção de formação/aperfeiçoamento de professores, buscava demonstrar que a competência docente estava associada a aspectos como a pontualidade, a dedicação e a capacidade de manter a disciplina dos alunos. Os discursos oficiais expressos nos relatórios de inspetores, nas mensagens de governo ou periódicos educacionais, por exemplo, eram imbuídos de qualidades a serem observadas nas práticas dos professores (pontualidade, cumprimento das obrigações, bem como o respeito ao tempo destinado a cada atividade, disciplina etc.). Na verdade, o Estado recorre a uma série de referências acerca do tipo de professor, quer seja em relação as suas qualidades morais e sociais quer seja sobre suas virtudes e capacidades, que atenda ao projeto de educação vislumbrado.

No documento supra citado, acreditava-se que além do critério, pontualidade, as prescrições, regras, normas impostas ao professorado deveriam estar asseguradas pela legislação (Regulamento) pois entendia-se que embasado na lei evitaria omissões, transgressões ou negligências por parte do professores quanto a administração dos horários, dos conteúdos escolares, abreviações do tempo da aula, tudo isso acarretaria lentidão ao progresso pois havendo confusão, nada progrediria, se o professor tivesse como regra os seus comandos ou caprichos.

A execução do exame estabelece um padrão de expectativas, padrões esses considerados normais, aceitáveis com o fito de produzir professores comprometidos com as regras, normas. Na medida em que o mestre é espelho para os alunos o não cumprimento pelos professores de suas obrigações desencadearia naqueles o desânimo, o desinteresse pelas atividades escolares e essas atitudes seriam nefastas para a educação moral dos meninos, prejudiciais a boa ordem e a disciplina pois caberia ao professor manter seus alunos sempre sob constante vigilância.

Além de que se apercebendo os alunos de que o mestre não se presta suas funções a devida seriedade, não deixará de imitar humilhante negligência, tornar-se-ão menos assíduos, virão à escola sem prazer, trabalharão nela sem entusiasmo, em uma palavra desaparecerão um tempo, cujo valor nada lhes fará conhecer. Ainda mais funestos efeitos produzem a falta de exatidão quando compromete a segurança ou a moralidade dos meninos. É este uma escolha a que se expõem os

mestres que por privados motivos ausentar-se da aula durante os exercícios, ou que quando não mora na mesma casa da escola só aí chegam depois de reunidos os meninos. Tais ausências são quase sempre prejudiciais a boa ordem e a disciplina, a elas se aproveitam muitas vezes os meninos para fazerem travessuras injuriar e mesmo jogarem pancadas (FARIAS, Exame de concurso para professor público, 1894).

Pelas prescrições contidas no exame, nota-se que havia um controle sobre as ações dos professores, as suas atitudes deveriam ser exemplar para que assim os alunos pudessem copiá-las e assim manter as condutas e comportamentos exigidos. Deste modo gera uma cultura escolar em que faz do professor o agente responsável pela ordem e também pela desordem, pelo bom comportamento, mas também pelo mau comportamento dos seus alunos. Na medida em que, pela prática e pelo exemplo o mestre alcançasse os seus objetivos: educar, moralizar, ensinar regras de assiduidade, pontualidade, cotidianamente, cumprindo com zelo os seus deveres assim também iriam proceder seus alunos. Segue-se o pressuposto de que o bom ensino se faz pela prática, pelo exemplo, corroborando a idéia da arte do ver/fazer.

E poderá o professor julgar-se isento de exprobrações por tais desordens? É ele o verdadeiro culpado, pois é o responsável por tudo o que se passar na aula e, se as crianças que lhe foram confiadas faltaram ao seu dever, é porque foi ele o primeiro a descuidar-se dos seus. É evidente, portanto, que o professor não poderá sair sem falta de assiduidade ou pontualidade sem acarretar sobre si uma terrível responsabilidade. Os regulamentos universitários também lhe impõem rigorosa obrigação de jamais deixar seus alunos fora de sua vigilância. Dela acabamos de ver quanto a pontualidade é necessária ao professor, mas essa qualidade não será de grande quilate se não for acompanhada de zelo, a qual é esse entusiasmo refletido e perseverante que o homem emprega no desempenho de seus deveres, a fim de cumpri-los sempre o melhor possível. Por diversos caracteres se faz ele conhecido (FARIAS, Exame de concurso para professor público, 1894).

Então qual seria o perfil da professora considerada competente? Provavelmente as competências profissionais e as qualidades pessoais das professoras eram observadas através do desempenho docente no cotidiano escolar pelos inspetores ou pelos colegas. Podemos dizer também, com base na análise do trecho acima citado, que o perfil da professora competente estava relacionado com a capacidade desta, manter a frequência dos alunos na escola, manterem a disciplina em sala de aula, ser pontual, delicada,

cumpridora de seus deveres, moralizada e gozar de boa fama e de valores que servissem de modelo para os alunos.

Primeiramente o mestre que for animado de verdadeiro zelo, jamais entrará na aula sem ter provado as suas lições. Não concebemos que um mestre bem capaz que e supondo, para ensinar com bom êxito, e sem perda de tempo o que se não tiver preparado. Consiste esta preparação não só em por em ordem os objetos materiais necessários ao ensino. Como principalmente em compor, ou pelo menos em escolher os assuntos diversos em que deve ser executada cada classe de aula. Em cientificar-se pelo exame das notas e dos temas se a respeito de tal ou tal ramo da instrução, será mais conveniente por adiante ou mais vantajoso estacionar por algum tempo, em modificar um processo que não tenha apresentado todos os resultados esperáveis; em tomar nota da infração que mais se tenha repetido, em procurar um meio que deverá observar quando achar-se em uma conjuntura delicada; um quarto de hora de semelhante preparação vale para os alunos muitas horas de trabalho. Uma vez começado os exercícios da aula, deve o mestre que for zeloso estar sempre ocupado com seus alunos, esforçar-se-á por tornar-lhes atrativo os estudos, só dando-lhes a propósito algumas animações; já respondendo as suas perguntas sem manifestar-se nem embaraçoso, nem enfadado, já finalmente evitando que se vejam eles em dificuldades que só servissem de fatigá-los. Para as suas explicações toda clareza possível, repetindo, exprimindo deste ou daquele modo que não tiver sido compreendido. Abster-se-á gritar uma vez sequer, pois deve saber que o homem que grita, ou gesticula, perde toda a gravidade, mas fará com que seu olhar, sua animação e seu gesto, tornem aquela atitude que retira constantemente a atenção. Isento da vaidade, abster-se-á de imitar esses mestres que no interesse de sua reputação cultivam especialmente os alunos de mais inteligência. Todo o aluno tem direito a solicitude do professor, deve este, pois, repartir com eles iguais cuidados. Finalmente, o zelo de ser perseverante se o professor vir que os seus esforços têm sido coroados de bom êxito deve atentar ante para o que lhe resta a fazer do que para aquilo que já fez. Se ao contrário, apenas tem conseguido fracos resultados, deve recordar-se que o trabalho pertinaz vence todos os obstáculos. E que um homem de coração em presença de dificuldades e que sente aumentar-se-lhe o ânimo, e que um mestre cristão depara nesses trabalhos com um meio de preencher e santificar os seus dias. Tal deverá ser no meio dos seus discípulos o professor que for animado de verdadeiro zelo. Grande erro, porém seria pensar que nada mais lhe resta fazer depois de findos os exercícios escolares. Não basta que durante o dia ele tenha cumprido o seu dever, também é preciso que pelo estudo se ponha em estado de sempre desempenhá-lo bem; pois sem estudo o professor que tinha a precisa capacidade no começo da sua carreira, etc. (FARIAS, Exame de concurso para professor público, 1894).

Vale dizer ainda com base nesse fragmento de exame de concurso para professor público que a observação dos atributos demonstrava que segundo esses critérios ser uma professora competente não estava somente relacionado com a capacidade de ensinar aos

alunos os conhecimentos escolares. A competência também estava relacionada a outras dimensões de função social, as professoras deveriam ensinar aos alunos o respeito às autoridades, aos pais e a evitar o ócio.

Aos poucos os critérios de seleção iam se especificando. Nesse quadro de exigências ao professorado percebe-se que não bastava apenas recrutar o professor era preciso também oferecer a estes a formação adequada. Nas documentações oficiais, especificamente relatórios e mensagens do período em questão, o clamor para a criação de uma Escola Normal para a formação do professor era uma constante. Segundo o Relatório da Instrução pública referente ao ano de 1895, a dificuldade de provimento de professores concursados em todas as escolas do Estado, fundava-se sobre dois motivos, ambos poderosos:

1º a dificuldade de transporte para alguns lugares como Campo Grande, Mato Grosso, Barra do Rio dos Bugres, Araguaia, etc.; 2º e principalmente a extraordinária exigüidade dos vencimentos do professorado, que são absolutamente insuficientes para a subsistência na atualidade (MATO GROSSO, Relatório, 1895).

Na mensagem do 2º Vice Presidente do Estado Coronel Antônio Cesário de Figueiredo à assembléia legislativa datado de 1º de fevereiro de 1899 relata a necessidade de se criar uma Escola Normal onde preparem devidamente aqueles que se propuserem à nobre carreira do magistério:

Clamo a vossa atenção para a necessidade de criar-se, nesta capital, ao menos uma escola normal, onde preparem devidamente aqueles que se propuserem à nobre carreira do magistério; pois só assim poderemos ter escolas capazes de preencher os seus elevados fins sociais, professores idôneos para o cabal desempenho de sua árdua e nobre missão de formar cidadãos úteis a si e a sociedade (MATO GROSSO, Mensagem, 1899).

No Relatório apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Joaquim da Silva Rondon ao Presidente do Estado de Mato Grosso em 1899, escreve a presidência que estudando as causas que estavam retardando o progresso e o desenvolvimento do ensino o mesmo encontrou com facilidade o motivo: *centrava-se na carência de professores diplomados ou suficientemente habilitados* (MATO GROSSO, Relatório, 1899). Essa falta se justificava segundo ele, pela ausência de vantagens compensadoras aos esforços e tempo gasto para obtenção dos diplomas pelos futuros professores:

É mesmo um das causas morais para o desenvolvimento moroso do ensino, a insuficiente retribuição pecuniária dos professores, que os

coloca em estado de dependência, desconsiderando-os aos olhos da população, e dificulta a formação do magistério como profissão, situação esta que faz com que em geral só procurem carreira do se mantenham nela em desespero de outra (MATO GROSSO, Relatório, 1899).

O profissional docente tornou-se peça importante do tabuleiro republicano e por essa razão a implementação de um “novo” modelo de educação pressupunha, também, professores capacitados e, então, caberia aos administradores públicos estaduais a tarefa de conceder condições para que isso se concretizasse.

Nos anos que se seguem, os discursos dos administradores públicos prosseguem com as constantes reclamações a respeito da carência de professores habilitados seguidos da criação de um curso normal, bem dirigido e organizado e a associação desse fator ao da deficiência do ensino, motivo de estar sempre presente a idéia de habilitar o professor primário como medida governamental.

A criação de um curso normal, bem dirigido e organizado, é medida que não pode escapar as vistas de todo o governo que quiser ver a instrução primária do nosso Estado erguer-se do abatimento em que está. A falta de pessoal habilitado para a regência das escolas primárias e nenhuma vocação que revelam para o magistério muitos dos atuais membros do corpo docente primário. A impossibilidade de dar-se uma nova orientação ao ensino sob moldes de uma organização moderna adaptada em outros Estados em que a instrução está mais adiantada. Tudo está denunciando a imprescindível necessidade de criar-se aquele curso que em curto lapso de tempo fará desaparecer todas as dificuldades, e habilitará o governo a promover toda e qualquer reforma que entender necessária para o bem do ensino (MATO GROSSO, Relatório, 1905).

Em Relatório da Diretoria Geral da Instrução Publica no ano de 1908 “a fundação de uma Escola Normal, em que se habilite o professor para regências das escolas primárias, seria de grande conveniência” (MATO GROSSO, Relatório, 1908).

Enquanto não havia professores qualificados e concursados para preencherem às vagas nas instituições de ensino primário do Estado iam preenchendo provisoriamente por professores interinos, quando se abria inscrição para os concursos públicos estaduais esses professores interinos obtinham sempre melhor classificação pela banca examinadora do que os demais candidatos pelo fato de já estarem servindo á instrução.

Na época regulamentar foram postas em concurso as cadeiras de instrução primária, preenchimento interinamente, tendo pedido inscrição a esses concursos candidatos que, em sua quase totalidade, já

eram ou tinham sido Professores interinos. Para algumas cadeiras houve mais de um candidato, mas felizmente quando assim acontecia melhor classificação obtinha sempre da mesa examinadora o que já estava servindo à instrução. O que vem provar o criterioso cuidado com que tem sido feitas as nomeações interinas, mesmo antes da Lei nº508 de 16 de outubro de 1908, que para elas exige no seu art.2º certificado de exame do curso complementar ou exame de habilitação (MATO GROSSO, Relatório, 1909).

A Escola Normal em Mato Grosso surgiu em 1840 e quatro anos depois fechada, decorrência da necessidade de profissionais habilitados, falta de espaço físico e verbas para a sua manutenção. Era uma instituição precária que ora abria, ora fechava, dependendo de questões políticas, econômicas, sociais e culturais. Foi uma instituição que não obteve um desenvolvimento harmônico e contínuo, passando por um processo de ensaios e fracassos, ora abrindo, ora fechando suas portas, até conseguir a sua implantação definitiva no ano de 1910.

A criação de uma Escola Normal teve um papel importante nesse movimento da Instrução pública. Os discursos produziram representações acerca da Escola Normal como a única instituição capaz de formar de forma eficaz os futuros professores. Aqueles que já atuavam no ensino primário foram considerados incapazes e despreparados. Somente a passagem pela Escola Normal credenciaria os professores a continuarem nessa tarefa.

Nesse processo a Escola Normal⁷⁷ de Cuiabá foi se constituindo como esse espaço autorizado de formação dos professores no qual esses deveriam adquirir novas habilidades. O objetivo central dessa instituição era o de formar os professores em consonância com as novas metodologias de ensino, que buscavam romper com as antigas práticas. Isso sem contar que Escola Normal desempenhava um papel fundamental nas práticas educacionais, pois dela saíam os professores que atuavam nas escolas públicas da cidade com reconhecida qualificação.

Na medida em que era vista como a primeira referência do ensino, por seu papel formador do corpo docente, esse era um espaço de duplo interesse: da população, que a

⁷⁷ Escola Normal, criada de acordo com a Lei nº 533, de 04 de julho de 1910. Esse estabelecimento terá por fim ministrar a educação teórica e prática necessária àqueles que se destinam à carreira do magistério público do Estado.

ela recorria para ingressar no campo do magistério, e dos administradores públicos, empenhados em estabelecerem um determinado padrão de ensino na região. Reconhecia-se, assim, a superioridade da preparação do professor normalista, dotando os futuros professores com os conhecimentos dos bons modelos práticos.

A escola normal implantadas na primeira década do século XX revolucionaram o sistema educacional de então, afastando o “velho” professor pelo novo modelo de professor, ao menos no discurso das autoridades educacionais. Os professores se viam obrigados a se reestruturar e a se preparar profissionalmente para exercer as atividades de um verdadeiro mestre.

Depois dessa Escola Normal, Mato Grosso ostentava com orgulho uma escolta de professores de alto gabarito. Titulares de invejável cultura e conhecimentos de metodologia e pedagogia, com inata vocação para o magistério da infância e da juventude do Estado, exatamente dedicadas à sua missão de ensinar, até em cidades e no interior, sabe Deus com que silencioso sacrifício e privações, até sem a correspondente retribuição de sua profissão, abraçada por amor ao Mato Grosso (BORGES, s/data).

A partir do Regulamento de 1910, os professores de Ensino Primário do Estado de Mato Grosso ficaram distribuídos, nas seguintes categorias: Efetivos, Interinos e Substitutos. Só seriam nomeados professores efetivos, ou substitutos, os normalistas diplomados no Estado.

O provimento efetivo de qualquer escola seria feito mediante concurso, observada a superioridade das médias obtidas nas promoções do Curso Normal, mantendo, pois, uma íntima relação com a estrutura do curso.

As classes dos Grupos Escolares seriam providas efetivamente por professores que contassem com um ano de exercício efetivo em *Escola Isolada Urbana*; ou, dois anos em *Escola Isolada Rural*; ou, ainda, por professores normalistas, com três anos de exercício interino (Artigo 58 do Regulamento de 1927). A classe do Grupo Escolar, cuja matrícula excedesse de 45 alunos seria desdobrada, dando-se lugar à nova classe, que resultasse do desdobramento, provimento interino, sendo nomeados os normalistas que tiverem maior nota, no cômputo geral das obtidas no curso da Escola Normal.

No caso do provimento efetivo das vagas que se verificassem no primeiro e segundo distritos da Capital seria feito por meio de concurso, entre os professores efetivos que contassem com dois anos de exercício em escolas rurais, ou um ano de exercício em escolas urbanas. Poderiam também inscrever-se professores normalistas que contassem quatro anos de magistério público ou particular. Feitas as nomeações na ordem de classificação, os restantes candidatos classificados ficariam com direito de aproveitamento nas vagas que se dessem durante o ano letivo.

As permanências nas significações do patriarcalismo e clientelismo na instituição educacional do Estado de Mato Grosso continuaram firmemente coexistindo com outras práticas. As práticas de indicação para os cargos de professor, a ingerência direta do Governador ou dos inspetores educacionais nos destinos das escolas foram minimizadas, mas não extintas. Aspectos atuais do clientelismo, do compadrio, da falta de assiduidade dos professores e das inúmeras bricolagens para escapar às normas impostas eram comumente utilizados.

As relações de compadrio, de favores e as amizades eram também, nas escolas públicas Mato-Grossenses práticas comuns. Muitas vezes, os professores eram postos nas funções por indicação de outro professor, ou inspetor e através da interferência política. Quando ocorria um concurso público, o professor já fazia parte do quadro de professores por apadrinhamento e formalizava sua situação funcional. Como vimos o apadrinhamento político era uma prática comum nas escolas públicas da época. Quem desejasse garantir benefícios como ingressar no magistério, dispensando concurso de acesso, bem como ocupar cargos de destaque com salários mais atrativos, o caminho mais viável era o da via política, ou seja, ingressar na política partidária, mesmo que fosse apenas para apoiar o candidato ou partido político que estava pleiteando uma vaga no legislativo ou no executivo estadual. Caso o professor rejeitasse essa via provavelmente estaria submetido as chantagens e perseguições políticas. Os profissionais que se eximissem de colaborar com estas práticas, estariam sujeitos a sanções como uma simples advertência, ou, em casos mais extremos, sua transferência para outra escola ou região.

Nos Grupos Escolares, por exemplo, por se tratar de uma instituição de prestígio social, diversos professores entraram nesta instituição através de indicações de políticos.

Na Coleção de Jornais, pertencente ao Arquivo da Casa Barão de Melgaço no Jornal “A Cruz” sob o nº367, datado de 03 de março de 1918 no Artigo intitulado: *Questões da atualidade segundo o ensino* aparecem recortados vários elementos que envolvem a questão do ensino, no sentido de fazer uma reflexão do por quê do ensino de má qualidade o artigo é de autoria do General Caetano de Albuquerque:

O que faz mal ao ensino não é essa dependência em que ainda está do Governo; o que, todavia lhe faz grandíssimo dano é o contágio da politicagem, fazendo do professor público o servidor dum partido, o galopim que escreve a ata é o agente da cabala eleitoral. O que faz mal ao ensino é essa intromissão malsã do patronato no concurso para provimento dos lugares do magistério; o que faz mal a instrução popular é essa ausência de dedicação e devoção sincera para uma profissão tão eminente e de tão alta dignidade. Ausência que transforma o magistério em um meio de vida, tirando-lhe essa finalidade tão digna e alevantada, que interessa à grandeza da Pátria, por dizer de perto com o seu futuro político e econômico (MATO GROSSO, Jornal *A Cruz*, 1918).

Outro fator que interferia na qualidade do ensino além das intromissões partidárias era a questão da má remuneração dos professores como apresenta o artigo denominado: *O Professor Primário de Mato Grosso* do Jornal “Republicano”, nº 344, p. 02 em 15 de agosto de 1920:

De todos os Estados do Brasil, destaca-se Mato Grosso como o único que tão mal remunera o professorado público. Nas administrações passadas, a partir do advento do República, a esta parte, nada se tem feito em proveito do professorado que o compense com verdadeira justiça, o seu labutar quotidiano em pról da educação da infância. Ao contrário, é o serventuário mais humilhado e mais vilipendiado. Humilhação sim, porque o professor, as mais das vezes, está sujeito às imposições descabidas e caprichos malévolos, distribuído por um Inspetor Escolar completamente inépto e político rubro, nomeado a contento, para colaborar nas torpes perseguições que costumam obsequiar os seus adversários, os chefes das facções partidárias. Vilipendiado, sim, pelo desprezo com que é tido pelo poder comptetnet, que o sobrecarrega, entretanto, de despesas que os seus diminutos vencimentos não as podem atender. Assim é que o professor primário, como um serventuário público que é, não pode atender e nem tampouco co-participar das festividades oficiais que a praxe estabeleceu nos dias feriados, consagrados a qualquer comemoração de fatos históricos, devido, às vezes, não possuir um traje apropriado, resultado da insignificância dos seus ordenados. O professor primário, casado, luta com a mais estreita parcimônia para poder manter a sua família, e, em Mato Grosso, que tudo está com o

preço elevadíssimo, tem o professor a triste sorte de alimentar-se mal, e ver com os olhos lacrimejantes toda a família andrajada, enquanto que os felizes vivem fartamente alegres (MATO GROSSO, Jornal “Republicano”, 1920).

Assim, foi difícil dispor de um pessoal devidamente habilitado e interessado, emergindo questões que emperravam a melhoria da situação do ensino público primário: a insegurança no emprego, por sinal muito mal remunerado; a descontinuidade das políticas implantadas e não levadas ao fim; a dificuldade de uma fiscalização eficiente e fidedigna, com relatórios incompletos e carentes de levantamentos estatísticos, demora na entrega muitas vezes em decorrências das dificuldades impostas pelo meio; a falta de garantias, como aposentadoria e licenças com remuneração dentre outros fatores.

A constatação de que as condições salariais e de trabalho do magistério público do Estado de Mato Grosso foram precárias, ao longo de todo o primeiro período republicano, essa questão merece uma maior precisão, dada a importância conferida à temática.

No próximo Capítulo discutir-se-à sobre os aspectos da cultura escolar das *Escolas Isoladas* de Mato Grosso, sobretudo investigando pistas sobre as práticas escolares.

CAPITULO IV

4.1 VESTÍGIOS DE PRÁTICAS ESCOLARES DAS ESCOLAS ISOLADAS

4.1.1 Pistas sobre a Cultura Material Escolar nas Escolas Isoladas Mato-Grossenses

Na História da Educação Brasileira são recentes os estudos relacionados à cultura material escolar. Tal interesse, segundo Fiscarelli (2005) tem articulado investigações diversas, envolvendo os saberes produzidos sobre os materiais didáticos, as políticas governamentais voltadas para a dotação de materiais para as escolas, assim como a questão dos usos e dos sentidos simbólicos que esses objetos adquirem no universo escolar.

Não se pode negar a importância que os materiais escolares contribuem como fontes de informação para a compreensão da cultura escolar. De acordo com Vidal (2009, p.01) a cultura escolar tem se constituído em importante ferramenta para o estudo das relações entre escola e cultura. Uma das questões concernentes que a autora levanta para compreensão dos aportes oferecidos pela categoria à investigação acadêmica e ao trabalho do professor em sala de aula seria a atenção à cultura material como elemento constitutivo das práticas escolares.

As interrogações sobre o funcionamento interno da instituição suscitaram pesquisas dedicadas a compreender os usos feitos dos materiais escolares, dos espaços da escola e de seus tempos. Incidindo o olhar sobre os sujeitos, com o objetivo de perceber como traduziram e traduzem as regras legais, as normas pedagógicas e os imperativos políticos em práticas escolares.

Nessa perspectiva, a percepção de tensões no processo de configuração e de organização das escolas primárias trazem a tona elementos estruturantes da organização das salas de aula, bem como a sua permanência como por exemplo: a distribuição dos alunos em filas e voltados para a mesma direção foi possível observar pela análise da fotografia da sala de aula-, a existência de suportes da escrita, como folhas avulsas dos exercícios e provas analisados; Mapas; livros escolares; lápis; quadros, entre outros, reforçando a teoria da *forma escolar* e da *gramática escolar*. Na verdade, segundo Vidal (1999) o que elas traduzem é a ênfase na manutenção de estruturas e na resistência que a

escola exibe à mudança que emerge como principal característica do funcionamento da instituição escolar.

Mediante estudos de uma cultura material escolar, indiciada em inventários de pedidos e remessas, podemos indagar sobre práticas que configuram uma cultura escolar de determinada instituição. Utilizo como principal fonte empírica Relatórios e Mensagens e excertos do Inventário, Listas e Relatórios do Almojarifado contendo o resumo de entrada e saída dos materiais da Instrução Pública, nos quais demos ênfase no das Escolas Isoladas e também dos Grupos Escolares que cobrem todo o período em análise. Nesse estudo objetivamos adentrar a escola em sua materialidade para captar sob quais parâmetros racionais de reordenação do social estes passaram a ser vistos como recursos de interesse político, pedagógico e cultural. Como vimos no primeiro capítulo da tese os preceitos de ordem, higiene e civilidade preconizados como ideais de modernidade povoaram as mentes com intenção de efetivar o processo de higienização dos costumes em Mato Grosso, que se materializaram também na cultura material escolar. Nesse contexto especificamente após a implantação dos grupos escolares observa-se uma nova concepção de organização administrativa e didático-pedagógica da escola primária.

A própria sala de aula, os móveis e utensílios escolares bem como os modos de organização do espaço da sala de aula e os outros objetos escolares são reveladores dos usos e sentidos educacionais. Na cultura material escolar incluímos, assim, tanto os edifícios, o mobiliário, os materiais didáticos, os materiais dos alunos, os elementos decorativos e simbólicos presentes nas escolas.

É preciso, pois, ver nos objetos escolares algo mais que um utilitarismo insignificante. Eles manifestam um certo modo de entender e praticar o ensino, além de instituírem um discurso e um poder; eles informam valores e concepções subjacentes à educação e são tomados às vezes como possibilidade e limite do processo ensino-aprendizagem. Compreendem, pois, um aspecto significativo da cultura escolar (SOUZA, 1998, p.220).

À primeira vista, esses materiais e objetos podem parecer tão familiar, tão comum, que nem imaginamos como eles podem nos informar sobre a vida escolar. Interessa-nos interrogá-los com um olhar diferenciado e até distanciado às coisas que

nos são mais corriqueiras, *estranhando o familiar*⁷⁸ pois estamos habituados a olhar a escola como espaço de transmissão/aquisição de conhecimentos, onde educadoras e educadores participam, de modos diversos, no desenvolvimento e na socialização de crianças e jovens. A percepção do contexto escolar, através da postura do estranhamento é um convite que nos afasta do senso comum, das percepções usuais, para perscrutar os mistérios e desafios para o entendimento da estrutura física e humana. A sua identidade e história, que de modo particular, influencia o tipo e a qualidade do trabalho desenvolvido, aspecto que tem sido pouco analisado na área. Segundo Felgueiras:

Como qualquer atividade humana, a educação escolar utilizou e produziram artefatos, gestos, lugares concretos e simbólicos, alojados na sociedade e na mentalidade de cada época e com ela mantendo a osmose, que lhe permitiria existir (2005, p.87).

Interessa-nos nessa tese analisarmos para os materiais escolares que há tempos, faziam ou fazem parte da vida escolar e os olharmos como se não fossem habituais, examinando-os como se fosse a primeira vez que entramos em contato com esses objetos. Convém resgatar o sentido das práticas a partir de sua mais notória cotidianidade. Se vistos apenas como um subproduto da História da Educação, os milhões de materiais escolares como cadernos, provas, exercícios e livros escolares que foram atirados ao lixo, findo, o período letivo aos quais estavam destinados, não mereceriam outro destino senão esse.

Os materiais escolares adquirem outro significado, ademais que o meu conhecimento pode estar comprometido pela rotina, hábitos, estereótipos, se vistos de outro modo, podem revelar, as marcas singulares de seu uso, fornecendo fortes indícios de como foi utilizado.

Os materiais escolares constituem-se enquanto vestígios e registros das finalidades culturais da escola, como afirma Escolano (1990, p.07), os textos, o mobiliário, os espaços e todos os elementos que compõem os utensílios da escola falam também de nossos modos de pensar e de sentir, dos sistemas de valores que formaram a educação, tratam da história do interior da escola e das relações desta com a sociedade de cada época.

⁷⁸ Expressão de Gilberto Velho, no texto: *Observando o Familiar*, (1999, p. 121-132). In: **Individualismo e cultura**: notas para uma Antropologia da sociedade contemporânea, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

De acordo com Fiscarelli (2005) os estudos relacionados à cultura material escolar podem propiciar uma investigação sobre as transformações ocorridas na escola, ao longo do tempo, considerando as características do alunado por ela atendido; o conhecimento de sua organização didático-pedagógica e ação educativa; o currículo e os métodos de ensino propostos; a arquitetura e a construção do espaço para o ensino, bem como o papel social da escola no contexto histórico.

No estudo da cultura material escolar, o interesse é a compreensão das práticas escolares desenvolvidas nas Escolas Primárias Mato-Grossenses por meio da análise de aspectos como as condições espaciais, o mobiliário e os utensílios empregados por professores e alunos. O presente estudo se caracteriza por uma preocupação com a ordenação temporal e espacial das práticas escolares.

As questões que orientam essa análise são: Quais foram os materiais escolares que nortearam as práticas dos professores da Escola Isolada Mato-Grossenses? Existia alguma relação entre o uso do material escolar e as concepções sobre métodos de ensino? Havia diferenças entre os materiais escolares (papel, lousas, livros, tinta, lápis, etc.) das Escolas Isoladas e os dos Grupos Escolares?

Analisando as listas do Almoxarifado das Escolas primárias Isoladas e dos Grupos Escolares, entre os anos de 1910 a 1927, foi possível obter uma relação expressiva da materialidade escolar. Nessa lista encontramos objetos que orientavam os alunos aos hábitos de higiene, sob suas mais diversas facetas, outros que os induziam à aquisição do sentimento de patriotismo e a veneração pelos “heróis brasileiros”, bem como aqueles que permitiam a racionalização do ensino através do regramento do tempo.

Cada professor tinha como obrigação informar às autoridades competentes (inspetor escolar) sobre o funcionamento das aulas através do livro de matrículas e dos mapas circunstanciais dos alunos, onde deveriam constar o número de alunos matriculados e suas respectivas frequências. Nesse ínterim os professores aproveitavam e faziam pedidos de materiais para o melhor desenvolvimento das suas aulas. Desta forma, podemos afirmar que o Inspetor era o responsável por uma constante articulação entre o Diretor da Instrução Pública e os Presidentes e os Professores, no processo de organização da Instrução Primária.

Sá (2002 p. 87), ao escrever sobre *Os elementos materiais da cultura escolar de Mato Grosso*, no século XIX, afirma que “os diversos momentos dos processos

pedagógicos mantém estreita relação com a existência ou transformação desses aspectos materiais da cultura escolar”. Nesse sentido, Xavier aponta que:

A quase absoluta ausência de infra-estrutura adequada ao funcionamento das escolas influenciava tanto na forma como o professor exercia seu trabalho pedagógico, quanto na maneira como se realizava a aprendizagem dos alunos. a relação estabelecida entre o espaço escolar e a aprendizagem do aluno é pertinente, pois acreditava-se que as condições materiais determinavam ou impediam várias formas de ação pedagógica desenvolvidas pelo professor durante as aulas, influenciando, assim, a aprendizagem do aluno (2006, p. 4277).

Conforme essa autora o conjunto de elementos materiais que deveria compor cada unidade escolar da instrução pública primária de Mato Grosso seria formado por:

Uma carteira e uma mesa para o professor realizar a correção dos exercícios dos alunos ou tomar a lição individualmente; carteiras com braços para a realização de exercícios; bancos de assento coletivos; tabuleiros de areia para treinar a escrita e resolver problemas aritméticos; estrado com balaústre para que o professor ficasse em posição estratégica na sala de aula; armários para guardar utensílios escolares; pedra de ardósia para a realização de exercícios; cabide para pendurar os textos escritos; tinteiro de chumbo; relógio de mesa e de parede; aparador; carteiras com tinteiros; escrivaninhas; carteiras com gavetas, tinteiros e telégrafos; carteiras sem telégrafos; mesas pequenas; quadros de alfabetos; pedras para exercício de aritmética; cadeiras de palhas e de sola. Contudo, não há notícias de que alguma escola primária da província mato-grossense tenha conseguido reunir esse conjunto de elementos materiais em quantidade e qualidade satisfatórias (XAVIER, 2006, p.4278).

No livro de carga e utensílios fornecidos aos alunos pobres das escolas públicas primárias de Mato Grosso no ano de 1889 é possível visualizar o registro da carga do material escolar a ser distribuído entre esses alunos representados como pobres do Estado e precisar quais eram os materiais utilizados no cotidiano das escolas primárias:

QUADRO 23. LISTA DOS MATERIAIS UTILIZADOS NO COTIDIANO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS EM 1889.

Período Letivo	Material	Escola
1º e 2º semestre de 1889	1 resma de papel 1 ½ caixa de penas de aço, 24 lápis, 600 gramas de giz, 04 aparelhos de tinta, 20 cadernos de papel.	3ª escola do sexo masculino, Rua do Rosário- Capital.
1º e 2º semestre de 1889	6 lápis, 6 canetas, 12 lápis de giz,	4ª escola mista da freguesia da Sé

	6 compêndios de física de Francisco Paula Barros, 6 compêndios de Aritmética, 35 cadernos de papel ½ caixa de penas de aço,	
1º e 2º semestre de 1889	1 resma de papel, 2 ½ caixa de penas de aço, 1 litro de tinta preta, 1 aparelho de tinta, 600 gramas de giz, 1 tesoura para papel, 48 lápis de riscar, 1 canivete, 1 espanador, 1 vassoura americana, 1 cadeira, 12 3º livros de leitura do Abílio, 24 4º livros de leitura do Abílio, 24 1º livro de leitura do Abílio, 12 compêndios de História do Brasil, 12 compêndios de geografia, 12 compêndios de Gramática portuguesa, 48 folhetos de aritmética de jardim, 24 cartilhas de doutrina cristã, 18 compêndios de física de Francisco Paula Barros, 20 cadernos de papel.	Escola do sexo masculino da freguesia de Pedro 2º
1º e 2º semestre de 1889	1 resma de papel, 4 botilhas de tinta preta, 4 caixas de penas de aço, 36 canetas, 550 gramas de giz, 20 silabários, 20 cartilhas de doutrina cristã, 12 catecismos de Montpellier, 36 compêndios de aritmética de jardim., 12 compêndios de gramática portuguesa de Abílio, 18 compêndios de geometria prática popular de Abílio, 17 compêndios de geografia da infância de Lacerda, 12 compêndios de História do Brasil de Lacerda, 1 estojo com pertences para trabalho linear, 22 cadernos pautados, 2 aparelhos de tinta preta.	1ª Escola do sexo masculino São Gonçalo de Pedro 2º
1º e 2º semestre de 1889	1 resma de papel, 1 caixa de penas de aço, 1 botija de tinta, 1 armário para guardar livros, 1 espanador, 1 cabide, 1 talha grande, 1 bacia de ferro batido, 1 caneco de ferro batido, 4 urinóis de ferro batido com tampo,	1ª Escola do sexo feminino São Gonçalo de Pedro 2º
1º e 2º semestre de 1889	2 resmas de papel, 2 caixas de penas, 2 dúzias de lápis., 2 dúzias de canetas,	2ª Escola do sexo feminino São Gonçalo de Pedro 2º

	7 aparelhos de tinta, 14 1º livros de leitura do Abílio, 8 2º livros de leitura do Abílio, 4 3º livros de leitura do Abílio, 4 geografias do Lacerda, 4 gramáticas portuguesas do Abílio, 8 aritméticas do jardim, 10 compêndios de desenho linear, 10 compêndios de leitura em voz alta, 4 compêndios dos Lusíadas de Camões, 4 carteiras, 3 bancos, 2 livros de 50 folhas para matrícula.	
--	---	--

Fonte: Livro de Carga de utensílios fornecidos à escola pública para os alunos pobres. Cuiabá- 1889. Consultar: SIQUEIRA, Elizabeth Madureira, 1999, texto avulso.

Pelo que consta no Relatório apresentado ao Presidente da Província Herculano de Souza Bandeira pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Alfredo José Vieira em 05 de junho de 1889, o número de alunos das escolas públicas primárias do sexo feminino eram de 516 alunas e do sexo masculino 963 alunos, perfazendo o total de 1.479 alunos. Provavelmente esses materiais apresentados na tabela acima eram destinados aos alunos considerados pobres dessas escolas públicas primárias, incluindo os 200 alunos matriculados nas escolas particulares. O Diretor Geral da Instrução Pública, Alfredo José Vieira informa que naquele ano as escolas públicas de ensino primário encontravam-se

Sem adorno, sem o material e utensílios recomendados pela pedagogia, continuam as escolas em verdadeiro estado de pobreza, sendo impossível atender-se ainda ao mais urgente para o regular funcionamento das mesmas. Semelhante estado de coisa não pode continuar. É necessário dotar-se às escolas de todos os meios precisos para que regularmente possam funcionar (MATO GROSSO, Relatório, 1889).

É possível afirmar que esses utensílios escolares (recomendados pela pedagogia), atendiam ou pelo menos deveriam atender a uma função pedagógica no sentido de delinear a formação e consolidação da educação em diversos aspectos, eles se constituíam enquanto elementos da cultura material escolar imensamente importante para a estruturação do ensino primário em Mato Grosso. Pelos materiais que o quadro apresenta podemos supor que o ensino até então estava centrado na palavra do mestre e nos compêndios, na memorização e na repetição de palavras e nos textos apresentados nos livros e nos catecismos de doutrinação cristã.

O quadro de escassez dos utensílios escolares vai se alterando com o passar dos anos. No Relatório apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública ao Presidente do Estado em 05 de abril de 1909 foi apresentado a este os melhoramentos no setor material das instituições escolares do Estado:

Posso citar como melhoramento material a compra, depois de concorrência pública e segundo contrato feito pelo tesouro do Estado de cem bancos-carteiras e reformas em móveis existentes e em diversos prédios escolares (MATO GROSSO, Relatório, 1909).

No referido relatório aparecem no elenco quais eram os modelos de bancos e carteiras a serem adquiridos porque eram considerados mais adequados para atender as normas de postura que faziam parte das regras de higienização:

Esses bancos-carteiras, feito segundo modelo fornecido por esta Repartição, bastaram para o completo renovamento do mobiliário do Liceu e do de algumas escolas da Capital, tendo havido autorização para a compra de móveis para outras escolas do Estado, sendo os pedidos dos inspetores escolares a esse respeito, todos satisfeitos. A mobília feita para o Liceu Cuiabano, e que precisa ser adotada em todas as escolas do Estado, com modificações nas suas dimensões é do tipo adotado nas escolas do distrito Federal e do Estado do Rio, conforme verifiquei nas visitas que fiz aos estabelecimentos de instrução, na minha última viagem ao Rio de Janeiro, no ano passado. O tipo escolhido, não é o ideal, mas é o que melhor nos presta nas nossas condições atuais. O tipo (ideal) é o americano, em que cada aluno tem o seu banco e sua carteira feitos a sua medida; mas, como talvez demore algum tempo, até que possamos adotá-lo convém estipular tantas dimensões quantas necessárias, sete, por exemplo, como no tipo suíço, para ser o banco carteira empregado conforme a altura do aluno (MATO GROSSO, Relatório, 1909).

Na Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa à Assembléia Legislativa em, 13 de maio de 1911 relata que apesar da aquisição dos Estados Unidos de um mobiliário, decente, higiênico e econômico a ser distribuído nos grupos e nas escolas isoladas o número ainda era insuficiente para atender às exigências do ensino moderno:

Dos Estados Unidos, a título de experiência, mandei vir 400 carteiras duplas e cem bancos. Este mobiliário, decente, higiênico e econômico, acha-se distribuído pelos grupos e pelas escolas isoladas desta cidade e de Corumbá, dando-lhes agradável aspecto e posição mais confortável aos meninos. Ainda ineficiente a quantidade adquirida, faz-se mister o provimento, em maior escala, desse material, como de outros indispensáveis às exigências do ensino moderno (MATO GROSSO, Mensagem, 1911).

Em 1918, o Professor Interino João Pereira Gomes, da Primeira Escola Masculina da Cidade de Miranda fornece a relação dos móveis e materiais escolares⁷⁹ pertencentes a essa escola, quanto aos materiais constam-se na listagem os seguintes:

08 A.B.C Da Infância, 03 Primeiros Livros, 05 Primeiros Livros Usados, 03 Segundo Livro, 05 Terceiro Livro, 04 Quarto Livro, 06 Tabuadas, 24 Lápis- Giz, 01 Resumo Da História Do Brasil (Usado), 01 Livro de Leitura Manuscritas (Usado) e quanto aos Móveis 04 Carteiras para 08 lugares cada uma, 04 bancos para as mesmas, 01 carteira para 05 lugares com banco, 01 carteira para 05 lugares inutilizada, 01 lousa negra inutilizada (APMT, Lata A, Documento Avulso, 1918).

Nota-se que por essa listagem do professor João Pereira Gomes a maioria dos materiais e móveis eram usados e alguns deles ainda encontravam-se inutilizados.

Naquele momento histórico, podemos estimar a complexidade didática do exercício da tarefa docente, na medida em que os materiais escolares concorrerem para que a escola primária de cunho popular melhor cumprisse a sua dupla tarefa de instruir e educar/moralizar/higienizar/civilizar enfim, cumprir sua tarefa.

A lista do almoxarifado referente aos anos de 1910-1927 e no Relatório apresentado pelo Professor José Maria da Conceição dos Santos da Escola Pública Mista Primária de “Lagunita” nos dá indicativos que houve um lugar comum entre alguns objetos, os quais transmitiriam, em sua materialidade, a noção de higiene.

Observa-se na lista fornecida pelo professor a presença de materiais como escarradeiras, lixeiras, bacias louçada, jarras, toalhas, baldes, vassouras, desinfetantes, espanadores e esponjas para limpar os quadros de giz. Vale salientar que todo esse arsenal patenteou um conjunto de normas profiláticas condizentes com os princípios que deram vigor ao ideário de modernidade em torno da Primeira República em Mato Grosso.

⁷⁹ APMT – Lista dos Móveis e Materiais Escolares da Primeira Escola Masculina da Cidade de Miranda fornecida pelo Professor Interino João Pereira Gomes no ano de 1918. Lata: A.

QUADRO 24. LISTA DOS MÓVEIS E MATERIAIS ESCOLARES DA PRIMEIRA ESCOLA MASCULINA DA CIDADE DE LAGUNITA EM 1916:

<i>Quantidade</i>	<i>Objetos</i>	<i>Procedência</i>	<i>Condições</i>
5	Bancos de madeira	Escola Pública do Sexo Masc. Ponta Porá	Muito Usados
1	Bacia louçada	Saldanha f. Cia	Em bom estado
2	Baldes de Zinco	Idem	Idem
1	Bandeira	Idem	Idem
2	Cadeiras de Palhinha	Idem	Idem
1	Banco louçado	Idem	Idem
2	Copos de vidro	Idem	Idem
5	Cabides de madeira	Idem	Idem
5	Carteiras de madeira	Escola Pública do Sexo Masc. Ponta Porá	Idem
12	Canetas	Diretoria Geral da Instrução Pública	Idem
1	Corrente de ferro para poço	Saldanha f. Cia	Idem
1	Escritório de madeira	Idem	Idem
2	Escarradeira de ferro esmaltado	Idem	Idem
1	Giz branco par escrever (caixa)	Idem	Em uso
1	Jarro louçado	Diretoria Geral da Inst. Pública	Em bom estado
2	Livros em branco 50 folhas	Saldanha f. Cia	Em uso
12	Lápis preto "Faber" nº 2	Idem	Idem
1	Lampião de parede	Saldanha f. Cia	Idem Incompleto
1	Mapa do Brasil	Escola Pública do Sexo Masc. Ponta Porá	Imprestável
1/2	Papel almaço (resma)	Diretoria Geral da Inst. Pública	Em uso
1	Penas "Mallat" nº10 (caixa)	Idem	Idem
12	Primeiro Livro por Hilário Ribeiro	Idem	Idem
1	Quadro negro	Saldanha f. Cia	Em bom estado
36	Quadros murais de Hist. Natural	Escola Pública do Sexo Masc. Ponta Porá	Em uso e em mau estado
1	Relógio de parede	Idem	Em mal estado sem concerto
1	Roldana para corrente de ferro	Saldanha f. Cia	Em bom estado
8	Segundo Livros por Hilário Ribeiro	Diretoria Geral da Inst. Pública	
1	Tinta azul "Sardinha"(vidro pequeno)	Saldanha f. Cia	Idem
1	Vassoura americana	Idem	Idem

Fonte: Relatório do Professor José Maria da Conceição dos Santos da Escola Pública Mista Primária de "Lagunita", 30 de Novembro de 1916.

No Relatório do Professor José Maria da Conceição dos Santos da Escola Pública Mista Primária de "Lagunita" supracitado, havia uma concepção que estava ligada ao processo de higienização da imagem e da mente, a materialidade escolar

mato-grossense apreciou o patriotismo, a exaltação de ícones e heróis brasileiros. A formação de crianças, no âmbito dessa escola, foi acompanhada por objetos que promoviam um discurso sobre a inspiração no cidadão republicano.

Objetos utilizados pelos professores e requisitados por eles e pelos inspetores escolares serviam como suporte para atender e orientar os alunos quanto aos hábitos de higiene (lavatórios, escarradeiras, lixeiras, bacias, jarras, toalhas, baldes, vassouras, desinfetantes, espanadores, Cantareira de ferro, e esponjas para limpar os quadros de giz).

Sob suas mais diversas facetas, à aquisição de normas de racionalização e utilização dos espaços (bancos, mesas, carteiras), bem como regramento do tempo (relógios de parede, calendários) e aqueles materiais que induziam à aquisição do sentimento de patriotismo e a veneração pelos heróis brasileiros (Livro de Rocha pombo intitulado *Nossa Pátria* e a bandeira).

Na citada lista do Almoarifado⁸⁰, observa-se a presença de materiais como bandeira nacional; mapa do Brasil e livro *Nossa Pátria*, de Rocha Pombo e de Educação Moral e Cívica de Hilário Ribeiro. No intento de se racionalizar o ensino a partir do regramento do tempo, consta também no referido documento, a presença dos relógios de parede. Sinalizando que a *Escola Isolada* estava em dia com o espírito do mecanismo que passou a controlar o ritmo da modernidade em curso nos Grupos Escolares.

A ausência dos objetos necessários ao desenvolvimento de um ensino de qualidade era também um dos fatores que contribuía para que o ensino ministrado nas escolas isoladas permanecesse á margem das prescrições concebidas. Siqueira informa que muitas vezes nas Escolas Isoladas mato-grossenses “a precariedade do mobiliário chegava às vezes a forçar os alunos a se evadirem da escola, pois estes permaneciam, muitas vezes, quase todo o tempo em pé, com sede, pois faltava água potável, sem material escolar, enfim, desestimulados a aprender” (2000, p. 333).

⁸⁰ Consultar também: APMT- IP003-95- Livro de Registro de Materiais Escolares fornecidos pela Secretaria da Instrução Pública de Mato Grosso às Escolas de Instrução Primária e Escola Normal e Modelo anexa. Cuiabá, 1910-1913.

A diferença entre os materiais destinados ao funcionamento do Grupo Escolar daqueles direcionados para as *Escolas Isoladas* não se limitava apenas a quantidade dos mesmos, mas ao tipo, principalmente, de material fornecido. Como ilustrativo, elaboramos um quadro com a listagem dos materiais destinados a essas instituições.

No ano de 1921 verifica-se o Resumo do Material do Almoarifado durante esse ano, referente às *Escolas Isoladas* e Grupos Escolares do Estado. Ao analisá-los foi possível notar que havia algumas diferenças nos materiais ofertados a cada uma dessas instituições, principalmente na quantidade a exemplo cita-se: enquanto que no Grupo Escolar Senador Azeredo foi enviado 02 litros de tinta, na 2ª Escola do sexo feminino desta Capital foi enviada apenas ½ litro de tinta; ½ caixa de penas da *Escola Isolada* Contra 01 caixa de penas do Grupo Escolar.

QUADRO 25. MATERIAIS DAS ESCOLAS ISOLADAS E GRUPOS ESCOLARES EM 1921

Resumo do Material do Almoarifado, das Escolas Isoladas durante o ano de 1921.	Resumo do Material do Almoarifado dos Grupos Escolares durante o ano de 1921.
<u>A 2ª Escola do sexo feminino desta Capital:</u> ¼ de caixa de giz, de grossa, ¼ de resma de papel almaço, ½ litro de tinta, 12 canetas, ½ caixa de penas, 1 folha de papel mata-borrão, 8 exemplares de <u>Páginas Infantis</u> “Mariano de Oliveira”, 12 lápis americanos e 1 folhinha com chromo.	<u>Ao Grupo Escolar “Senador Azeredo”:</u> 09 programas de ensino para Grupos Escolares, 02 litros de tinta, 01 caixa de pena, 03 exemplares de segundo livro de leitura “Puiggari Barreto” e 02 exemplares de Pedagogia “Alípio França”.
<u>A 2ª Escola do sexo masculino desta Capital:</u> ¼ de caixa de giz, de grossa, 01 esponja, ¼ de resma de papel almaço, ½ litro de tinta, 12 canetas, ½ caixa de penas, 01 folha de papel mata-borrão, 8 exemplares e <u>Páginas Infantis</u> “Mariano de Oliveira”, 12 lápis americano e 01 folhinha com chromo.	<u>Ao grupo Escolar da cidade de Rosário Oeste:</u> 06 exemplares de Geometrias “Olavo Freire, 01 exemplar de Pedagogia “Alípio França”, 01 exemplar de <u>Metodologia de Alípio França</u> , 25 exemplares de <u>Páginas Infantis</u> “Mariano de Oliveira”, 01 folhinha com chromo, 01 resma de papel almaço, 04 Programas para Grupos Escolares e 01 caixa de penas.

<p><u>A Inspeção Escolar da Vila de Coxim:</u></p> <p>40 exemplares de ABC da infância, 04 resmas de papel caligrafia, 40 Tabuadas exemplares, 15 exemplares de Cartilhas Ensino Rápido por “Mariano de Oliveira”, 10 exemplares de Nossa Pátria, por “Rocha Pombo”, 15 exemplares de Cartilhas Analíticas por Mariano de Oliveira. 02 caixas de giz, 15 lousas, 30 lápis para lousa, 40 cadernos de caligrafia, modelo 01 e 02, 40 cadernos em branco de linguagem, 03 caixas de penas, 13 exemplares de Pequenos Trechos por “Octaviano de Mello”, 20 exemplares de Páginas infantis por Mariano de Oliveira, 15 exemplares de Leitura Primeira por “E. Braga”, 15 exemplares de leitura Segunda, por “E. Braga”, 60 canetas, 07 réguas graduadas 0,80, 02 litros de tinta e 60 lápis americanos.</p>	<p><u>Ao grupo escolar da cidade de Rosário Oeste:</u></p> <p>01 resma de papel caligrafia, 02 livros em branco para matrícula, 04 livros implº para chamada, 03 livros em branco de 100 folhas e 01 livro para registro de “Ponto”, 02 cartas “Parker”, 02 cavaletes para cartas “Parker”, 02 contadores mecânicos, 10 folhas de papel mata-borrão, 03 caixas de plenas, 02 litros de tinta, ¼ de litro de tinta encarnada e quadro negro, 04 caixas de giz, 36 lápis “Faber”, 100 cadernos em branco, para linguagem, 01 mapa mundi, 01 livro implº para inventário, 04 escrivatinhas com um tinteiro, 40 exemplares de leitura primeira, por “E. Braga”, 40 exemplares de leitura segunda, por “E. Braga”, 01 exemplar de História do Brasil, por Bittencourt, 01 Pedagogia Escolar por Bittencourt, 01 exemplar de Aritmética Intuitiva “Olavo Freire”e 01 exemplar de Ciências Naturais “Rodolpho Theophilo”.</p>
---	--

Fonte: APMT – Livro 108 – A, LIVRO nº 108 A, Relatório apresentado pelo almoxarife – Sr. Cleodulpho Bonifácio Antunes ao diretor geral da Instrução Pública – Dr. Cesário Alves Corrêa, 1921.

A ausência de alguns materiais na lista das *Escolas Isoladas*, tais como: programas de ensino para Grupos Escolares; cartas “Parker”, cavaletes para cartas “Parker”; Pedagogia Escolar por Bittencourt, exemplar de Aritmética Intuitiva “Olavo Freire”e exemplar de Ciências Naturais “Rodolfo Theophilo” exemplar de Pedagogia “Alípio França”, exemplar de Metodologia de Alípio França, evidencia diferenças na cultura escolar desses estabelecimentos de ensino primário.

Se no artigo 47 do Regulamento da Instrução Pública Primária de 1910 rezava que “aos Grupos Escolares são extensivas as disposições deste Regulamento relativas às *Escolas Isoladas*, em tudo quanto lhe for aplicável” por que havia diferenças nos materiais utilizados? Se o Regulamento de 1910 determinava que as normativas referentes aos Grupos Escolares devessem se aplicar igualmente às *Escolas Isoladas* por que isso não se concretizava na prática?

Em Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa, em 07 de setembro de 1921, o Presidente do Estado de Mato Grosso, Francisco de Aquino Corrêa discursa que o seu governo se esforça para atender às necessidades do ensino primário. Sendo que o mesmo realizou significativa encomenda de mobiliário e material escolar às escolas do Sul do Estado, citados na tabela acima, sendo entregues com a colaboração do Presidente da República o qual, concedeu transporte gratuito dos respectivos volumes nas estradas de ferro federais.

Para atender às necessidades do ensino primário, o Governo fez em S. Paulo boa encomenda de mobiliário e material escolar, que está sendo distribuído. O mobiliário destina-se às escolas do Sul do Estado. A pedido do Governo o Sr. Presidente da República concedeu transporte gratuito dos respectivos volumes nas estradas de ferro federais (MATO GROSSO, Mensagem, 1921).

No ano de 1922 é possível identificar os artigos fornecidos pelo Almojarifado da Diretoria da Instrução pública, às Escolas Públicas Primárias, a lista dos materiais a serem enviados para a Escola Mista da Povoação da “Guarita” em 16 de Setembro de 1922, eram os seguintes:

Existem em bom estado. Um quadro negro. 06 – bancos, 02 – réguas.

Livros: 26 – Cartilhas, em bom estado, 06 Cartilhas, em mau estado

26 – Páginas, em bom estado, 10 Páginas em mau estado

06 – Primeiros livros ocupados, em mau estado 0

12 - Segundos livros em bom estado, 04 Segundos livros em mau estado

12 – Terceiros livros em bom estado, 02 Terceiros livros em mau estado 10, em mau estado 06

07 – Quadros geográficos ocupados, em bom estado 07

18 – Exemplares, em bom estado 18

08 – A, B, C, da infância, em bom estado 02

A, B, C da infância, em mau estado 06

08 – Tabuadas ocupadas, em mau estado 08

01 – Livro de chamada, em bom estado 01

01 – Livro de matrícula, em bom estado 01

01 – Livro de visita, em bom estado 01

01 - Livro de atas para exames, em bom estado 01 (MATO GROSSO, Documento Avulso, Lista de Almojarifado, 1922).

Conforme o Regulamento de 1927, no Artigo 85 assinala que o governo daria o maior desenvolvimento à construção dos prédios escolares nos seguintes termos:

D) Reformando os próprios estaduais escolares, a fim de melhorar as suas condições higiênico-pedagógicas;

- II) Construindo novos edifícios;
- III) Concedendo, a título de auxílio, contribuições pecuniárias às populações rurais e aos particulares que se propuserem a construir prédios escolares (MATO GROSSO, Regulamento, 1927).

Segundo o Artigo 86 do Regulamento da Instrução Pública Primária de 1927, os prédios escolares preencheriam tanto quanto possível, as condições de:

- D) capacidade;
- II) situação em relação ao solo e à vizinhança;
- III) ventilação;
- IV) iluminação;
- V) instalações sanitárias.

Em Mensagem apresentada pelo Presidente de Estado de Mato Grosso em 13 de Maio de 1928 à Assembléia Legislativa e lida na abertura da 1ª Sessão Ordinária da 15ª Legislatura recolhemos a seguinte informação: Ao ser criado o Grupo Escolar Mendes Gonçalves, na cidade de Ponta Porã, foi ele suprido do mobiliário escolar necessário, mandado vir de São Paulo e também de todo material didático e escolar fornecido pelo Almojarifado Geral da Instrução Pública.

No começo do ano escolar de 1928, foram adquiridas para o Almojarifado Geral da Instrução 71 carteiras americanas, 296 ditas Brasil, com as quais têm sido substituídas muitas das que existiam estragadas pelo uso constante de vários anos.

Esse mobiliário seria enviado para a Escola Normal, para os Grupos Escolares da capital, e para os outros estabelecimentos públicos e também para as escolas públicas *Isoladas* do Estado.

Para as *Escolas Isoladas* seriam enviadas as carteiras retiradas da Escola Normal e dos Grupos Escolares da capital a fim de serem aproveitadas nesses estabelecimentos depois que estivessem devidamente consertadas e envernizadas. Com pouco ou nenhum material, contando com mobiliário dispensado por outros estabelecimentos escolares,

sem um prédio condizente, as *Escolas Isoladas* era instituição marcada por *ausências*⁸¹. Foram assim providas de mobiliário as seguintes instituições escolares:

QUADRO 26. MOBILIÁRIO DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES EM 1928

Grupo Escolar Senador Azeredo	54 carteiras Brasil
Escola Normal	40 carteiras Brasil
Liceu Cuiabano	18 carteiras Brasil
Inspetoria Escolar de Coxim	20 carteiras Brasil
Escolas Masc. e Fem. de Santana do Paranaíba	30 carteiras Brasil
2ª Escola feminina da Várzea Grande	10 carteiras Brasil
Escola Mista da Povoação das Araras	12 carteiras Americanas
1ª Escola masculina da Várzea Grande	15 carteiras Americanas
Escola Masc. e Fem. de Sta. Rita do Araguaia	20 carteiras Americanas
Escola mista da Pov. do Lageado	05 carteiras Americanas
Escola mista da Pov. da Chapada	15 carteiras Americanas

Fonte: APMT- Mensagem apresentada pelo Presidente de Estado de Mato Grosso à Assembléia Legislativa e lida na abertura da 1ª Sessão Ordinária da 15ª Legislatura. Livro 132 à 154. Cuiabá, 13 de maio de 1928.

Na Mensagem apresentada pelo Presidente de Estado de Mato Grosso à Assembléia Legislativa em 1928, constam que foram igualmente providos de material escolar os estabelecimentos de instrução da Capital, dentre eles os Grupos Escolares e as *Escolas Isoladas* inclusive dos Municípios localizados no interior do Estado. Mas o que o quadro mostra é exatamente o contrário, enquanto o grupo escolar recebeu 54 carteiras do tipo Brasil, as *Escolas Isoladas* receberam números bem inferiores.

O Almojarifado segundo a mensagem providenciou em tempo hábil a devida provisão de livros e outros utensílios escolares, tendo a Secretaria do Interior mandado atender em dinheiro o necessário para o suprimento das *Escolas Isoladas* de Santo Antônio do Madeira e outras *Escolas Isoladas* distantes da Capital:

⁸¹ Expressão de: SILVA, Denise. G. **Ilhas de Saber**: prescrições e práticas das Escolas Isoladas do Estado de São Paulo (1933-1943), Pontífice Universidade Católica de São Paulo (Dissertação de Mestrado), 2004.

Foram igualmente providos de material escolar os estabelecimentos de instrução da Capital, os Grupos Escolares e Escolas Públicas dos municípios, para o que foi feito em tempo, pelo Almojarifado, o devido provisionamento de livros e outros utensílios, tendo a Secretaria do Interior mandado atender em dinheiro o necessário para o suprimento das escolas de Sto. Antônio do Madeira e outras distantes da Capital (MATO GROSSO, Mensagem, 1928).

O governo informou que a sua administração tem buscado remover a situação de penúria em que se encontravam muitas escolas e muito teria que fazer ainda para atender às necessidades de outras tantas. Locais onde, segundo ele havia informado nada mais existiam, senão uma mesa e alguns bancos toscos, sem o mais rudimentar aparelhamento para que o professor pudesse desempenhar as suas funções e os alunos tivessem a indispensável comodidade para receber aquilo que, em tais condições, lhes era insuficientemente ministrada:

Tem assim o meu governo procurado remover a situação de penúria em que se encontravam muitas escolas e muito terá que fazer ainda para atender às necessidades de outras tantas, onde, segundo estou informado, nada mais existe, senão uma mesa e alguns bancos toscos, sem o mais rudimentar aparelhamento para que o professor possa desempenhar as suas funções e os alunos tenham a indispensável comodidade para receber que, em tais condições, lhes é insuficientemente ministrado (MATO GROSSO, Mensagem, 1928).

De acordo com as análises feitas vistoriando os inventários tanto dos Grupos Escolares como das *Escolas Isoladas* durante o período em questão verificou-se que havia uma relação expressiva da materialidade escolar com os pressupostos orientadores das práticas educativas do período.

4.2 Uma operação desconhecida: os mapas escolares

As recentes pesquisas da área de História da Educação têm recorrido a uma farta documentação escolar, voltadas para a administração da instrução pública constituído especificamente por mapas preenchidos pelos professores.

O estudo desses mapas escolares pertencentes às escolas isoladas em questão constitui-se num riquíssimo material de suma importância para entendermos o traçado de como se deu o ensino e permite-nos ainda contemplar um espaço pouco percorrido

pelos pesquisadores da área devido a sua escassez, principalmente se tratando do das *Escolas Isoladas*.

Conforme Gouvêa (2006) os mapas escolares constitui-se numa das técnicas de governo concebidas com o fito de regular as relações Estado/instituições mapeando e incidindo sobre o aluno, ao construir uma previsibilidade nos padrões de normalidade exigidos. As fontes oficiais, articuladas às práticas escolares, de acordo com Julia (2001), têm sido um eixo importante nos estudos sobre a cultura escolar.

Busco analisar nesse estudo o uso desse instrumento de registro dos alunos pelos professores das escolas isoladas mato-grossenses na intenção de trazer novos elementos que contribuem para a análise das práticas escolares. Após a implantação da República algumas medidas foram criadas no intuito de garantir a regulamentação de um sistema de ensino e para tanto demandava a produção de dados escolares que conferissem visibilidade ao funcionamento das salas de aula.

Uma dessas medidas ocorria através da exigência do envio de mapas e relatórios diversos (mensal, semestral, anual) pelos professores e inspetores de ensino ao poder público. No caso dos professores, Gouvêa (2006) informa que estes deveriam preencher mapas mensais de frequência, contendo dados sobre número de alunos matriculados, presença e pertencimento de gênero, a serem remetidos às juntas municipais e relatórios diversos.

No corpo legal a exigência para os professores primários seria a de enviar à Secretária da Instrução, no fim de cada mês, por intermédio do Inspetor Escolar, os dados estatísticos de sua escola juntamente com um relatório circunstanciado do estado da escola. Nesse documento deveria contemplar também o resultado do adiantamento dos discípulos, bem como à pontual remessa de mapas semestrais de tais estabelecimentos para a Diretoria Geral, e para os Inspectores escolares nas demais localidades.

Os mapas escolares aqui selecionados configuram-se em relevante fonte para o levantamento de pistas sobre a cultura escolar das escolas isoladas. A maneira como os professores preenchiam esses mapas, a distribuição das matérias dos programas escolares nos podem revelar como os professores seguiam as normas que lhes eram

impostas pelo poder público bem como quais eram as táticas utilizadas para burlar essas mesmas normas, é possível ver se as disciplinas do programa estavam sendo trabalhadas enfim, muitas características do dia-a-dia escolar.

As formas e os critérios de preenchimento dos mapas escolares utilizados pelos professores bem como a forma da escrita dos professores constitui-se, portanto, na base empírica, a partir da qual, procura-se identificar como a realidade educacional foi sendo formulada, projetada, construída, pensada e dada a ler. Isso nos permitiu compreender que a operação da escrita dos professores das escolas isoladas encontrava-se determinadas pelos constrangimentos e interesses específicos da profissão docente e de sua manutenção. Os mapas escolares selecionados fazem parte de séries recortadas dos períodos de 1923, 1925 e 1928 e nos permitiu observar diferentes maneiras de elaboração do registro escolar dos professores das *Escolas Isoladas* de Mato Grosso. Tomo aqui os seguintes conjuntos documentais: 03 Mapas Nominais dos Alunos da Escola Mista, da Margem Esquerda, do Rio Aquidauana de 1923; 12 Mapas de Matrícula de 1925; 50 Mapas de matrícula e Freqüência *Escolas Isoladas* referentes ao ano de 1928.

Segundo Xavier ao analisar os mapas escolares no século XIX em Mato Grosso argumentava que:

Eles apresentam peculiaridades na forma e no conteúdo, pois os professores expressavam de diferentes maneiras os dados referentes à vida escolar de seus alunos, como por exemplo, a data de matrícula, a filiação, os motivos de faltas e, em especial, o nível de aprendizagem dos educandos. Essas singularidades remetem o pesquisador a uma complexidade nos dados contidos nos mesmos (XAVIER, 2006, p.02).

Em Mato Grosso, os mapas escolares elaborados ao longo do século XIX segundo Xavier (2006) receberam diversas nomenclaturas, tais como mapa de freqüência, mapa estatístico, mapa nominal de alunos, sendo classificados em mensais, trimestrais e semestrais. Os mapas analisados por Xavier (2006) apresentavam:

Dados relativos a diversos períodos do ano letivo, mensal, trimestral ou semestral. O primeiro disponibilizava dados estatísticos dos alunos de forma sucinta e generalizada, uma vez que contabilizava o número de alunos. Já o segundo e o terceiro apresentavam informações mais detalhadas, tais como a descrição do nome alunos e de seus pais, a data de matrícula, a classificação do nível de aprendizagem e os motivos das faltas (2006, p.03).

Analisando essas documentações de cunho notadamente oficial foi possível reconstruir aspectos das práticas e das experiências escolares em algumas das *Escolas Isoladas* levantando vestígios e sinais de como os professores observavam as normas e os regulamentos de ensino.

Às vezes os professores no exercício de sua prática acabavam inovando, criando métodos e sistemas pedagógicos próprios ou reinventados. Essa reinvenção feita por esses profissionais abria caminhos para a coexistência de uma pluralidade de culturas escolares, que no dizer de Souza (2005, p.05) significava ater-se não somente aos dispositivos de normatização, isto é, aos aspectos relacionados à imposição de modelos, mas também às práticas e à apropriação dos modelos pelos agentes educacionais.

Os mapas estatísticos de 1873 a 1889 descreveram a quantidade de alunos em cada classe de aprendizagem e suas respectivas 08 disciplinas escolares conforme mostra o quadro abaixo:

QUADRO 27. MAPAS ESTATÍSTICOS DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DE 1873 A 1889

Seção de Leitura	Seção de Escrita
1ª classe – alfabeto em manuscrito e impresso	1ª classe – traço de linhas, letras maiúsculas e minúsculas e algarismo em areia.
2ª classe - silabário manuscrito e impresso	2ª classe – traço de linha e de letras em lousas, entre regradados largos.
3ª classe – cartas de nomes manuscritas e impressa	3ª classe – traço de letras do alfabeto no papel sobrepondo-o ao translado
4ª classe – leitura corrida de manuscritos	4ª classe – bastardo largo
5ª classe – leitura corrida de livros	5ª classe – meio bastardo
6ª classe – leitura de livros e manuscritos e lições de cor de Gramática	6ª classe – bastardinho
7ª classe – leitura de livros em prosa e versos, lições de Gramática	7ª classe – cursivo maior entre dois regradados
8ª classe – leitura de livros em prosa e verso, análise lógica e gramatical de clássicos portugueses e lições de geografia e história	8ª classe – cursivo menor sobre um só regrado ou

Fonte: Xavier (2007, p.127).

Segundo Vidal (2008, p.43), os mapas estatísticos despontaram, no início do século XIX, como dispositivos de governo, fundando-se em uma prática escriturística que, ao mesmo tempo, nomeava, classificava e hierarquizava os sujeitos e a realidade social. Na sequência apresentam-se duas tabelas com o interesse de exemplificar a composição dos mapas mensais confeccionados a partir do Regimento Interno das Escolas de Mato Grosso de 1873. Mediante a visualização dos dados contidos nesse mapa, é possível traçar a distinção existente em relação aos documentos confeccionados

em décadas posteriores (década de 1890 e posteriores) e, conseqüentemente compreender a organização e as práticas do ensino das Escolas Isoladas Mato-Grossenses.

QUADRO 28. MAPA MENSAL DOS ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DO SEXO MASCULINO DA VILA DE MIRANDA – 1888

Quadro 2 - Mapa Mensal dos Alunos da Escola Pública de Instrução Primária do Sexo Masculino da Vila de Miranda – 1888 N° de alunos matriculados				30	N° dos que frequentar am	30	N° dos que saíram	-			
Distribuição por seção											
Leitura			Escrita		Aritmética		Doutrina				
1ª	Classe	8	1ª	Classe	5	1ª	Classe	2	1ª	Classe	8
2ª	Classe	2	2ª	Classe	4	2ª	Classe	3	2ª	Classe	2
3ª	Classe	3	3ª	Classe	8	3ª	Classe	2	3ª	Classe	2
4ª	Classe	4	4ª	Classe	3	4ª	Classe	2	4ª	Classe	5
5ª	Classe	5	5ª	Classe	3	5ª	Classe	4	5ª	Classe	4
6ª	Classe	2	6ª	Classe	3	6ª	Classe	3	6ª	Classe	3
7ª	Classe	3	7ª	Classe	2	7ª	Classe	6	7ª	Classe	4
8ª	Classe	3	8ª	Classe	2	8ª	Classe	8	8ª	Classe	2
30		30				30			30		

Fonte: RIBEIRO, Francisco Augusto. **Mapa Mensal dos Alunos da Escola Pública de Instrução Primária do Sexo Masculino da Vila de Miranda** – Miranda 02 de Abril de 1888. Disponível em Lata 1888 A.

Apesar das prescrições estabelecidas pela legislação vigente, os alunos ingressavam nas *Escolas Isoladas* com idades variadas embora o Regulamento da Instrução Pública Primária de 1910, determinasse: “Artigo 5º – A instrução primária é obrigatória para todas as crianças de sete a dez anos de idade” (MATO GROSSO, Regulamento, 1910). Como se verifica no mapa elaborado pelo professor informando sobre a matrícula dos seus 38 alunos da *Escola Isolada* de Lagunita de 1916, constando o nome completo dos alunos, a idade, naturalidade e nacionalidade e a distância que cada criança percorria até a escola em km por cada aluno:

QUADRO 29. MAPA GERAL DA MATRÍCULA DOS ALUNOS DA ESCOLA MISTA DA LAGUNITA EM 1916.

Nome	Idade	Distância percorrida pelos alunos até a escola – km.
Graciano Pedroso da Silva	13 anos	4 km
Clemência Pedroso da Silva	11 anos	4 km
Magdalena Pedroso da Silva	9 anos	4 km
Anthero José Machado	10 anos	4 km
Cesário José Machado	12 anos	4 km

Honorato da Silva Marques	8 anos	6 km
José Ramão Goulart	12 anos	10 km
Graciliano Ferreira dos Santos	10 anos	6 km
Antonio Ferreira dos Santos	14 anos	6 km
Pedro Ferreira dos Santos	8 anos	6 km
Valmor de Oliveira Rocha	11 anos	1,10 km
Vidalvina de Oliveira Rocha	14 anos	1,10 km
Victor Gamarro	11 anos	8 km
Angelo Antunes da Silva	11 anos	6 km
Arestides Ant. da Silva	9 anos	6 km
Cleodolphino Ant. da Silva	11 anos	6 km
Froilan Vargas	14 anos	10 km
João Ribeiro da Rocha	10 anos	10 km
Alfredo Baptista Corrêa	15 anos	35 km
Theodorico Pereira Vianna	14 anos	4 km
Belmiro Pereira Vianna	13 anos	4 km
Innocente Pereira Vianna	11 anos	4 km
Rita Pereira Vianna	10 anos	4 km
Margarida Pereira Vianna	12 anos	4 km
Juan Baptista Jayme	9 anos	11 km
Antonio Alves da Silva	8 anos	11 km
Sylanira Pereira Baptista	15 anos	6 km
Thomaz Pereira da Luz	14 anos	6 km
Luiz Pereira da Luz	14 anos	6 km
Bazilio Pereira da Silva	14 anos	50 km
João de Andrade	14 anos	1,25 km
João Fernandes Ferreira	14 anos	1,10 km
José Fernandes Ferreira	14 anos	1,10 km
Pedro Fernandes Ferreira	14 anos	1,10 km
Torquato Martins dos Santos	14 anos	1,28 km

Manoel Luiz Braga	14 anos	6 km
Arthur Luiz Braga	14 anos	6 km
Cândido Luiz Braga	14 anos	6km

Fonte: Relatório da Escola Pública Mista Primária da Povoação de Lagunita, 1916.

Como observamos no quadro nota-se que as crianças dessa *Escola Isolada* percorriam uma longa distância para chegar até a escola, cerca de até 50 quilômetros.

Além disso, observa-se que as idades variam muito, talvez explique pelo fato de a *Escola Isolada* trabalhar os diferentes níveis de ensino em uma mesma sala de aula, sob a responsabilidade de um só professor. Dois anos depois, verifica-se que o critério e as categorias utilizadas pelo professor da *Escola Isolada* de Lagunita segue praticamente os mesmos contornos, sobretudo, de forma mais simplificada, pois no mapa consta os nomes dos alunos, o ano de nascimento, os dias de freqüência, os meses e o total da freqüência.

FIG. 7 - APMT – Mapa Nominal e Freqüência dos alunos matriculados na *Escola Isolada* de Santa Rita do Rio Pardo, no período decorrido de 23 de setembro, até o encerramento das aulas em 21 de Dezembro de 1918.

Nomes	Ano de nascimento	Dias de Frequência				Total
		Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	
José Bonifácio Leite	1907	7	20	25	18	70
José Bonifácio Leite	1910	2	25	25	18	70
Osório Rodrigues Coimbra	1908	7	25	25	18	75
José Bonifácio Coimbra Leite	1901	7	25	25	18	75
Manoel Domingos Elias	1908	7	25	25	18	75
Domingos Elias	1906	7	25	25	18	75
Evangelista Gomes	1907	7	25	25	18	75
Sebastião Antônio Berto	1909	7	25	25	18	75
Joaquim Loral de Freitas	1904	0	22	18	6	56
Abraão da Cunha	1906	5	22	16	3	46
Antônio da Cunha	1907	5	25	16	6	52
Jorge Mathias	1904	7	25	20	14	66
Sebastião Mathias	1907	7	25	20	14	66
Sebastião Mathias	1906	0	22	24	18	64
Augusto Silva	1906	5	25	20	18	68
Agostinho Vicente	1906	7	25	23	5	60
Agostinho Vicente	1906	7	25	23	5	60
Octávio Gregório	1907	7	25	25	18	75

Nos anos que se seguem os critérios de preenchimento dos mapas permanecem praticamente os mesmos como podemos visualizar no mapa abaixo, primeiro a data da matrícula, seguida do nome, idade, naturalidade, filiação e observação (geralmente nesse critério era para dizer se a criança era vacinada ou não vacinada).

Data da matrícula	Nome	Idade	Naturalidade	Filiação	Obs.
12 de Março	Cláudio de Barros	11 anos	Paraguassu	Filho de Antônio de Barros	Vacinado
	Antônio Caldas	13		Antônio Caldas	
	João Fernando Judimano	1		Justino Judimano	
	Marcelo Rodrigues	11		Marcelo Rodrigues	
	Quilino Loba	8		Quilino Loba	
	Luís Carlos	12		Vicente Celestino Gomes	
	Emília Meliano	10		Vicente Meliano	
	Conceição da Rocha	13		Marcelo da Rocha	
	Leandro de Oliveira	11		Marcelo de Oliveira	
	Antônio de Oliveira	13		Antônio de Oliveira	

Aguarda-se 15 de Março de 1923

Comissão Escolar
Rafael de Fátima

FIG. 8 - Fonte: APMT – Mapa de Matrícula de uma Escola Isolada de Aquidauana em 15 de Março de 1923.

Data da matrícula	Nome	Idade	Naturalidade	Filiação	Observação
22 de Junho	Francisco de Nascimento	9 anos	Paraguassu	Filho de João de Nascimento	Vacinado
	Adelina de Nascimento	8			
	Antônio de Nascimento	7			
23 de Junho	Marcelo de Barros	12		Marcelo de Barros	
20 de Junho	Luís Carlos de Moraes	11		Vicente Rodrigues de Moraes	
5 de Junho	Raymundo de Moraes	11		Marcelo Gonçalves	
	Antônio de Oliveira	11		Filho de Antônio de Oliveira	
	João Melão	5		João de Ignácio Melão	
	Marcelo Melão	5			
	Alceu Laffers	10		Antônio Laffers	
	Quilino Laffers	16			
	Ruth Laffers	8			
	Antônio Laffers Filho	19			
	Vicente Laffers	9			
	Osvaldo Amaral	10		Vicente Amaral	
	Natividade da Conceição	9			
	Valerino Laffers	9		Filho de Antônio Laffers	
	Coelmo Meliano	14		Vicente Meliano	
	Paulo Meliano	11			
	Luís Meliano	8			
	Rosa Durães	9		Filho de Rosa	
		10		João Melão de Rosa	

FIG. 9 - Fonte: APMT – Mapa Nominal dos Alunos da Escola Pública Mista da Margem esquerda do Rio Aquidauana referente ao ano de 1923. Com visto do Inspetor Escolar Oscar Neves de Souza.

FIG. 10. Caderno de Chamada.1925. This is a handwritten attendance book from 1925. The top header reads 'O Professor Domitila da S. Silva Chamada dos alunos do ano da sessão Mês de Novembro de 1925'. The table has columns for 'NOMES' (names) and 'PRESENÇA' (attendance). The names listed include: 1. Maria Nereida da Silva, 2. Maria Nereida da Silva, 3. Maria Nereida da Silva, 4. Maria Nereida da Silva, 5. Maria Nereida da Silva, 6. Maria Nereida da Silva, 7. Maria Nereida da Silva, 8. Maria Nereida da Silva, 9. Maria Nereida da Silva, 10. Maria Nereida da Silva, 11. Maria Nereida da Silva, 12. Maria Nereida da Silva, 13. Maria Nereida da Silva, 14. Maria Nereida da Silva, 15. Maria Nereida da Silva, 16. Maria Nereida da Silva, 17. Maria Nereida da Silva, 18. Maria Nereida da Silva, 19. Maria Nereida da Silva, 20. Maria Nereida da Silva, 21. Maria Nereida da Silva, 22. Maria Nereida da Silva, 23. Maria Nereida da Silva, 24. Maria Nereida da Silva, 25. Maria Nereida da Silva, 26. Maria Nereida da Silva, 27. Maria Nereida da Silva, 28. Maria Nereida da Silva, 29. Maria Nereida da Silva, 30. Maria Nereida da Silva, 31. Maria Nereida da Silva.

FIG. 10. Caderno de Chamada.1925.

FIG. 11. Mapa de MatrículaFrequência .1925. This is a statistical map titled 'Mapa de matrícula e frequência dos alunos da escola mista da povoação de Rondonópolis município de Goiás, relativos ao mês de Setembro de 1925'. It shows the distribution of 24 enrolled students and 20 frequent students across four classes, categorized by gender and subject.

matriculados 24		frequentes 20	
Sexo masculino	Sexo feminino	Sexo masculino	Sexo feminino
6	2	4	2
2	2	1	1

Distribuição das materias													
Classes	Letras	Ortho- grafia	Lingua materna	Arithme- tica	Gram- matica	Geome- tria	Contab- ilidade	H. do Brasil	Historia Natural	Phisica	Desenho	Educa- ção mor- tal e física	Trabalhos manuais
1ª	4	4	4										1
2ª	2	2	2	2				2					1
3ª	2	2	2	2								3	1
4ª	2	2	2	2									1

Rondonópolis 3 de Setembro de 1925
Isabel Moreira Vitória

FIG. 11. Mapa de MatrículaFrequência .1925

No Arquivo Público encontramos também alguns Cadernos de Chamada dos alunos da professora Domitila da S. Silva no ano de 1925, constando 31 alunos e também mapas daquele ano como exemplo tem o Mapa de Matrícula e Frequência dos alunos da Escola mista da povoação de Rondonópolis sob a direção da professora Isabel Moreira Vitória 03 de setembro de 1925. Nesse mapa consta –se matriculados 24 alunos e frequentes 20 alunos. Desses estão distribuídos nas quatro classes: 1ª classe 6 crianças do sexo masculino e 5 do sexo feminino, na 2ª Classe 3 do sexo masculino e 01 do sexo feminino, na 3ª classe 01 do sexo masculino e 01 do sexo feminino e na 4ª Classe 2 do sexo masculino e 1 do sexo feminino.

Verifica-se que os mapas escolares apresentam peculiaridades na forma e no conteúdo, pois os professores expressavam de modo diferenciado a vida escolar dos alunos porém observa-se que o uso do termo classe ainda permanece aqui como divisão, distribuição dos alunos nas séries ou nos graus de aprendizagem. O termo classe em determinado tempo na Província de Mato Grosso por volta da segunda metade do século XIX, o termo classe significava o nível ou estágio do ensino graduado. Depois se tornou tão usual que passou a designar um tipo de metodologia das escolas de primeiras letras⁸².

Em meados da década de 1850 essas duas formas de apresentação da graduação de aprendizagem dos alunos (seqüência de conteúdos e atribuição por conceitos) foram substituídas nos mapas por uma classificação em classes que designavam o nível de instrução dos educandos. Esses passaram a informar apenas a classificação do nível dos alunos de forma geral, não indicando o grau de adiantamento em

⁸² Maiores detalhes consultar Xavier, 2007.

cada disciplina escolar, como por exemplo, na Leitura, na Doutrinação Cristã e na Aritmética, como era de costume no período anterior (XAVIER, 2006, p.05).

Observa-se nos mapas que a classificação de “1ª Classe”, “2ª Classe”, “3ª classe” e “4ª Classe” seguem a mesma nomenclatura utilizada para designar o Método de Classes utilizado na província de Mato Grosso e essa classificação também é recorrente nos mapas apresentados no corpo deste trabalho referentes aos do Período republicano.

No final da década de 20 do período republicano o que se evidencia nos mapas escolares é a constatação de esse tipo de fonte, embora pouco utilizada, porque também pouco encontrada nas instituições de guarda de documentação escolares, não serve apenas para suprir a escassez ou lacuna de informações nos documentos disponíveis.

O que foi constatado nessa análise foi que por meio do estudo dos mapas escolares é possível extrair muitos aspectos relacionados à cultura escolar e contribuir para subsidiar na reconstituição da prática docente, ainda para comprovação das prescrições contidas nos regulamentos, regimentos e programas escolares. Os mapas comentados estarão expostos a seguir.

35
H. B.

1925

Mapa da matrícula e frequência dos alunos da escola mista da Povoação de Rondonópolis município de Cuiabá relativo ao mês de Agosto de 1925

matriculados 24		frequentes 20											
2ª classe	Sexo masculino 6 Sexo feminino 5	2ª classe	Sexo masculino 3 Sexo feminino 1	3ª classe	Sexo masculino 1 Sexo feminino 1	4ª classe	Sexo masculino 2 Sexo feminino 1						
Distribuição das materias													
Classes	Leitura	Calligraphia	Lingua materna	Arithmetica	Geometria	Geographia	Cosmographia	H. do Brasil	Historia Natural	Physica	Deseño	Educ. moral e phisic.	Trabalhos e musica
1ª	11	11	11										1
2ª	4	4	4										1
3ª	2	2	2	2		2		2				2	1
4ª	3	3	3	3		3		3				3	1

Rondonópolis 3 de Setembro de 1925
Lyabel Moreira Victoria
Professora

FIG. 12. Mapa da Matrícula e Frequência dos Alunos da Escola Mista da Povoação de Rondonópolis - Município de Cuiabá relativo ao mês de Agosto de 1925. APMT.

1928.

Mapa da matrícula e frequência dos alunos da escola pública primária da povoação de Boa Vista, Município de Cuiabá, relativo ao mês de Agosto.

matriculados 36 frequentes 25

1ª classe		2ª classe		3ª classe		4ª classe	
Sexo masculino	Sexo feminino	Sexo masculino	Sexo feminino	Sexo masculino	Sexo feminino	Sexo masculino	Sexo feminino
36	4	3	0	3	0	3	0

Distribuição das materias

Classes	Leitura	Calligraphia	Lingua materna	Arithmetica	Geometria	Geographia	Cosmographia	H. do Brasil	Historia Natural	Physica	Desenho	Educ. moral e physica, e musica	Trabalhos
1º	36	36	36	3	3	3							
2º													
3º								3	3	3	3	3	0
4º													

Boa Vista, 21 de Agosto de 1928
Ladisláo Rozas.
Professor interino.

FIG. 13. Mapa Mensal da Matrícula e Frequência dos Alunos da Escola Pública Primária da Povoação de Boa Vista, Município de Cuiabá relativo ao Mês de Agosto de 1928. Assinado pelo professor interino Ladisláo Rozas e pelo Inspetor de Quarteirão Agnello Pedro de Arruda. Fonte: APMT.

Um simples olhar para os mapas de forma isolada podem parecer bastante superficiais, mas se cotejarmos com a legislação que regulamenta as práticas nas escolas

isoladas do período em que esses mapas foram elaborados nos traduz inúmeras revelações sobre a cultura escolar dessas instituições. Havia nas mensagens de governo e nos relatórios constantes reclamações sobre o não envio dos mapas pelos professores e das falhas na coleta dos dados pelos inspetores escolares, principalmente das escolas mais distantes do estado. A insistência dos administradores públicos na emissão dos mapas escolares pelos professores indiciava, segundo Vidal (2008, p.48), uma percepção da estatística como uma ciência imprescindível a administração pública.

O envio dos mapas escolares pelos professores de modo sistemático era a garantia do controle pelo poder público do trabalho do professor e requisito para o recebimento dos salários, documento imprescindível para a manutenção da escola.

Embora ficasse evidente a vontade do governo exercer o controle sobre o trabalho docente não encontramos em Mato Grosso no período em questão nenhuma orientação para o preenchimento desses mapas pelos professores. Os mapas escolares também funcionavam como estímulo aos mestres na manutenção de um número significativo de crianças freqüentes e seu aproveitamento.

Pelos mapas de freqüência o governo tomava conhecimento sobre quais as escolas poderiam ser suprimidas por falta de freqüência regular bem como obter dados sobre o funcionamento dessas escolas.

O cotejo entre os relatórios e os mapas de professores poderia fornecer pistas sobre as maneiras como as normas foram sendo apropriado nos fazeres cotidianos das *Escolas Isoladas*. Seria possível então localizar como as categorias utilizadas nos mapas foram sendo inventadas pelos professores para organizar a escola e classificar e hierarquizar os alunos.

4.3 Os Bastidores das Provas e dos Exercícios Escolares

Objetivam-se neste momento analisar alguns aspectos da cultura escolar das Escolas Mato-Grossenses, especificamente os vestígios deixados pelas provas e pelos exercícios escolares realizados pelos alunos. Para a realização desse estudo selecionamos alguns títulos desse material que variam entre provas e exercícios escolares entre os anos de 1890-1918. Aqui propõe-se problematizar esses suportes materiais que dão sustentabilidade ao processo pedagógico (provas e exercícios escolares), por se constituírem em fortes elementos para a investigação de vestígios da cultura escolar das escolas isoladas, representa-se ainda importante pista, indício para a compreensão do que foi ensinado e do modo de organização da vida diária dessas instituições.

Essa documentação, além de ocupar um lugar onde se reconhece a produção escolar, por ele e através dele é possível estudar os conteúdos escolares. Trata-se de uma fonte primária através da qual se observa os resultados e os efeitos de determinados processos escolares. Tomamos como critério analítico esses suportes materiais da escrita como um desdobramento do caderno, ou seja, um substituto deste, na medida em que devido ao alto preço do papel e as dificuldades materiais das escolas, as atividades escolares eram feitas em folhas avulsas, o que vai ser detalhado mais adiante. Nestes termos a contribuição de autores como Jean Hébrard (2001) e Anne-Marie Chartier (2002), a respeito do caderno escolar são imperativos para contextualização desse material. Jean Hébrard (2001, p.121) defende que o caderno (*e os exercícios nele registrados*), *tanto por sua inserção na história da escola, quanto pela preocupação de conservação da qual ele é objeto, é certamente um testemunho precioso do que pode ter sido e ainda é o trabalho escolar de escrita*. Segundo Viñao Frago (2000 p.10-11):

también en el de la historia cultural con su interés por lo cotidiano, lo personal, lo familiar y privado, cuando no por lo íntimo. Dentro de ella, La historia de la cultura escrita, o 'razón gráfica', viene interesándose cada vez más por los tan variados mundos de las escrituras marginales, efímeras, ordinarias o personales, así como por los procesos de recepción y apropiación de los textos escritos, o sea, por la escritura e la lectura como prácticas sociales y culturales efectuadas por quienes escriben y leen. Cada una de ellos, con su parte de verdad, nos ofrece aspectos de los otros silenciam u ocultan.

A utilização dessa fonte pelos historiadores da educação ainda é uma prática muito recente e muito pouco investigada, porque difícil de ser encontrada nos diversos arquivos de guarda e raras vezes são conservadas pelas escolas, pelos professores ou pelas famílias, conforme reforça Jean Hébrard *ele não foi reconhecido como digno de ser conservado pelos professores ou pelas crianças e suas famílias* (2000, p.122).

Conforme Chervel (1990) os exercícios escolares escritos (e as provas) foram pouco conservados, primeiro, devido ao descrédito que se atribui a este gênero de produção, depois pela necessidade de mais espaço, levaram os estabelecimentos escolares a jogarem no lixo a maioria das produções escolares. Para Chervel (1990), a prática escolar fornece informações sobre a produção do conhecimento que não são encontradas no nível de sua produção dentro da ciência ou em outras instâncias da sociedade e podem revelar uma história ainda não relatada nem analisada de aspectos da cultura escolar.

O presente estudo fundamenta-se, nos aportes teóricos que a História Cultural nos oferece, de modo especial, na história de três elementos indissociáveis: os objetos em sua materialidade, as práticas e as configurações dos dispositivos e das suas variações. Para tanto, a análise do conjunto das normas e práticas definidoras dos conhecimentos que aquela sociedade desejava que fossem ensinados, e os valores e comportamentos a serem impostos é crucial, na medida em que permitem perscrutar o universo da sala de aula através dos registros escritos.

Esses elementos nem sempre são visíveis nos registros oficiais (Regulamentos, Relatórios, Atas, Decretos). Muitas vezes, requer do pesquisador uma leitura diferente desses registros, além de procurar outros menos formais, como os materiais didáticos em geral: (cadernos, exercícios, planos de ensino, manuais, relatórios de inspetores), fundamentais para análise dos diferentes aspectos da cultura escolar. Importa sempre interrogá-los tendo em vista saber como e por quem eles foram utilizados e quais objetivos desejavam alcançar.

Essas fontes não podem ser trabalhadas enquanto meio de comprovação de determinadas posturas teóricas, mas servem para apontar “novos problemas, novos objetivos e novas abordagens” (Nunes e Carvalho, 1992, p.30). Como método, privilegiou-se a análise das provas e exercícios escolares em sua materialidade, um suporte material da escrita, cotejando com outras fontes como os Relatórios da

Diretoria, as Mensagens Governamentais, bem como os Regulamentos da Instrução Pública Primária e os Programas Escolares das *Escolas Isoladas*.

Problematizar um dos registros mais tradicionais do processo de escolarização não é uma das tarefas mais fáceis, para tanto a leitura de alguns trabalhos sobre a temática pareceu-nos profícua, na medida em que tais estudos permitem aos pesquisadores da educação mais opções em suas escolhas por esta ou aquela fundamentação. Destaquem-se os trabalhos realizados por Jean Hébrard (2000 e 2001); Anne-Marie Chartier (2002) e Silvina Gvirtz (1997; 1999), estes autores tem realizado pesquisas, embora sob diferentes abordagens, sobre os cadernos escolares e dos processos de escrita, evocando as diferentes formas de registro, sobretudo, os exercícios neles apresentados.

Busco respaldo na proposta de dois autores que oferecem sustentação para a discussão aqui proposta: Jean Hébrard e Anne-Marie Chartier pelo esforço dispensado na sistematização metodológica que suas perspectivas têm suscitado nos últimos anos nos círculos educacionais sobre a temática em questão.

A análise das provas e exercícios interessa-nos por oferecer condições de ter acesso ao que foi ensinado e como foi e por seu caráter específico de conservar o que foi registrado, diferentemente de outras formas de registro. Outro aspecto merecedor de destaque para os exercícios e provas caracteriza-se por estabelecerem uma interação entre professor e aluno. Tal interação tem permitido ao pesquisador mais atento, captar a complexidade do processo de produção discursiva que envolve um público infantil e um estilo redacional de um adulto. Por outro lado possibilita denunciar a presença proeminente de um autor (aluno) e outro (professor) na elaboração do discurso.

4.4 Interrogando os registros de aprendizagem

No início do século XX e final do XIX as provas e os exercícios escolares passaram a se constituir como formas privilegiadas de registro da aprendizagem e supostamente a forma de registro mais próximo do que era ensinado nas escolas. Esses registros possuem inestimável valor para o estudo do currículo e das práticas realizadas em sala de aula. A análise desses materiais deve pautar-se no questionamento de como, quando e por que foram utilizados, ou seja, na sua materialidade. Segundo Diana Vidal:

Esses objetos tomados em sua materialidade permitem não apenas a percepção dos conteúdos ensinados, a partir de uma análise dos enunciados e das respostas; mas o entendimento do conjunto de afazeres ativados no interior da escola. Assume destaque a maneira como o espaço gráfico da página de exercício, do caderno ou da prova é organizado; utilizando-se de fórmulas indicativas de início ou encerramento de atividades ou dia letivo; definindo uma hierarquia de saberes; solicitando registros de informações que visam a identificação, como data, nome do aluno e da instituição escolar, apartando o espaço de escrita do aluno e do professor pelo recurso a margens, remetendo a diferentes habilidades e ou usos como papel com e sem pauta, como números de páginas (2004, p.04).

Os exercícios escolares presentes nas folhas avulsas substituíam os cadernos devido o alto preço do papel. Ao pesquisar sobre os cadernos ou formas de registro na França, Jean Hébrard, argumenta que *para se redigir um texto simples, era preciso primeiro aprender a escrever*. Para ele o processo de aprendizagem e domínio da escrita não foi uma tarefa fácil e nem de baixo custo para os estudantes, talvez a opção de escrever em folhas avulsas, nas escolas Mato-Grossenses, tenha sido a maneira encontrada para driblar o alto custo do papel, evidentemente dos cadernos. *Em um mundo onde o papel é caro, onde pluma de ganso, difícil de ser cortada pelos dedos pouco hábeis das crianças, é o instrumento obrigatório da escrita, a aprendizagem desta exige tempo, portanto, dinheiro* (Hébrard, 2001, p.116). É no caderno que o estudante aprende a escrever, e o caderno continua sendo um suporte de escrita suscetível de usos variados (2000, p.42). E por esse motivo, quando na falta deste a substituição por folhas avulsas, é inevitável, então será pela lógica do caderno que as atividades escolares serão representadas.

O autor ainda ressalta que “quando a classe possui alguns *escritores*, mais freqüentemente é sobre folhas de papel empilhadas e não-costuradas que se realizam os exercícios de escrita. *Estes se limitam à cópia de exemplos caligrafados (ou impressos por meio de chapas gravadas) em páginas* (Hébrard, 2001, p.118). Para este autor é somente a partir de meados do século XIX, na França, que o caderno escolar passa a substituir a simples folha de papel e torna-se o espaço de escrita no qual acontecem todas as aprendizagens.

Essa generalização do caderno na escola primária é um acontecimento importante na evolução da alfabetização escolar. Nos exercícios analisados em Mato Grosso entre 1890-1928, percebe-se que os alunos utilizavam desse recurso diariamente

para registrar mensagens ou desenvolver atividades propostas pelo professor. Deste modo a análise deste tipo de fonte interessa-nos por oferecer condições de ter acesso ao que foi ensinado e como foi e por seu caráter específico de conservar o que foi registrado diferentemente de outras formas de registro. Outro aspecto merecedor de destaque para os exercícios e provas caracteriza-se por estabelecerem uma interação entre professor e aluno, na medida em que ao olhar para os exercícios é possível ver neles embutido rastros de desejo do professor e da apropriação do aluno. A relevância dessas fontes e seu uso para o estudo da cultura escolar, do cotidiano e do currículo têm pautado em diferentes abordagens. Algumas pesquisas tomam o exercício escolar como um suporte físico do caderno, outras como um auxiliar, ou até mesmo como um simples instrumento didático.

Alguns pesquisadores entendem que essa documentação não pode ser apenas analisada como simples reflexo das atividades escolares, ou como memória neutra das mesmas, mas como um dispositivo escolar, a exemplo o trabalho de Silvina Gvirtz (1999) nele a autora analisa a configuração do discurso escolar, a administração dos saberes curriculares e o impacto modernizador do caderno na escola Argentina. Para a autora os exercícios presentes no caderno, e o caderno propriamente dito concebidos como dispositivos implica considerá-lo como um conjunto de práticas discursivas escolares, que se articulam produzindo um efeito. Mais que um dispositivo escolar, tais discursos produzidos na e pela escola, constitui-se como um dos produtos mais significativos das práticas que permitiram a transmissão de conhecimentos e a imposição de condutas circunscritas ao espaço escolar.

Os exercícios presentes nas folhas avulsas representam o estabelecimento das relações entre professores, alunos e conhecimentos. Esses documentos traduzem elementos constitutivos do cotidiano escolar e estão também diretamente ligados com os sujeitos comuns, ou seja, os professores e os alunos. Jean Hébrard analisa os cadernos e os exercícios presentes neles em sua materialidade e Anne-Marie Chartier, considera os cadernos como um dispositivo sem autor, na medida em que os diferentes exercícios presentes nele são eficazes para consolidação dos *savoir faire* ou das competências a serem adquiridas.

A autora procurou verificar como esses utensílios *ordinários* funcionavam na articulação do fazer dos alunos e do fazer, fazer dos professores, já que os cadernos desempenham papel central na economia do trabalho escolar.

Para Juliá (2001, p.45), *no caso dos conteúdos ensinados e as práticas escolares e ainda dos exercícios escolares, procede à afirmação de que entre o que se ambiciona e se prescreve à finalidade do ensino e a realidade escolar vai aí uma distância*. Deste modo, o que era ensinado nas escolas primárias constitui ainda objeto de investigação a ser mais bem explorado.

São válidas as indicações de Chervel (1990, p.187) para ele: *o problema das finalidades da escola é certamente um dos mais complexos e dos mais sutis com os quais se vê confrontada a história do ensino*. O autor alerta para a necessidade de diferenciar as finalidades de objetivo e as finalidades reais do ensino, o que significa levar em conta as prescrições normativas e as condições efetivas de cumprimento dos programas pelos professores. Assim sendo, ao contrapor os Regulamentos e os Programas de ensino com as provas e exercícios escolares é possível captar algumas pistas do que ocorria na sala de aula.

A visibilidade das práticas das professoras e dos alunos vem se dando no diálogo com algumas fontes, como as Mensagens dos Presidentes, Leis e Decretos, Regulamentos, Regimentos e Relatórios, a partir das quais procuro estabelecer um diálogo que possibilite a compreensão da produção desses documentos e das estratégias utilizadas durante a sua produção, uso e circulação no interior da escola. Por outro lado, os relatórios dos inspetores e diretores informam sobre as práticas, permitindo ao pesquisador reconstruí-la com base nas perspectivas dos sujeitos dos quais acompanhou o controle e a avaliação do trabalho escolar. Através de cartas, ofícios, circulares, provas, mapas e exercícios escolares de alunos é possível visualizar vestígios das práticas das professoras e dos estudantes.

A busca por temas regionais motivaram e ampliaram-se a noção de documento e com isso a produção de novas fontes, já que os documentos oficiais – dados governamentais e outros registros – nem sempre supriam as necessidades dos pesquisadores.

No Brasil encontrar documentos como cadernos, provas, exercícios de alunos, principalmente quando pertencentes às escolas isoladas, é muito exíguo, devido à escassez dessas fontes. Conforme Clarice Nunes (2001, p.19) *no conjunto das fontes utilizadas pelos pesquisadores, existe uma quase completa ausência, para não dizer total ausência de materiais como cadernos, provas e exames escolares*. Apesar da escassez de material escolar, especialmente o papel, foi possível identificar a produção escrita (exercícios e provas) dos alunos de primeiras letras, desde o século XIX, em Mato Grosso presentes em folhas avulsas (Cf.Xavier, 2006).

De acordo com Hébrard, a substituição do caderno por folhas avulsas nas escolas pode talvez se justificar pela presença em pinturas do Renascimento ao fim do século XVIII, a relação do escritor com a folha muito mais do que com o caderno. Segundo ele *essa representação do ato de escrever se deve talvez a pregnância da imagem dos copistas e dos medievais, que sempre preferiram trabalhar com folhas separadas* (2000, p.32). *Uma das raras pesquisas feitas sobre cópias de estudantes do Antigo Regime mostra que também nesse caso os alunos trabalhavam com folhas separadas* (p.51). O autor argumenta que o caderno, tanto por sua inserção na história da escola quanto pela preocupação de conservação da qual ele é objeto, é certamente um testemunho precioso do que pode ter sido e ainda é o trabalho escolar de escrita (p.121).

Em pesquisa preliminar foi possível encontrar no Arquivo Público do Estado de Mato Grosso cerca de 300 títulos, entre provas e exercícios escolares de diferentes *Escolas Isoladas*. Na impossibilidade de se fazer uma análise metódica desse corpus documental foi selecionada para análise alguns títulos, envolvendo provas e exercícios escolares. A leitura desse material permitiu identificar indícios, sinais, pistas do que foi e o que não foi realizado.

As Provas e os Exercícios Escolares nas Escolas Isoladas Mato-Grossenses

A presença dos exercícios escolares em folhas avulsas nas escolas primárias de Mato Grosso registra-se desde meados do século XIX, e sua aplicabilidade como reforço na aprendizagem das crianças era defendido, inclusive pela imprensa local:

O perfeito conhecimento de qualquer matéria, que faz parte do ensino primário só se consegue facilmente por meio de repetidos exercícios; pelo que se não deverá perdê-los de vista nas escolas; será mesmo bom que a cada matéria acompanhe um exercício, sempre que for possível (A IMPRENSA de CUIABÁ, 1864).

Segundo pesquisa realizada por Xavier (2006), na passagem do século XIX para o século XX a aprendizagem da escrita era introduzida por meio de exercícios na areia, depois em quadros de ardósia e aos mais adiantados poderiam usar folhas de papel.

Entre os anos de 1890-1918 a produção escrita (exercícios e exames) dos alunos das escolas isoladas de Mato Grosso apresenta – se também, em folhas avulsas. De acordo com o Regulamento da Instrução Pública Primária do Estado de Mato Grosso, Decreto n.º 265 de 22 de Outubro de 1910, anualmente, de 1º de Dezembro em diante, seria realizado os exames finais dos alunos das escolas primárias.

Estes exames seriam presididos: na capital, pelo Diretor Geral da Instrução Pública, ou pessoa por este designado; e nas demais localidades do Estado, pelos respectivos Inspectores Escolares, ou seus substitutos legais, no dia e hora marcados pelo professor ou autoridade competente. Os graus de aprovação seriam: aprovação, aprovação plena, aprovação com distinção. Geralmente na parte superior no canto à esquerda da folha o parecer dos membros da banca examinadora e do inspetor escolar, constando as notas da prova escrita e da prova oral, comprovando a existência da última.

Ao analisar a formatação das provas escritas dos alunos das *Escolas Isoladas* nas primeiras décadas republicanas é possível ver que o alto custo do papel ainda atingia as escolas, pois havia o aproveitamento das folhas, sendo que numa mesma folha são apresentadas duas provas, a primeira de Gramática e a segunda de Aritmética:

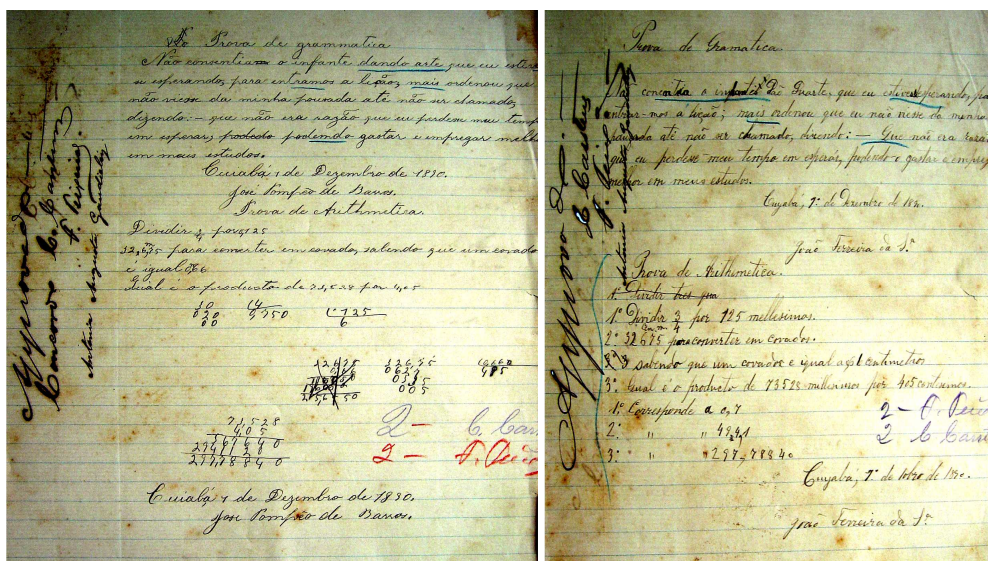


FIG.14. Cuiabá, 01 de Dezembro de 1890. Prova (Gramática e Aritmética) do aluno José Pompéia de Barros, e do aluno João Ferreira da Silva. Professor Antônio Augusto G. Fonte: APMT - 1890_Lata.

No relatório de 1897 o Diretor Geral da Instrução Pública orienta os Professores se guiarem pelo que se acha compreendido a respeito no Tratado de Metodologia do Professor Felisberto de Carvalho, que segundo esse diretor era o que ele conhecia de melhor em semelhante especialidade, aos modos de ensinar, métodos e processos de ensino para as escolas primárias (MATO GROSSO, Relatório, 1897).

Ao que tudo indica nas provas analisadas em 1892, essas orientações desse autor já vinham sendo ministradas pelos professores. Os livros do autor Felisberto de Carvalho eram livros de leitura e conforme dito acima trazia orientações no modo de fazer e nas formas de ensinar, além disso, “oferecia o conjunto de todos aqueles conhecimentos considerados úteis e necessários às crianças” (SOUZA, 2006, p.78). Os conteúdos explícitos nas provas contemplavam o ensino da escrita, lições de gramática, geografia, história, cálculo, regras morais e de bem viver, trechos de poesia e literatura traduzindo uma observância ao Tratado de Metodologia de Felisberto de Carvalho.

27-15
 Quiz - El Rei D. Sebastião saber um dia feo a espaiocar,
 e perguntando lhe o altheo-mor, que cavallo mandava
 sua alliga collar, apontou el rei um que era rebellio e dera
 de bocca, e abonassidamente fogoso que por isso osasmo
 o querir, porque sempre foi desprezador de perigos.

Quiz - Verbo quere falla na 1ª pessoa do singular do pretérito
 perfeito do Indicativo.
 El Rei - Subst. comum masculino singular.
 D. Sebastião - Substantivo proprio masculino singular.
 Saber - Verbo saber infinito presente impessoal.
 Non a - Artigo indefinido masculino singular.
 Dia - Substantivo common masculino singular.
 Feo - Advérbio de lugar.
 Espaiocar - Confissão de fim.
 Espaiocar - Verbo espaiocar falla no infinito presente impessoal.
 E - Conjunção copulativa.
 Perguntando - Verbo perguntar falla no particípio presente.
 He - Variação do pronome pessoal.
 O - Artigo definido masculino singular.
 Altheo-mor - Substantivo composto masculino singular.
 Sua - Conjunção copulativa.
 Cavallo - Substantivo common masculino singular.
 Mandava - Verbo mandar falla no pretérito imperfeito
 do Indicativo.
 Sua alliga - Substantivo proprio masculino singular.
 Collar - Verbo collar falla no infinito presente impessoal.
 Apontou - Verbo apontar falla na 3ª pessoa do singular
 do pretérito perfeito do indicativo.
 El Rei - Substantivo common masculino singular.
 Non a - Artigo indefinido masculino singular.
 Que - Pronome relativo.
 Era - Verbo ser falla na 3ª pessoa do singular do pretérito imperf.

FIG. 15. Cuiabá, 28 de janeiro de 1892. Exame (português) do aluno Carlos Hugueneu. Cópia de Texto seguido de Análise Gramatical. Assinado pelo examinador Lafayette como Aprovado. Fonte: APMT-1892 – Lata.

A análise desses materiais fundamenta-se no sentido empregado por Hébrard ao estudar os registros presentes em cadernos (2001, p.137) o caderno não é um simples suporte de papel necessário à aprendizagem da escrita, uma vez que esse utensílio dá a escrita seu sentido e sua especificidade: ela é antes de tudo um *exercício*. Assim subentendido, tanto o caderno como o exercício ou as provas expresso em folhas avulsas é capaz de ordenar o espaço e o tempo do trabalho escolar nas três dimensões de suas páginas, na medida em que conduz o estudante a enveredar no exercício repetido e a inscrever os *savoir-faire* na escrita.

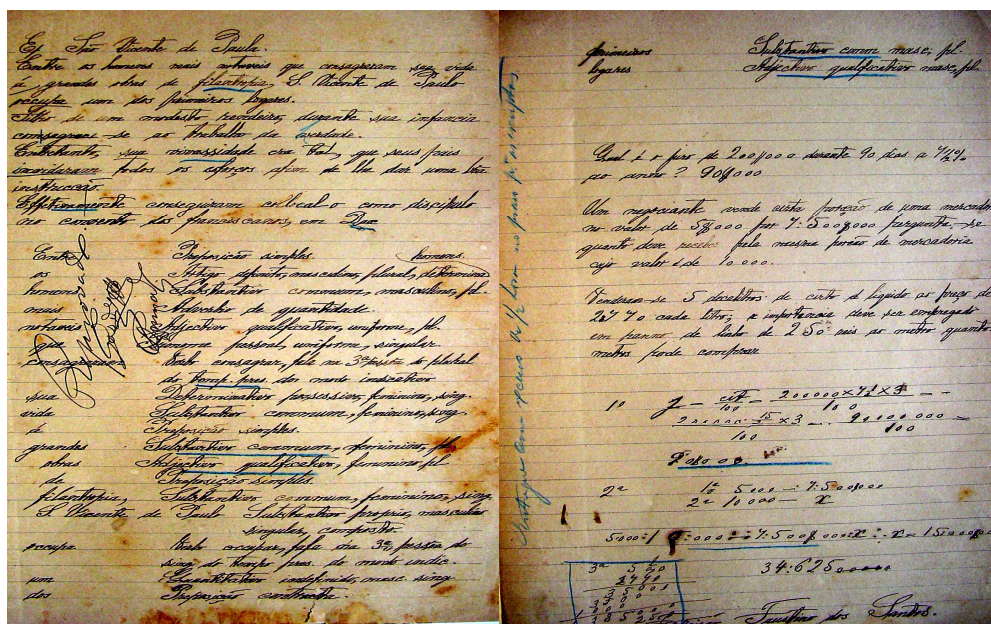


FIG. 16. Primeira e Segunda parte do Exame (Português: Texto São Vicente de Paulo e Aritmética) do aluno Francisco Faustino dos Santos, Cuiabá 11 de dezembro de 1894. Fonte: APMT_1894. Lata.

O conteúdo desse exame datado de 1894 caracteriza a predominância nas *Escolas Isoladas* primárias de textos religiosos cita-se como exemplo, o texto de São Vicente de Paulo, conta a história num breve relato da vida religiosa desse religioso. Na prova de Aritmética o que se observa questões que apresentam problemas matemáticos que exigem do aluno cálculos mentais. O que se observa nesses pequenos trechos de textos de conteúdo predominantemente religioso é a preocupação em prescrever normas sutis de comportamentos, de conduta desejável através da observância por parte dos alunos de um modo de vida regrado por boas maneiras e boas atitudes.

Nas provas encontradas a partir de 1918 parece que as prescrições na sistemática dos exames desse período não fogem muito á regra dos anos anteriores, muito pelo contrário o que se nota é que houve uma consagração de um modo de ensinar e de aprender que ainda permanece, nos usos, nas formas e nos modos de fazer. É o que veremos nas análises que se seguem.

O exercício da Caligrafia era muito valorizado na época, sobretudo nas três seções de escrita do ensino primário obedecendo ao programa das *Escolas Isoladas* de 1916, que estabelecia quanto ao que ensinar na disciplina de Caligrafia: “1 – Letra vertical, 2 – Letras inclinadas, 3 – Letras de fantasia”. Quanto aos modos de fazer: “na 1ª Seção 1 – Cópia, na ardósia, das sílabas e das palavras da cartilha. 2 – Cópia do nome

da cidade em que se acha a escola, dos nomes dos dias, dos meses e das estações. 3 – Exercícios de cópia a lápis sobre papel. 4 – Exercícios de cópia com tinta. 5 – Exercícios caligráficos sobre letra de tipo vertical. 2ª Seção 1 – Caligrafia: Letras Verticais e Americanas (inclinada). 3ª Seção 1 – Caligrafia: Exercícios variados sobre os tipos caligráficos da 2ª seção e mais sobre letras de ornamentos, como: gótica, ronde, etc.” (MATO GROSSO, Programa de ensino para as Escolas Isoladas do Estado Primeiro Grau, 1916, p. 155 a 173).

É possível ver nas prescrições do programa de ensino das *Escolas Isoladas* Mato-Grossenses e nas provas dos alunos as faces de uma mesma estratégia de modelização das práticas docentes e das condutas dos alunos. Por exemplo, nas provas de caligrafia a mudança na grafia das letras, por exemplo, aparecem em uma mesma folha as Letras Vertical, Inclinada e de Fantasia.

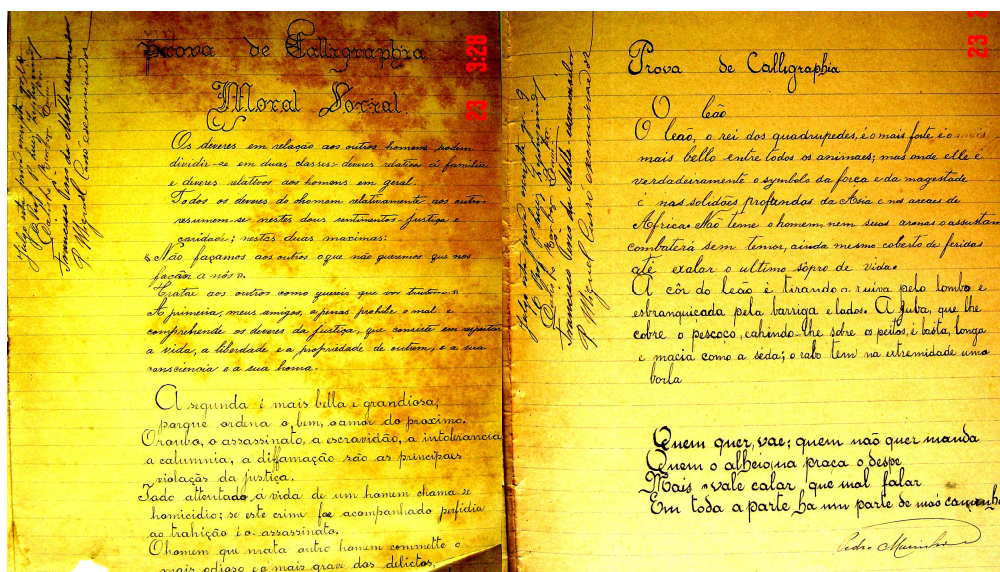


FIG. 17. Prova de Caligrafia, 1918. Fonte: APMT.

Os exercícios encontrados por Hébrard assemelham-se aos coletados e selecionados para esta tese. Dentre eles os mais frequentes foram aqueles que traduziam os aspectos gramaticais da linguagem escrita e dos cálculos aritméticos, os quais o autor destaca que:

O ditado reina soberano, sendo suplantado apenas nas classes dos primeiros anos escolares pelo exercício da escrita seguido com frequência pelo exercício de análise gramatical ou sintática e

exercícios de vocabulário (famílias de palavras, homônimos, sinônimos, antônimos, definições). Só um pouco menos freqüente que o ditado, o problema de aritmética, constitui o segundo pólo (2001, p.12).

Poderemos visualizar melhor a semelhança da seqüência exposta por Hébrard (o ditado seguido de exercícios de cálculo) no documento que segue da aluna Romana Fidelis e do aluno Nazário Melchiades, em Nunca Tevi, 5 de Dezembro de 1918 em Mato Grosso reproduzimos o texto da prova na integra:

<p>DICTADO Assiduidade</p> <p>O primeiro dever do menino estudante</p> <p>É a assiduidade, isto é, comparecer diariamente na Escola e não deixar de aplicar-se ao estudo do modo mais conveniente que seu professor lhe diga relativamente a cada uma das matérias estudadas.</p> <p>Nunca Tevi, 5 de Dezembro de 1918.</p> <p>Nazario Melchiades</p>	$\begin{array}{r} 408257 \\ \times 24 \\ \hline 1873028 \\ 826404 \\ \hline 1013706 \end{array}$
--	--

FIG. 18. Escola Pública Nunca Tevi, 5 de dezembro de 1918. Prova Escrita (Ditado, Texto, Assiduidade) da aluna Romana Fidelis e Nazário Melchiades. Fonte: APMT-1918.

Ao examinar as folhas dos exercícios e provas dos alunos das *Escolas Isoladas* de Mato Grosso em 1918, há igualmente a predominância de aspectos da Língua Nacional e Análise Gramatical ou Sintática, como exemplifica a ilustração a seguir:

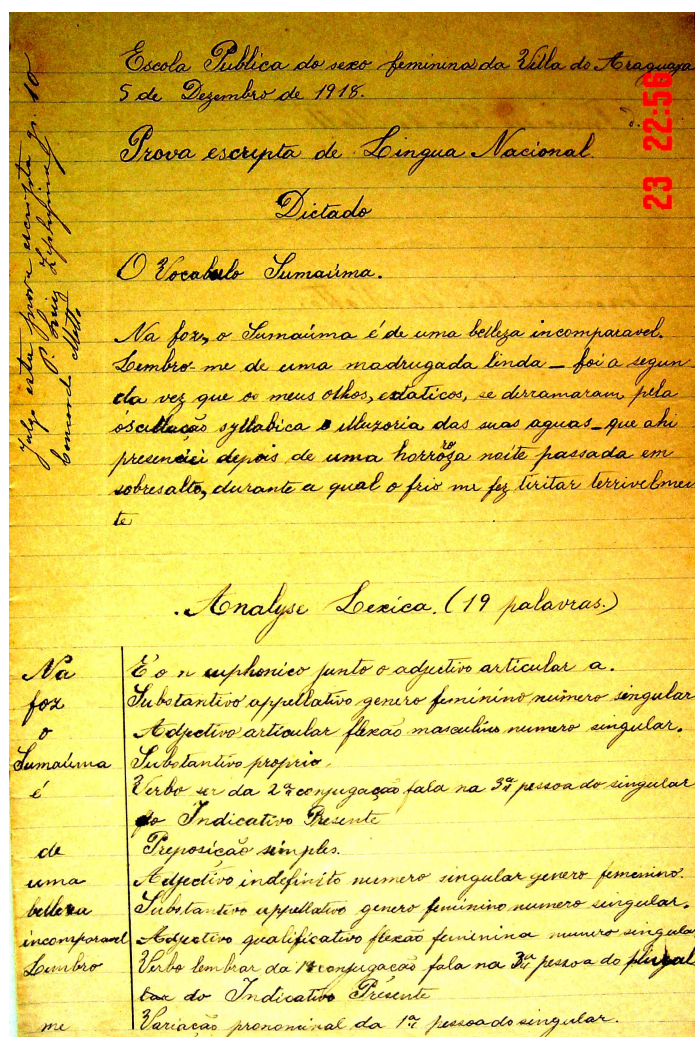


FIG. 19. Prova Escrita de Língua Nacional, da Escola Pública do Sexo Feminino da Vila do Araguaia, 1918. Ditado e Análise Léxica. Fonte: APMT, 1918.

O exercício, o ditado, a cópia, os registros dos conhecimentos adquiridos são parte do trabalho escolar. A folha avulsa não só se oferece como suporte destes, como, confere a sua verdadeira significação. O desenho outro importante elemento constitutivo das matérias do Programa de Ensino para as Escolas Isoladas do Estado de 1916 a ser ministrado no Primeiro grau contava das seguintes orientações:

Desenho, Desenhar:

- a) Folhas lineares, lanceoladas, espatuladas, circulares, cordiformes, ovais, sagitadas, recortadas, etc.
- b) Galhos de folhas, recortadas, etc.
- c) Flores bem simples.
- d) Objetos usuais.
- e) Animais (MATO GROSSO, Programa de Ensino para as Escolas Isoladas do Estado de 1916).

As orientações do programa sobre o exercício do desenho nas *Escolas Isoladas* pode ser mais bem comparado na ilustração:

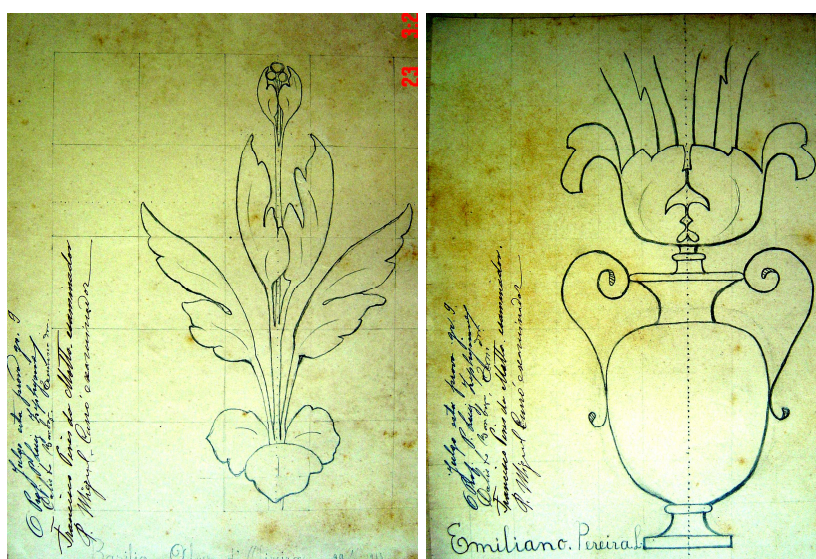


FIG. 20. APMT – 1. Desenho, Flores 2. Desenho vaso com flores, 1918.

Alunos: Basílio A. Oliveira e Emiliano Pereira.

É, sobretudo, nos conteúdos de ensino que se manifestava a inculcação nos alunos dos preceitos de uma educação moral, defendida pelos ideais republicanos como pressuposto para assegurar a ordem através da apropriação de boas leituras. Essa prescrição de higiene mental se expressava por meio dos numerosos exercícios, onde linhas de escrita repetiam insistentemente como os estudantes deveriam se comportar na escola (Cf. HÉBRARD, 2001). Corrigir as ações dos sujeitos significava adequá-los às normas estabelecidas pelos órgãos governamentais. Como sugere os exemplos 1 e 2 abaixo:

Exemplo - 1:

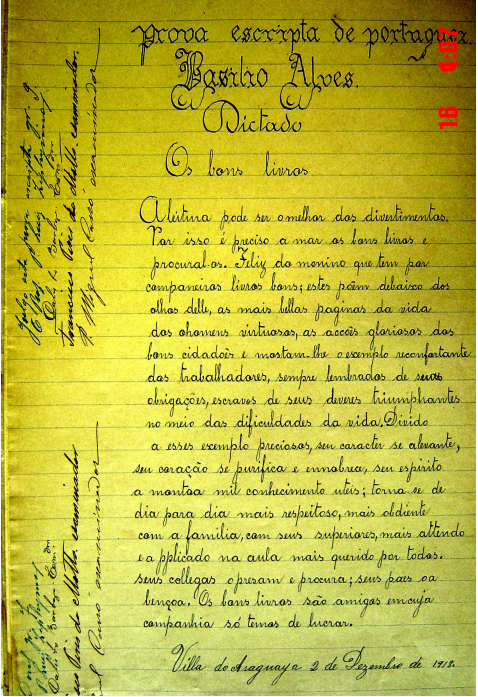
<p><u>Trecho do texto: Os Bons Livros</u></p>	<p>APMT- Prova Escrita de Português- 1918</p>
<p>Prova escrita de português</p> <p>Basílio Alves</p> <p>Ditado</p> <p>Os Bons Livros</p> <p>A leitura pode ser o melhor dos divertimentos;</p> <p>Feliz do menino que tem por companheiros livros bons; devido a esses exemplos preciosos seu caráter se alevanta, seu coração se purifica e se enobrece..</p> <p>Torna-se mais respeitoso, mais obediente com seus superiores, mais atento na aula, mais querido por todos...</p> <p>Vila do Araguaia, 2 de Dezembro de 1918.</p>	

FIG. 21. Fonte: APMT – Lata A. Prova Escrita De Português, do aluno Basílio Alves. Vila do Araguaia, 1918.

Exemplo 2:

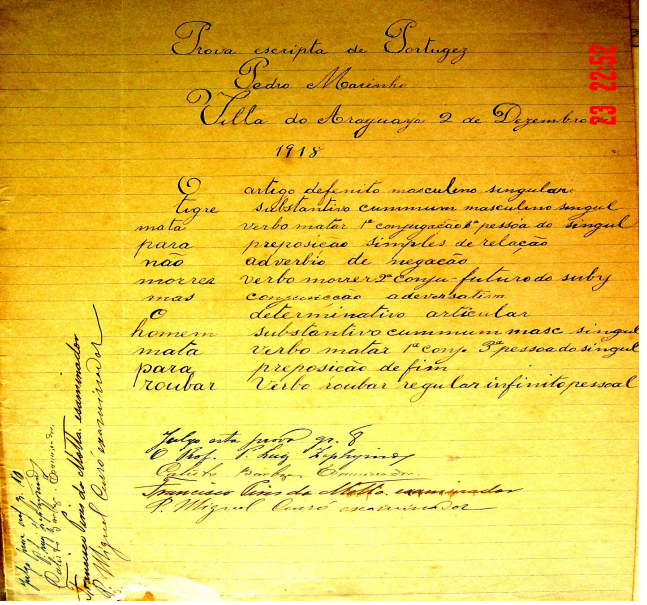
<p>APMT- Prova Escrita de Português – 1918.</p>	<p>Aluno: Pedro Marinho</p> <p>Vila do Araguaia, 2 de Dezembro de 1918.</p>
<p>Análise gramatical do trecho:</p> <p>O Tigre mata para comer, mas o homem mata para roubar.</p>	

FIG. 22. Prova Escrita de Português, Vila do Araguaia, 2 de Dezembro de 1918. Aluno Pedro Marinho. Fonte: APMT.

Dentre as provas encontradas as Disciplinas variavam entre: Aritmética, Português, Ditado, História Natural, História Pátria, História do Brasil, Geografia e Caligrafia, Geometria, em observância a Regulamentação (1910) e ao Programa estabelecido para as *Escolas Isoladas* do Estado (1916) em vigência.

Ao cotejar com as matérias que constam no Programa das *Escolas Isoladas* de 1916 constatamos que as Matérias das provas acompanhavam essa regulamentação que rezava as seguintes: Leitura, Escrita, Cálculo Aritmético sobre números inteiros e Frações, Língua Materna, Geografia do Brasil, Deveres Cívicos e Morais, Trabalhos Manuais (Art. 4. do Reg. que baixou o Decreto. n. 365 de 22 de outubro de 1910).

Por exemplo, não se imaginava que se ensinava nessas *Escolas Isoladas* noções de Morfologia Geométrica, mas a folha de exercício encontrada confirma aquilo que o programa estabelecia em 1916:

Disciplina Morfologia Geométrica	APMT - Folha Avulsa – Exercício de Geometria - 1918
<p>1 – A esfera: traçado, definição e comparação com outros corpos redondos. O círculo: traçado, definição e linhas que se relacionem.</p> <p>2 – O cubo: traçado, definição e comparação com corpos semelhantes. Apresentação de uma face do cubo para sugestão do quadrado.</p> <p>3 – Cone e cilindro; os mesmos exercícios acima indicados.</p> <p>4 – Prisma. Pirâmide. (Os mesmos exercícios acima indicados).</p> <p>5 – Apresentação de uma face da pirâmide para derivação do triângulo. Diversas espécies de triângulo quanto aos ângulos e lados.</p> <p>6 – O quadrado como base das figuras quadrangulares. Derivação do retângulo., losango, trapézio e demais figuras quadrangulares.</p> <p>7 – a linha e suas posições. Retas, curvas e mistas. Linhas combinadas, paralelas, convergentes e divergentes (MATO GROSSO, Programa de Ensino para as Escolas Isoladas do Estado de 1916).</p>	

FIG. 23. APMT - Folha Avulsa – Exercício de Geometria, 1918 e Programa de Ensino para as Escolas Isoladas do Estado de 1916.

Constatou-se na documentação que a prova oral seria outro recurso utilizado para avaliar os estudantes. Ainda que outro recurso se prestasse a tarefa de avaliar eram as provas escritas que no dia-a-dia oferecia informações sobre os avanços e retrocessos do desempenho do alunado.

O conteúdo das provas informava aos inspetores escolares sobre a execução do programa pelos professores e seus efeitos, ela era a ponte de acesso ao trabalho realizado em sala de aula. Exercícios de todos os tipos e as disciplinas se deslocam nos ditados e nas cópias de textos, muito embora apareçam algumas vezes em exercícios específicos. Essa mobilidade dos conteúdos do exercício pode significar que a especificidade dos mesmos esteja além do recorte disciplinar.

O presente estudo tentou revelar indícios dos inúmeros processos que compõem o universo da sala de aula através dos exercícios e das provas escolares, como disse Hébrard “fazer exercícios é aprender a apresentar” é fazer dele e seus suportes o pequeno teatro do saber escolar. Nos exercícios analisados percebe-se que os alunos utilizavam desse recurso diariamente para registrar mensagens ou desenvolver atividades propostas pelo professor. É completamente aceita a idéia de que materiais como cadernos, provas e exercícios escolares ao longo da trajetória escolar foram se tornando o principal objeto de registro das aprendizagens, retrocessos, erros e acertos, daí a importância desses materiais para o estudo da cultura escolar. Para Julià (2001) as produções escolares são fundamentais para que se tenha acesso à cultura escolar e para a reconstituição das práticas escolares que a eles deram origem. De outra ponta, Hébrard (2000) foram necessários séculos e séculos de paciente trabalho para que a folha e o caderno se tornassem objetos disponíveis. Ademais eles não foram de imediato, tão fáceis de usar.

Com folhas e cadernos, as cortes de escribas inventaram espaços estruturais susceptíveis de resolver a contradição da escritura, ou seja, a de mostrar num só olhar o que a voz dispersa e os conteúdos neles registrado constitui prova irrefutável do trabalho realizado. Gvirtz (1999) aponta sua importância na realização de pesquisas de cunho histórico, sobre tempos passados, pois através dos cadernos e dos exercícios é possível ter acesso àquilo que efetivamente ocorreu em sala de aula. Enfim todos entendem que esses materiais possuem um valor incontestável sobre a análise das

práticas na medida em que por meio deles que se pode ressignificar a vida escolar em suas várias facetas. A intenção dessa análise foi mostrar a complexidade que investigações como estas acarretam. Um material aparentemente simples e que pode ser tomado à primeira mão, exige, na verdade, certas precauções e diferentes formas de procedimento.

O texto abaixo, embora não esteja aparentemente ligado diretamente com a temática central dessa tese, contribui significativamente para a compreensão do embate entre a Igreja católica e a implantação do ensino laico pelos professores paulistas nos Grupos Escolares de Mato Grosso. Essas discussões certamente respingaram nas outras instituições escolares, inclusive nas *Escolas Isoladas*, na medida em que elas aos poucos foram se apropriando da forma escolar dos Grupos Escolares. A questão sobre a laicização do ensino não atingia somente os Grupos Escolares, mas todas as escolas primárias do Estado, daí se explica a enorme preocupação dos Católicos.

4.5 Entre a Cruz e a Bandeira: a quem pertencia o governo da escola primária?

Com a República instalada no Brasil, a partir de 1889, houve a necessidade de promulgar uma nova Constituição que garantisse e estabelecesse a nova forma de governo que ali se instalara.

Em 1891, a Constituição da República é promulgada instituindo o sistema federativo de governo. Desse modo também reconhecia a autonomia dos Estados para elaborar suas próprias leis sobre a educação em alguns graus de ensino. Durante esse período, Igreja e Estado passam a atuar-se separadamente, principalmente após a promulgação do Decreto Constitucional que imprime no texto da Constituição brasileira o caráter laico. O ensino religioso foi banido das escolas públicas em nome da laicidade do ensino. O artigo 72, §6º da Constituição Federal de 1891, determinava que seria leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.

Alguns pensadores Católicos criticavam duramente o laicismo da República. Para esses intelectuais católicos conservadores da primeira República, o ensino laico nas escolas públicas era visto como algo negativo e irrealizável. Para eles, a idéia de uma escola pública laica, neutra e indiferente em matéria religiosa era um mito. Conforme o

pensamento dos católicos, não era justo que a religião da maioria dos brasileiros, o Catolicismo, não tivesse seu espaço na escola pública através do ensino religioso.

Além da mera instrução, as crianças e adolescentes necessitavam da educação religiosa católica para formar sua alma, sua personalidade, de acordo com os princípios do Cristianismo. A ausência do ensino religioso nas escolas públicas era percebida enquanto um instrumento de descristianização do povo brasileiro e Mato-Grossense, como um produto do preconceito laicista contra a religião católica. A Igreja Católica considerava que a tarefa educacional caberia primeiramente a ela, opondo-se à escola laica.

De acordo com Soares (2002, p.70) a Igreja Católica se posiciona contra o laicismo e utiliza como instrumento de combate a afirmação visível da fé católica nas instituições brasileiras, contra um possível avanço das idéias socialistas.

O processo de implantação do Grupo Escolar em Mato Grosso em 1910 foi marcado por intensos conflitos entre a bandeira acionada pela Igreja Católica e a bandeira defendida pelos Republicanos. Nesse período houve uma forte campanha contra o caráter leigo do ensino nas escolas primárias Mato-Grossenses, notadamente após a implantação do Grupo Escolar, principal alvo das investidas empreendidas pelos defensores do Ensino Religioso nas escolas.

As tensões geradas por esse processo tornaram-se públicas por meio dos intensos debates noticiados pela imprensa local. Os jornais mato-grossenses mostraram o quanto a imprensa estava comprometida com a educação popular na região, analisando, combatendo, propondo reformas ou enaltecendo as suas instituições educacionais.

Um exemplo refere-se às contendas ocorridas em Mato Grosso entre dois jornais, um Católico denominado A Cruz, e outro Republicano as quais retratavam os conflitos, as tensões, as críticas e as disputas envolvendo professores paulistas e a administração Católica local.

A análise das tensões ocorridas entre a Igreja Católica e os Republicanos é fundamental para compreendermos o processo de adaptação, apropriação e representação do modelo paulista na conquista de almas e territórios. Segundo Carvalho (2000) *os sinais de que os modelos pedagógicos que vinham balizando as iniciativas de*

institucionalização da escola no Brasil, são evidentes desde o final do século XIX, haviam esgotado a sua capacidade de normatizar as práticas docentes (p.01). Deste modo, Carvalho (2000) informa que no campo da *pedagogia moderna*, o que animou as iniciativas de institucionalização da escola primária no Estado de São Paulo foi a denominada pedagogia entendida como *arte de ensinar*. Segundo a autora essa pedagogia firmava-se sob o *primado da visibilidade*, cujo pressuposto era a boa imitação de modelos. Alicerçados por essa posição os investimentos nas missões paulistas como *força exemplar* para os outros estados do Brasil começam a obter êxito.

O Estado de São Paulo nos primeiros passos da República já era o principal produtor e exportador de café e, por isso, detinha a hegemonia econômica, assim como a hegemonia política, por ter o controle do aparelho estatal. Como a primeira Constituição republicana já havia incumbido aos estados o dever de legislar e prover sobre o ensino primário.

O Estado de São Paulo não tardou a dar a largada no processo de implantação e organização da instrução pública, que se empreendeu por meio de uma reforma ampla implementada entre 1890 e 1896, no formato de grupos escolares, criados pela Lei nº 169, de 07 de agosto 1893 e Decreto nº 248, de 26 de julho de 1894 (SOUZA, 1998, p.45). Sem dúvida, a reforma de 1892, foi pioneira na organização do ensino primário no país, embora fosse de caráter local, logo adquiriu dimensões nacionais, na medida em que seus modelos de excelência para o Ensino Normal e Primário foram exportados aos outros estados, neste caso, para Mato Grosso.

Os Normalistas Paulistas passaram a ser contratados por administradores de vários Estados da Federação brasileira com o intuito de reorganizarem a Instrução Pública Primária. Para a efetivação de seus objetivos esses administradores públicos disponibilizaram recursos e incentivos financeiros para o custeio dos profissionais paulistas aos outros estados do país bem como a promoção de visitas comissionadas de seus professores ao Estado de São Paulo.

Neves (2004), informa, que, apesar da distância de Mato Grosso em relação aos demais entes federativos da República, as idéias políticas e educacionais concebidas nos grandes centros rapidamente permeavam a educação no Estado, ainda que fosse

necessário trazer educadores dos centros econômica e industrialmente mais desenvolvidos.

Mandou Pedro Celestino contratar, em São Paulo, técnicos especializados em ensino e atualizados de acordo com as mais recentes orientações então adotadas no Estatuto bandeirante (PÓVOAS, L., 1995, p. 216).

O mais importante, foi que a década de 1910 produziu condições de diálogo entre os diversos segmentos da sociedade em constantes debates e composições políticas, exemplarmente possibilitando a criação de organizações de intelectuais em Mato Grosso. A “Liga dos Livres Pensadores”, assim como a “Liga Católica” organizada pela Igreja, descrita por Póvoas (1996) foi resultado do exacerbamento dos ânimos a respeito do modelo educativo ideal. Os debates não se limitaram a esses grupos, pois logo surgiram filiados à “Liga” fundada em Cuiabá, a “Liga Corumbaense de Livres Pensadores” e o “Grupo Rosariense de Livres Pensadores” e a “Liga Operária Cuiabana”, fundada sob seus auspícios, que depois se transformou no “Centro Operário de Cuiabá” (PÓVOAS, L., 1995, p. 233).

Para Mato Grosso vieram os professores normalistas Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlmann contratados pelo governo do Estado, Pedro Celestino, para reformular o ensino primário. No que tange a Mato Grosso à contratação de professores paulistas para realizar uma Reforma no ano de 1910 e reorganizar o ensino público, foi motivada pela falta de *profissionais qualificados*, para aplicabilidade dos modernos preceitos de pedagogia e a prática do método intuitivo.

Esses *missionários do progresso* trouxeram para Mato Grosso, métodos inovadores e um projeto educativo bem definido, objetivando promover a ordem, a disciplina e a moral. Embora não tenha produzido reações unânimes, a chegada desses normalistas em Mato Grosso desencadeou atração e repúdio, mas no primeiro momento eles foram bem recebidos pela população que estava cheia de expectativas com a nova era que iria despontar:

Moços cujo cultivo intelectual ressalta as primeiras palavras, cujo tirocínio do magistério exercido em São Paulo, onde no Brasil a Instrução Pública é uma realidade, e o seu maior atestado de competência. Damos as boas vindas aos distintos **mensageiros da**

instrução e congratulamos, pela nova era que vai despontar para os seus habitantes (O DEBATE, nº101, 24/01/1912, p.02, grifos meus).

No intuito de tomar conhecimento das práticas educativas realizadas nas escolas primárias do Estado, os normalistas visitaram algumas escolas para tomar conhecimento delas e (1911, p.03) tiveram a confirmação de que:

Das escolas visitadas não havia uma que funcionasse de acordo com as leis metodológicas. Sobretudo o horário e o programa em detalhe eram desconhecidos pelo professor. Sua orientação pedagógica não ia além da prática que possuíam de modo que não era de se admirar a falta de método adequado bem como a falta de unidade no ensino (MATO GROSSO, Relatório, 1911).

Da visita realizada observaram que os professores necessitavam de boa orientação pedagógica para que pudessem dominar as novas metodologias. Para alcançar seus objetivos na reformulação do ensino Mato-Grossense em 10 de fevereiro de 1912, decidem publicar uma Revista Pedagógica⁸³ a exemplo de São Paulo, com a finalidade de divulgar suas ações empreendedoras, seus ideais republicanos e pedagógicos em favor da Instrução Pública de Mato Grosso. A Revista Pedagógica recebeu o título de *A Nova Época*:

A Nova Época Revista mensal *Literário-Científica*, publicada sob os auspícios do Dr. Joaquim Augusto da Costa Marques, Presidente do Estado e do Dr. Manoel Paes de Oliveira, Secretario do Interior, Justiça e Fazenda. Impressa nas oficinas da gazeta oficial sob a direção de Dr. Carlos J. Sallaberry, entre seus colaboradores figuravam no correr dos quadros publicados, os cidadãos Marinho Rego, José T. Campos, Isaac Povoas, Otávio Cunha, Francisco Azzi, Joaquim de Siqueira, Luiz Terencio, Gustavo Kuhlmann, Ulisses Cuiabano, João Brienne De Camargo, Antonio Vieira De Almeida, Antonio Fernandes De Souza, Firmo Rodrigues, Olegário de Barros, Leowigildo de Mello, Estevão de Mendonça, Dr. Augusto Cavalcante e Jerônimo Macerata (MENDONÇA, 1975, p.44).

Ao ser anunciada a publicação da Revista, *A Nova Época*, às expectativas dos Católicos são reveladas no jornal A Cruz, em tom irônico: “esperamos com verdadeira ansiedade a Revista *Científico-Literária* há tempos anunciada. Há de ser ela na imprensa indígena um órgão sério e bem orientado, um farol para dirigir a nova geração das nossas escolas nos trilhos da ciência e da literatura” (A CRUZ, 24 -03-1912).

⁸³ Até o fechamento dessa pesquisa não foi possível localizar nenhum exemplar da Revista *A Nova Época*, nos Arquivos de Mato Grosso.

A partir de 15 de março de 1912, a Igreja Católica dá início às *análises* das Palestras escritas pelos normalistas. Através de sete artigos intitulados de *Conferências Pedagógicas* I, II, III, IV, V, VI e VII, no Jornal pertencente à Liga Católica de Mato Grosso sob o título de *A Cruz* a implantação do Ensino Laico no Estado foi pungentemente repudiado. A estratégia dos Católicos era de tecer críticas à postura e a competência profissional desses professores republicanos considerados *audaciosos e ateus*.

Para o articulista do jornal Católico a audácia seria uma das características dos jovens talentos, porém ressaltava o mesmo, não se devem desrespeitar as doutrinas “sãs”, nem desprezar os princípios elementares da filosofia, ao ponto de torná-los *simples, pedantes, ociosos e bombásticos*. Para os Católicos a publicação da Revista *A Nova Época* foi *uma cruel desilusão, francamente não atingiu o alvo colimado, ela é pura e simplesmente um pandemônio*⁸⁴ de *paradoxos sociais* (*A CRUZ*, 24 -03-1912).

O jornal *a Cruz* articulava diversos movimentos de oposição a intervenção estatal empreendida pelo governo estadual Pedro Celestino que ao promover a reforma educacional em 1910, que não apenas manteve a supressão do Ensino Religioso nos dispositivos legais, mas buscava garantir o caráter leigo do ensino nas escolas primárias, dando carta branca as ações e decisões dos professores paulistas.

No Artigo 1º reza o seguinte – *o ensino primário no Estado de Mato – Grosso será leigo e administrado à custa dos cofres estaduais, a todos os indivíduos, de ambos os sexos, sem distinção de classes nem de origem* (MATO GROSSO, Regulamento, 1910). Com a probabilidade de por fim ao monopólio Católico no campo educativo os representantes do movimento Católico promoveram campanhas que motivaram acirradas disputas entre os defensores da Escola Laica e os Católicos. Por isso, comentavam os religiosos:

De fato, quando cresce o censo da população, decresce o do sacerdote; quando por toda parte se levanta o erro para suplantar a verdade, conseguindo muitas vezes extinguir a fé em corações simples, arrastando insensivelmente a massa do povo a indiferença religiosa. (ATAS E DOCUMENTOS DO II CONGRESSO CATÓLICO, 1910, p. 202-207).

⁸⁴ Foi o que Milton, poeta inglês, na Obra *o Paraíso Perdido* designou de palácio de satã, capital imaginário do inferno, um contra senso.

Dentre as propostas desses jovens pedagogos estava a implantação do método intuitivo, a organização dos Grupos Escolares e a polêmica questão da laicização do ensino, ou seja, segundo a proposta desses profissionais, os processos educativos não mais incorporariam os princípios religiosos da Igreja Católica. A fim de divulgar suas idéias em favor da Instrução Pública Primária e, embasados nos ideais republicanos, resolveram não só oferecer palestras aos professores do Estado como publicá-las para dar mais vazão ao seu intento.

As ditas *Conferências Pedagógicas* teria sido o nome tomado de empréstimo pelos Católicos para ironizarem as palestras ministradas por Kuhlmann e Mello.

As *Conferências Pedagógicas* eram divulgadas num periódico intitulado *A Nova Época*. Esse periódico serviu como instrumento propagador dos ideais republicanos e pedagógicos desses normalistas paulistas. Encontramos um trecho de uma das Conferências proferidas por Gustavo Kuhlmann, publicada no Jornal “O Debate”, no qual dentre outros assuntos educativos, ele enfatiza a necessidade do Ensino Laico garantido pela Constituição Federal de 1891, de que a plena liberdade religiosa iria trazer importante soma ao estudo e ao lar.

Realizou-se no Grupo Escolar do 1º Distrito desta capital, a primeira conferência pedagógica do professor Gustavo Kuhlmann, perante seletos auditório. Discorreu por espaço de 45 minutos, sobre os métodos educativos e sobre a necessidade do ensino leigo, corroborando seus argumentos com exemplos de sua prática no magistério, ilustrando seus dizeres com a opinião de Spencer, na sua educação intelectual, parte fulgurante do belo trabalho “A Educação”. Como método provou, com poderosas razões, que o único que melhor se adapta às circunstâncias atuais é o analítico, mormente para aqueles que começam a aprendizagem das letras. Fez ver que o ensino leigo, exigido pela Constituição Federal, longe de ser um meio de compreensão para as doutrinas de quaisquer seitas religiosas, é um dos francos elementos de suas constituições. A plena liberdade religiosa do ensino na escola traz maior soma de estudos e de comparações no lar (MATO GROSSO, Jornal *O Debate*, 27/02/1912, p.02, nº128).

Na visão desse educador a escola primária tinha como objetivos fortalecer os saberes e as responsabilidades do lar, entremeados ao conhecimento cívico e pátrio, dignos da formação do homem moderno e civilizado que contribuiria desde o lar na formação da nação dentro da ordem e do progresso almejados.

A publicação dessa Revista, diga-se de passagem, revelou-se como uma afronta à Igreja Católica, principalmente no aspecto referente à defesa da laicização do ensino nos Grupos Escolares e nas demais escolas primárias do Estado. Mais detalhes dessas contendas, veremos nas análises dos sete artigos sobre as conferências pedagógicas descritos na seqüência.

Em a *Conferência Pedagógica I*, o articulista do Jornal Católico apela para os sentimentos patrióticos de Gustavo Kuhlmann sentimentos esses que eram próprios da República: *inspirado em puros sentimentos de patriotismo e humanidade, o Sr. Gustavo Kuhlmann vai desenvolvendo a série de Conferências que se propõe, vindo à primeira incerta no n.1 da Revista A Nova Época* (A Cruz, 15-03-1912).

Todas as sete análises feitas das *Conferências Pedagógicas* foram estrategicamente construídas pelos Católicos a partir de fragmentos dos textos das palestras do professores, de modo que dificulta a realização de análise mais contundente. Para confundir o leitor e atingir seus objetivos os Católicos retiravam apenas fragmentos das frases ditas nas palestras e como não temos posse da Revista *A Nova Época*, não podemos contrapor as citações de uma e de outra parte.

Em a *Conferência Pedagógica II*, o autor das críticas afirma *quão vacilante a base em que se estriba a orientação pedagógica do Sr. Kuhlmann* no segundo artigo não causa nenhuma surpresa, pois basta conferir a Conferência de estréia é um *acervo de idéias e palavras mal assimiladas*. Segundo esse autor as idéias e os conhecimentos de Kuhlmann eram contaminados, infectados pelos estudos feitos dos luminares das ciências, *ele se fundamentou nos escassos conhecimentos que adquiriu durante o seu curso profissional* (A Cruz, 24-03-1912).

Em a *Conferência Pedagógica III*, o redator registra que no número anterior do periódico precisou repreender o pedagogo, que foi indecoroso, inconveniente ao fazer uma citação de Parker que não tinha sido significativa serviu apenas para alongar a exaustiva conferência (A Cruz, 24-03-1912).

Em a *Conferência Pedagógica IV*, a conferência é retratada como *funambulescas*, pois, as idéias de Kuhlmann são alheias e horrivelmente transformadas. Acusa Kuhlmann de não conhecer o verdadeiro sentido dos vocábulos *instruir* e *educar*

e sugere ao pedagogo que seria melhor que tivesse copiado a dissertação sobre a educação tal como no Dicionário de Campagne.

Em a *Conferência Pedagógica V*, o articulista recorre á Grécia suplicando para que *ressuscite um dos teus filhos a fim de protestar contra o pedagogo Kuhlmann* porque ele evocava a memória venerada de Sócrates como apoio aos seus despautérios pedagógicos. Isso porque Gustavo Kuhlmann, segundo ele era um *inconsciente*.

Em a *Conferência Pedagógica VI* acusa Gustavo Kuhlmann de ser um plagiário: *Todo aquele que se apropria de dizeres alheios e os faz passar como seus, é plagiário. Ora Gustavo Kuhlmann apropriou-se dos dizeres de Júlio Simon e os fez como seus. Logo, ele é um plagiário* (A Cruz, 1912).

Na última *Conferência Pedagógica VII*, dá continuidade às acusações de plagiário, citando as páginas do suposto plágio:

O Sr. Gustavo Kuhlmann deu-se ao trabalho de colher frases do dicionário de Campagne, mas de tal forma o fez que as levassem com o contágio das idéias delirantes do pedagogo pascácio. Quem quer que se dê ao cuidado de confrontar o trabalho do Sr. Kuhlmann com o que há sobre o assunto no dicionário de Campagne encontra os vestígios de sua passagem pelas folhas do mesmo. E conclui: pelo que temos exposto, a *Conferência Pedagógica* pode ser melhor denominada e com justiça de CONFERÊNCIA PEDANTESCA (A Cruz, 1912).

Ao prescrever o Ensino Laico, influenciado pelo pensamento liberal e positivista dominante nas idéias daqueles reformadores, significava o prenúncio do divórcio total com a Igreja. Essa medida provocou uma reação negativa por parte da Igreja Católica às novidades atribuídas pelo governo republicano, considerado ateu e que na Constituição estabelecera a separação da Igreja e do Estado e a laicização do ensino nos estabelecimentos públicos (ARRUDA, 1996, p.197).

Os embates entre as duas facções intencionavam extrapolar limites e repercutir nas famílias, a fim de fomentar embates partidários, pois a divulgação das denúncias tinha o claro propósito de demonstrar a decadência da instrução promovida pelo lado opositor. Além dessas querelas sobre a legitimidade dos discursos, das práticas e das relações pedagógicas diariamente travadas no interior do novo modelo de escola, o fio condutor dessas acirradas discussões configurou-se como momentos instituidores da

própria organização interna dos Grupos Escolares e das demais *Escolas Isoladas* do Estado.

Nessa linha conclui-se que havia em comum um jogo político que estava atrelado às aspirações, ao desejo e as intenções de se conquistar espaços e estabelecer valores morais, religiosos, culturais e educativos. Nessa conjuntura havia uma coexistência de forças nem sempre homogêneas na constituição daquele que seria ou deveria ser o responsável em promover a educação das crianças Mato-Grossenses.

Essa discussão promovida pela Igreja Católica e pelos Republicanos se pautava sobre a quem pertencia o governo da escola. Esse duelo foi divulgado nos Jornais de Cuiabá, capital de Mato Grosso após a implantação dos Grupos Escolares, ocorrido em 1910: *A Cruz*, *O Debate* e *a Reacção*.

Os paulistas Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlmann *acabaram se inserindo na vida político/cultural de Cuiabá, constituíram família, fixaram residência, conquistaram rapidamente, tanto amplo espaço na imprensa local quanto alguns inimigos ferrenhos, representados pelo grupo do jornal católico A Cruz* (Cf. AMÂNCIO, 2000, p. 89), também foram os articuladores de jornais de oposição (*O Debate*, *a Reacção* e *O Republicano*) ao Jornal Católico *A Cruz*. Gustavo Kuhlmann foi diretor/fundador do *Republicano* em 1916, e substituído em 1917, por Leowigildo.

O projeto civilizador republicano tinha em suas prerrogativas, a disseminação da instrução pública primária pelo Estado, a estratégia fundamental para difundir determinadas regras sociais e normas de conduta pautadas nos valores da ordem do progresso, do respeito às leis e adesão à República. Nessa direção, a atuação dos normalistas configurava-se como importante estratégia para garantir o Ensino Leigo nas escolas públicas primárias e circunscrever práticas religiosas às crianças.

Como vimos anteriormente foi no ano de 1912, que o Jornal “*A Cruz*” passa a publicar uma série de artigos, dentre eles *A Escola* no Jornal “*A Cruz*” datado de 21 de julho de 1912:

Critica sobre a retirada do ensino religioso das escolas estabelecendo o ensino anti-religioso, sendo os professores positivistas. Uma vez que o governo não vai mudar o processo de ensino, devem-se criar novas escolas, onde os professores sejam conscientes dos seus ensinamentos

segundo a fé católica (MATO GROSSO, Jornal: A CRUZ, 1912, p.01).

Num outro artigo no mesmo ano intitulado *A Educação da Infância* prossegue uma crítica as escolas por não oferecerem o Ensino Religioso, sendo as crianças proibidas de conhecimentos religiosos, e o aluno transformado em máquina de decorar e repetir coisas, sendo esse um processo de instrução que formava o egoísmo individual, nunca o homem sociável e útil (MATO GROSSO, Jornal: A CRUZ, 1912). No artigo intitulado *Ensino leigo* o articulista pronunciava o seguinte:

O grande brasileiro e eminente Católico, Dr. Ignácio Costa em uma carta endereçada ao médico Dr. Felício dos Santos, assim se exprime a respeito do ensino primário:

Estou fazendo um estudo sobre as escolas primárias sob o ponto de vista do ensino religioso nos vários países da Europa, e estou convencido de que a liberdade do ensino só será uma realidade se o poder público auxiliar. Com o produto de impostos pagos por todos às escolas públicas e particulares, deixando aos pais de família a escolha das escolas que preferirem. A despeito da perseguição e das violências dos anticlericais, as nações vão caminhando para a distribuição proporcional escolar. O Ensino Leigo, também chamado Neutro, não pode mais iludir a quem quer que seja. “A luta na escola não é favor deste ou daquele regimento, é contra a consciência religiosa das gerações que se estão formando” (MATO GROSSO, Jornal: A CRUZ, 1912).

Sem dúvida, a intenção dos Católicos era forçar o governo a incluir no programa oficial da escola primária o ensino religioso. As pressões da Igreja Católica foram contínuas e muito incomodavam os professores, tanto que o normalista Gustavo Kuhlmann decide por um ponto final:

Devo declarar ao Órgão Católico e ao seu anônimo articulista que, neste assunto de *Conferências*, não lhes vou responder mais, senão quando publicar em volume os meus trabalhos pedagógicos. Então terei ocasião de destruir completamente os sofismas do perfunctório e despercebido crítico. (MATO GROSSO, JORNAL, O DEBATE, nº161, 05/04/1912, p. 02).

Mas o desabafo do Republicano não intimidou os articulistas da oposição e nos anos subseqüentes o discurso nos jornais continuou sob o mesmo tom de queixume dos religiosos:

O próprio ministro o confessa; é preciso restringir a liberdade; é preciso estrangular, custe o que custar, o ensino religioso, guerrear o eterno inimigo: o catolicismo; em fim, é preciso obedecer. Ao poder

oculto que dirige essa guerra despótica, injusta e cruel e não podendo vencer no combate leal da concorrência livre, lança-se mão dessas miseráveis fitas preparadas pelos Toledos, a pedido dos Janus, enquanto prepara-se na sombra o monopólio do Ensino, o jugo férreo do Estado, a escravidão completa das consciências (MATO GROSSO, Jornal: A Cruz – n.º265 – Ano VI – p. 02, 20 de fev. de 1916).

Parece que as maiores críticas, tensões e polêmicas eram destinadas àquelas de autoria dos professores paulistas, e o principal alvo era Gustavo Kuhlmann talvez por ser o diretor/fundador do Jornal *Republicano* e professor de matemática, ele sempre estava na mira dos mesmos religiosos como mostra o articulista do Jornal: “A Cruz”, n.º 274, ano VI, no Artigo intitulado: *Ao Kuhlmann* em, 23 de abril de 1916:

Acabo de ler a tirada do Diretor do Grupo Escolar Senador Azevedo. A linguagem é humorista barato, onde sobressai a carga biliosa com que escreveu. Pelo aranzel do Sr. Kuhlmann, vejo que não compreendeu o que passou. O raciocínio do Sr. Kuhlmann, porém, me causa espécie. Sabe o Sr. Kuhlmann raciocinar quando me chama mau animal, mau parente, traidor e ingrato, à pretexto de tratar do curso de matemática? Sabe raciocinar quem classifica outrem de mau cidadão, porque errou no português? Sabe raciocinar quem inabilita para todo o sempre uma pessoa, porque no passado, devido ao seu estado de saúde, ficou inibido de prosseguir carreira? É claro que tal indivíduo não possui essa faculdade que tanto nos nobilita: a faculdade de bem raciocinar. É o caso do nosso Gustavo (MATO GROSSO, Jornal: A Cruz, 1916).

Quanto aos demais artigos publicados na referida Revista, publicados em anos anteriores, por outros autores, o que se observa o tratamento dispensado era bem diferente: *As demais produções são dignas da Revista. Útil e bom do notável clínico Dr. Marinho Rego; Bela no seu gênero, a poesia de Dr. Otávio Cunha; Bem bom o Balado e Poema de J. Siqueira (A CRUZ, 24 -03-1912).*

Alegavam os eclesiásticos que sem os preceitos religiosos nas escolas públicas primárias do Estado, a vadiagem, os vícios e a devassidão iriam proliferar, como exposto no artigo intitulado, “Pela Moral” em 1918:

Está nesse caso e pede corretivo imediato a vadiagem debochada e intolerável a que se entrega um bando de moleques e de raparigas desclassificados e que constitui um escândalo permanente de certos becos, travessas e tabernas desta Capital. Por quanto não citamos os nomes desses pontos de conluio e de devassidão a fim de não

afugentarmos os seus diuturnos habitues; à polícia, porém, cumpre investigar desenvolvendo a sua ação repressora até onde seja de alçada (MATO GROSSO, Jornal: A CRUZ, 1918).

Era importante para os normalistas republicanos dar provas de fidelidade à República, pois ela era vista como a forma de regime político mais acabado e como fonte profícua para Mato Grosso seguir em direção ao progresso e a civilização.

A imprensa Mato-Grossense não recuou ante o tema da instrução e da educação do povo, foco de tensões em todo o período republicano. O fato de tornar público os conflitos do cotidiano escolar sugere que as questões pertinentes à instrução pública eram de interesse de um grupo mais extenso do que o dos representantes do Estado. A estratégia da Igreja católica fundamentava-se em um objetivo principal a doutrina da Igreja Católica e a inculcação destas na sociedade. Através destas medidas a Igreja buscava exercer forte influência nas questões sociais, ideológicas e culturais.

Outros estudos em Mato Grosso dessas contendas pode ser conferido nas pesquisas realizadas por Amâncio (2000) e Reis (2003), na qual essas pesquisadoras assinalam a maneira pela qual o sistema escolar paulista foi utilizado como referência modelar no Estado de Mato Grosso envolvendo atração e repúdio, resistências embates e diferenças em relação ao sistema de ensino e à atuação dos reformadores paulistas⁸⁵.

A primeira República foi um período capital para a observância dessas relações entre Igreja e Estado em Mato Grosso. O Estado influenciado pelo pensamento liberal introduzia mudanças e assumia posturas que muito desagradavam à Igreja Católica.

Compreende-se que o movimento de constituição do modelo escolar, engendrado com a reforma, de 1910, expressa o propósito de forjar uma nova educação primária capaz de imprimir nas almas infantis os valores morais e cívicos inscritos no âmbito do projeto civilizador republicano. Nessa direção a escola primária deveria celebrar a liturgia política da República ao invés da liturgia da Igreja Católica.

Para dar visibilidade à liturgia da escola republicana a toda população Mato-Grossense os diretores dos grupos escolares- que confessavam a ideologia positivista e laica-, realizaram um extenso trabalho de registro e divulgação do universo escolar para

⁸⁵Conferir essa informação em outros Estados da Federação no Artigo de Souza e Faria Filho (2006) intitulado: *A contribuição dos Estudos sobre Grupos Escolares para a renovação da História do Ensino Primário no Brasil*, pp.21-56. In: VIDAL, Diana G. (Org.) **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. 376p.

construir uma boa imagem pública desses estabelecimentos que dirigiam e legitimá-los como melhor instituição de ensino.

A escola republicana, constituída com o propósito de atuar como referência civilizatória, mobilizava estratégias de disciplinarização e moralização de condutas prescrevendo, assim, modos autorizados de ser e de proceder. A fim de cumprir sua missão civilizatória, a escola precisava impor determinadas regras disciplinares e normas de conduta não apenas dos alunos, mas a todos que atuavam na escola.

A liturgia da escola republicana é forjada com o propósito de laicizar o espaço público, muitas vezes, a moral “laica” apresentava um formato muito próximo da moral religiosa. No embate travado entre a Igreja e o Estado, no processo de estabelecimento da Escola Laica redefine uma nova diretriz para o ensino público Mato-grossense *os antigos valores não são, no entanto, eliminadas como por milagre, as antigas divisões não são apagadas, novas restrições somam simplesmente as antigas* (Julia, 2001, p.224).

Nessa perspectiva, entende-se que a escola primária enfrenta e incorpora simultaneamente outras culturas e produz uma cultura própria que *desemboca aqui no remodelamento dos comportamentos, na formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências* (Julia p. 22-24).

De acordo com Julia (2002, p, 54), a transmissão da doutrina cristã á massa popular até o início da laicização do ensino, com o surgimento da escola pública, deu-se quase que exclusivamente por via oral, constituindo uma aprendizagem de pura memorização, de maneira que *constituiu ao longo das gerações, uma forma essencial de disciplinar os espíritos*.

O repúdio a influência da Igreja Católica na educação escolar instituiu uma cultura de conservação dos preceitos morais em contraposições aos religiosos nos textos escolares a partir da implantação dos Grupos Escolares. Depois de muitas discussões na imprensa leiga e religiosa o fato é que a Igreja se tornou inimiga declarada dos professores normalistas *Republicanos Convictos* – como eles próprios se intitulavam-, por eles serem representantes do pensamento liberal que a Igreja condenava. A concepção de ensino livre e laico defendida por liberais republicanos significava liberdade de expressão e de pensamento. Enquanto liberalismo projetado pelos republicanos concebia a educação como meio de formar o indivíduo para viver em sociedade, sob regras da Constituição brasileira, pelas quais se obtinha a garantia de

receber o ensino imbuído de moral e civismo respeitaria e, teria conseqüentemente, seus direitos respeitados.

A concepção oferecida pela Igreja Católica propunha que o homem fosse educado para uma sociedade com o pensamento centrado em Deus e na obediência aos bons costumes, essa proposta rejeitava as normas projetadas pelo projeto republicano liberal.

A questão da laicidade do ensino foi um dos pilares de sustentação do projeto de reforma educacional e as bases para a organização da política educacional pretendida e disseminada para as escolas primárias Mato-Grossenses nas primeiras décadas da República, no qual novos métodos foram adotados para um ensino liberal, sem a interferência dos dogmas religiosos.

Na verdade o grande inimigo da Igreja Católica era o liberalismo, que trazia idéias como a igualdade, a liberdade de *consciência e de ensino*, a *liberdade religiosa* e a separação entre Igreja e Escola.

O liberalismo hipócrita dos netos espirituais dos “grandes-ancêtres” da Revolução pretende negar ingresso nas escolas ao Fundador do Cristianismo. Para esses espíritos emancipados só é tolerável a presença de Jesus no lar e na igreja. E em nome do laicismo, desse laicismo, sinônimo de irreligião e de ódio ao catolicismo, que procura vedar a entrada de Deus nos estabelecimento de ensino público (MATO GROSSO, Jornal: A CRUZ, 1926).

A Igreja Católica que sempre influenciou nos destinos educacionais do país, não se conformaria em se afastar pacificamente, para tanto, elaborou novas estratégias a fim de garantir a sua participação na vida escolar. A criação do jornal A Cruz foi uma dessas estratégias no combate da pedagogia republicana, meio para garantir sua hegemonia, conquistada ao longo dos séculos. Importa lembrar que a Igreja Católica não recuou, sempre protestava: *Eis a solução de continuidade na educação cristã da infância: Cristo, adotado do lar e na Igreja é esquecido na escola* (MATO GROSSO, Jornal: A CRUZ, 1926).

No que se referem aos normalistas os embates perduram mais acentuadamente até 1916. A partir de 1918, Leowigildo Martins de Mello passa a ser um dos colaboradores do jornal Católico que tanto o combatia: *as nossas colunas foram assíduas e brilhantemente honradas pela sua colaboração desde 1918* (A CRUZ 06-09-

1922). Em seis de Agosto de 1922, o jornal Católico A Cruz faz uma homenagem ao professor Leowigildo Martins de Mello, tratando-o de *estimado amigo e companheiro de trabalho*. Prossegue destacando a falta que o mesmo fazia a sociedade Mato-Grossense, como também a redação do jornal provavelmente após sua morte, *não podemos deixar de consignar o grande e penoso vácuo que o extinto deixa na nossa sociedade de que era um prestimoso elemento pela sua operosidade e capacidade intelectual*. Para que não restasse nenhuma dúvida de que Leowigildo Martins de Mello era verdadeiramente católico assumido o articulista escreve: *descanse em paz, nobre amigo na paz daquele em que puseste tua confiança e tua fé* (A CRUZ 06-08-1922).

Pelo exposto, percebe-se que, embora a República tenha inaugurado o Estado moderno laico, com a separação entre o Estado e a Igreja, os ranços de religiosidade ainda serão perpetuados em princípios aparentemente contraditórios, num misto de intenções e gestos.

É o que se antevê de um lado na prescrição da liberdade de culto religioso, e de outro, na conservação das subvenções às Escolas Católicas⁸⁶ particulares, muitas Congregações religiosas instalaram-se no Estado de Mato Grosso, assumindo a direção de paróquias e fundando escolas, muitas delas subvencionadas até por órgãos governamentais, mesmo estando proibidas pelas leis estatais tais práticas. Evidenciando a força política da Igreja católica em Mato Grosso. Essas instituições escolares representavam para as famílias mato-grossenses, entidades promotoras da ordem, da disciplina e da moral

A Igreja Católica era uma instituição profundamente arraigada em nossa cultura e a população Mato-Grossense era “acentuadamente católica”, portanto seria muito difícil desprendê-la totalmente dos preceitos religiosos.

⁸⁶ Liceu salesiano São Gonçalo (1896); Escola Agrícola de Santo Antonio (1897); Colégio Maria Auxiliadora (1898); Colégio Santa Tereza em Corumbá (1899); a Escola Primária Da Colônia Indígena Sagrado Coração de Jesus (1903); a Colônia Imaculada Conceição em Corumbá(1904); Colégio Santa Catarina(1905); Colégio de Cáceres(1907); Colégio de Ladário(1908); A Colônia São José De Sangradouro(1907); o Colégio Maria Auxiliadora em 1914 e em 1915, um externato para meninos em Palmeiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito dessa tese buscou analisar a história da *Escola Isolada* em Mato Grosso, no período que contempla a primeira e a última Legislação republicana de 1891-1927. O exame do movimento de constituição das *Escolas Isoladas* em Mato Grosso foi problematizado no âmbito do projeto civilizador republicano e concebido como estratégia de intervenção estatal com o fito de civilizar os “bárbaros” e alcançar as regiões mais afastadas do Estado representadas como “freio do progresso”, antítese do moderno. Era preciso que as luzes da civilização adentrassem os sertões matogrossenses modificando hábitos já estabelecidos.

A escola primária isolada na visão e nos discursos dos administradores públicos era tida como a obra reconstrutora do bem estar público. Daí a necessidade de repensá-la desde as suas bases, seria preciso equipá-la de novas finalidades e objetivos, consolidar novas práticas e ritos, instaurar e sedimentar modelos e funções consoantes com a ordem pública e com o perfil da sociedade que se desejava alcançar.

A intenção foi de investigar o papel do Estado e as diretrizes para a organização da escola pública primária e sua atuação no sentido de promover o controle sobre as escolas de caráter estatal e as pertencentes à iniciativa particular, incidindo sobre a atuação dos professores, a tentativa de reorganização e centralização das instituições públicas como entidade estatal obrigatória e gratuita.

Através do cruzamento das fontes, tais como os Relatórios, as Mensagens presidenciais e outros documentos oficiais e, outros, foi possível realizar a reconstrução do movimento de implementação das escolas públicas primárias isoladas em Mato Grosso. Por meio de um mapeamento quantitativo destes estabelecimentos de ensino construiu-se no corpo da análise aspectos importantes sobre a localização, quantidade de alunos, dados sobre a frequência e matrícula, os objetos materiais dessas escolas, a configuração do espaço e a distribuição do tempo a ser destinado para as atividades escolares. Assim, ao vasculhar essas documentações pôde-se perceber que, entre os anos de 1910 e 1925, houve um relativo crescimento da atividade política estatal no sentido de controlar e criar escolas públicas, ao mesmo tempo em que havia uma demanda por escolas, indicada pelo número significativo das matrículas de meninos e meninas, principalmente nas vilas e cidades mais populosas do Estado.

Ao analisar todo o processo de construção das escolas públicas primárias nas diferentes áreas urbanas e rurais foi possível enxergar que a ação estatal hierarquizava os estabelecimentos e definia políticas distintas para o ensino primário na capital e no interior. Os dados indicam que o governo priorizou a distribuição e a localização das escolas nas regiões urbanas, centrais e populosas, não somente em atendimento às possibilidades mais expressivas da demanda da população escolar, mas, sobretudo, como instrumento de visibilidade das próprias escolas.

A criação do Grupo Escolar não significou o desaparecimento delas em Mato Grosso. Isto ocorreu apenas para aquelas *Escolas Isoladas* absorvidas e reunidas no grupo escolar. As demais *Escolas Isoladas* se mantiveram, mesmo porque a dimensão territorial do Estado exigia essa permanência, como garantia ao atendimento da população distribuída por vários Municípios, Distritos, Freguesias e Vilas apesar de muitas delas participarem do agrupamento para a formação do Grupo Escolar, sempre surgia uma nova localidade reclamando pela *Escola Isolada*.

Chegamos a conclusão que uma das razões para a permanência desse tipo de escola em Mato Grosso foi sem dúvida devido o alto custo das construções dos prédios, da aquisição do mobiliário e da conservação e manutenção dos Grupos Escolares, sendo mais viável economicamente a instalação de *Escolas Isoladas*, principalmente em regiões longínquas ou mesmo em regiões consideradas urbanas, mas de baixa densidade demográfica.

Cumprir observar que os momentos de criação e expansão quanto os de supressão das *Escolas Isoladas* foram determinados pela predisposição dos Presidentes de Estado de ora cumprir os dispositivos legais de estender a instrução primária e gratuita a todo cidadão Mato-Grossense e ora de diminuir as despesas do Estado, pois a supressão das escolas significava economia aos cofres públicos.

Ademais, observou-se que mesmo com todas as dificuldades enfrentadas pelos professores que lecionavam nas *Escolas Isoladas*, falta de material didático, o que os obrigava a improvisar; ausência de formação para o magistério; baixos vencimentos; alunos pouco assíduos; prédios escolares inadequados, entre outros problemas, eles conseguiam manter a ordem e a disciplina em sala de aula e fazer com que os alunos

aprendessem a escrever, a ler, a calcular e a adquirir noções de doutrina religiosa e lições morais.

A análise evidenciou que nas representações dos dirigentes locais a *Escola Isolada* cumpria papel importante na coexistência com os grupos escolares, o de acolher e priorizar o funcionamento naquelas regiões onde o Grupo não podia chegar. Se a modernidade pedagógica pretendida não recaía sobre a *Escola Isolada*, esta se apresentava como um dos recursos de apoio e composição no cumprimento das tarefas educativas dos Mato-Grossenses residentes nas regiões mais afastadas do Estado.

Afirme-se que na feitura dessa tese observou-se que diversas questões deixaram de passar por uma análise mais profunda como as provas e exercícios, o tempo escolar, os programas, os métodos de ensino e outros. Essas possibilidades de análises exigiriam um prazo maior, mas, devido ao curto período (de quatro anos) para a coleta de dados empíricos e amadurecimento das análises me impediram de fazê-lo. Outros acréscimos serão bem-vindos à proposta preliminar que apresento nesta pesquisa e que ela sirva de bússola para outros pesquisadores realizarem análises futuras sobre a temática.

Para finalizar transcrevo as palavras de Clarice Lispector:

Eu escrevo sem esperança de que o que eu escrevo altere qualquer coisa. Não altera em nada... Porque no fundo a gente não está querendo alterar as coisas. A gente está querendo desabrochar de um modo ou de outro...

Clarice Lispector

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. Trad. Maria Luiza Amarante. Rev. H. Dalbosco. 2ª. ed. São Paulo: Paulus, 1997.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **Instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação**. Tradução de Antonio Chizzotti e edição crítica de Maria do Carmo Guedes. 2.ed. rev. São Paulo: EDUC: Educ.; Brasília : Inep/MEC, 2000.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. A educação rural como processo civilizador. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS; Maria Helena Câmara (org.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil: vol. II, século XX**. Petrópolis: Editora:Vozes, 2005.

ANDRÉ, Marli. E. D. A. & MEDIANO, Z. D. O cotidiano da escola: elementos para a construção de uma didática fundamental. *Tecnologia Educacional*, São Paulo, 15 (73), nov./dez. 1986.

ALVES, Gilberto Luiz. **Educação e história em Mato Grosso: 1719/1864** 2ªed. Campo Grande: Editora UFMS, 1996.

_____. Nacional e Regional na história da educação brasileira: uma análise sob a ótica dos estados Mato-Grossenses. In: **Educação no Brasil**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001. p.162-188.

_____. **Em busca da Historicidade das Práticas Escolares**. Artigo Apresentado Durante a V Jornada do HISTEDBR - História, Sociedade e Educação no Brasil. Universidade de Sorocaba – Uniso. 2005.

_____. **Formação de Professores: Uma Necessidade De Nosso Tempo?** Revista HISTEDBR On-line. Campinas, n.31, p.102-112, Set.2008 - ISSN: 1676-2584.

ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. **A instrução pública no Estado de São Paulo: a Reforma de 1920**, São Paulo: FEUSP, 1976.

ARRUDA, Ângelo Marcos. **Edifícios escolares em Campo Grande no século XX**. *Arquitextos*, São Paulo, 08.096, Vitruvius, mai. 2008 <<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/08.096/140>>.

BENCOSTTA, Marcus L. A. Arquitetura e espaço escolar: o exemplo dos primeiros grupos escolares de Curitiba. In: *Educar em Revista*, n. 18. 2001.

_____. (Org.). História da Educação. **Arquitetura e Espaço Escolar**. São Paulo: Cortez. 2005.

BORGES, ERNESTO PEREIRA. **Memória de Ernesto Pereira Borges sobre os professores do Liceu Cuiabano e da Escola Normal** – ambos em Cuiabá, IHGMT - Livro nº 6. Caixa 1. Doc. nº 394. Texto Intitulado Professores do Liceu e da Escola Normal, de Ernesto Borges da Associação Brasileira de Imprensa. Cuiabá, s/data.

BURKE, Peter. **A Escrita da História: Novas Perspectivas**. 4.º ed. São Paulo: Ed. UNESP, 1992.

_____. **Variedades De História Cultural**. Trad. Alda Porto. Rio De Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. **A Escola Dos Annales–1929-1989: A Revolução Francesa Da Historiografia.** 7ª reimpr. São Paulo: UNESP, 1990. P. 88-100.

_____. **Hibridismo cultural.** São Leopoldo: Editora Unisinos. 2006.

CANDIDO, Antonio. **Educação pela noite.** São Paulo: Ática. 1989.

CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo Vainfas (orgs.). **Domínios da História:** ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997 – 13ª reimpressão.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A Escola e a República.** Brasiliense: São Paulo, 1989.

_____. Marta Maria Chagas de. A Configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, Marcos César de. (Org.). **Historiografia Brasileira em Perspectiva.** São Paulo: Contexto. 1998.

_____. Reformas da Instrução Pública. In: **500 anos de educação no Brasil.** FARIA FILHO, L. M., et alli. (orgs) Belo Horizonte, ed. Autêntica, 2000, p. 225 -252.

_____. **A História da Educação no Brasil:** tradição historiográfica e reconfiguração de um campo de pesquisa. 2003.

_____. **Modelos pedagógicos, práticas culturais e forma escolar:** proposta de estudos sobre a história da escola primária no Brasil (1750-1940). s.d..

_____. **A escola e a República e outros ensaios.** 1. Ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. V.1. 356p.

CARVALHO, José Murilo de. **A Formação das Almas:** o imaginário da República do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

CASTANHA. A Organização da Instrução Pública na Província de Mato Grosso (1834-1873). In: SÀ, Nicanor Palhares, SIQUIERA, Elizabeth Madureira, REIS, Rosinete Maria. (Orgs.). **Instantes & Memórias da Educação.** Cuiabá, MT. 2005. p. 08 – 29.

CHARTIER, Roger. **A história cultural:** entre práticas e representações. São Paulo: Difel; Bertrand Brasil, 1990.

_____. A História Hoje: Dúvidas, Desafios, Propostas. **Revista Estudos Históricos**, N.13, Jan./Jun. 1994, pp.97-114.

_____. **Os Desafios da Escrita.** Trad. Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CHARTIER, Anne-Marie e HÉBRARD, Jean. **L' Invention Du Quotidien Une Lecture Des Usages.** Le Débat, N. 49, Mars/Avril, 1988.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares:** reflexões sobre um campo de pesquisa. In: Teoria e Educação. Porto Alegre, n. 2, 1990, p. 177-229.

CAVALCANTE, Else Dias de Araújo & COSTA, Maurim. **Mato Grosso e sua história.** Cuiabá: Edição dos autores, 1999. 168p.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

CERTEAU, Michel de. **A Cultura no Plural**. Trad. Enid Abreu Dobránszky. Campinas, Papirus, 1995.

_____. Momentos e Lugares; Anais do Cotidiano; Morar (Cap. 1 E 2, Parte 1); Entremeio (Cap. Vii E Ix), Sequências de Gestos (Cap. Xii); Mensagem e uma Ciência Prática do Singular. In: Certeau, Michel De, Giard Luce e Pierre Mayol. **A Invenção do Cotidiano. Tomo 02**. 6ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

_____. **A Invenção do Cotidiano I**: artes de fazer. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

_____. **A Escrita da História**. Rio De Janeiro: Forense Universitária, 2007.

Cynthia Greive Veiga, A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, Set/Out/Nov/Dez 2002 Nº 21, pp.90-103.

CORRÊA, Valmir Batista. **Coronéis e Bandidos em Mato Grosso: 1889-1943**. Campo Grande: Ed. UFMS, 1995.

CORREA FILHO, Virgílio. **Monografias Cuiabanas**. Cuiabá: Instituto Histórico e Geográfico Mato Grossense (IHGMT), 2002.

_____. Questões de Ensino. In: **Monografias Cuiabanas**. Cuiabá: Instituto Histórico e Geográfico Mato Grossense (IHGMT), publicações avulsas, n.59, 2002. p.15-65.

_____. **Pedro Celestino**. Rio de Janeiro, Zélio Valverde, 1945.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação escolar e educação no lar**: espaços de uma polêmica. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 667-688, out. 2006, 685. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

CRUDO, Matilde Araki. **Os aprendizes do Arsenal de Guerra de Mato Grosso**: trabalho infantil e educação (1842 – 1899). Tese (Doutorado)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1999. p. 318.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo horizonte, UFMG, 1996, p. 136-161.

DETIENNE, Marcel. **Comparar o Incomparável**. [tradutor: Ivo Storniolo], Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2004.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

_____, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro-R.J.: Jorge Zahar.1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A Escola no Movimento da Cidade: os Grupos Escolares em Belo Horizonte. **Educação em Revista** (Belo Horizonte), nº 26, p. 89-102, dez./97.

_____. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: _____. (org.). **Educação, modernidade e civilização**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p.90-125.

_____. **Dos pardieiros aos palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo, RS: UPF. 2000.

_____. Conhecimento e cultura na escola: uma abordagem histórica. In: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996, p.127-193.

_____. A Instrução Elementar no Século XIX. In: **500 anos de Educação no Brasil**. FARIA FILHO, L. M., et alli (Orgs.). Belo Horizonte, ed. Autêntica, 2000, p.135-150.

_____. Entre Relógios e Tradições: elementos para a história do processo de escolarização em Minas Gerais. In D. G. Vidal & M. L. S. Hilsdorf (Orgs.). **Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação**. (pp. 117-136). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

_____. A escola no movimento da cidade: os grupos escolares em Belo Horizonte. In: **Educação em Revista**. Belo Horizonte: Autêntica, n.o 26, ano dez/97, p. 89-102.

_____. Estado, Cultura e Escolarização em Minas Gerais no Século XIX. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria C. C. de. (orgs.) **A memória e a Sombra** – a escola brasileira entre o Império e a República. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 116-136.

_____; 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, n. 014, p. 19-34, mai./ago., 2000.

_____. Representações da escola e do analfabetismo no século XIX. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (Orgs.). **Leitura: práticas, impressos, letramentos**. 2 ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2002-a, p. 143-162. (Linguagem e educação).

_____ e VIDAL, Diana. **As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**, Campinas, SP, Autores Associados, 2005;

FRAGO, Antonio Viñao. Historia de la educación y historia cultural: Posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 0, p. 63-82, set./dez., 1995.

_____. Historia de la educación e historia cultural: Posibilidades, problemas, cuestiones. In: **Revista Brasileira de Educação**. Set/out/nov/dez, 1995, Nº 0, p.73.

_____. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: ESCOLANO, A. **Currículo, Espaço e Subjetividade**. Rio: DP&A, 1998.

_____. & ESCOLANO, Augustín. **Currículo, Espaço e Subjetividade: a arquitetura como programa**. Trad. Alfredo Veiga - Neto. 2. Edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FRAGO, Antonio Viñao. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**. Rio: DP&A, 1998.

FREIRE, Júlio De Lamônica. **Por Uma Poética Popular da Arquitetura**. Cuiabá: EDUFMT, 1997.

FERREIRA, Viviane L. (2002), História dos grupos escolares no Espírito Santo. In: **I Congresso Brasileiro de História da Educação: educação no Brasil – história e historiografia**, 1. Rio de Janeiro, **CD-Rom**. Rio de Janeiro, UFRJ/Fórum de Ciência e Cultura.

FELGUEIRAS, Margarida Louro. Materialidade da cultura escolar. A importância da museologia na conservação/comunicação da herança educativa. **Pro-Posições**. V. 16, n. I (46) - jan./abr. 2005.

FISCARELLI, Rosilene Batista de Oliveira. **Vestígios da Cultura Material Escolar: História e Memória da Escola Pública inscrita em Troféus e Medalhas.** Comunicação Coordenada apresentada no IV Congresso Brasileiro de História da Educação. SBHE, de 05 a 08 de Novembro de 2006, Goiânia-GO.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** 13.^a ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. **Microfísica do Poder.** Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Editora: GRAAL, 1996.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e História da Educação e História Cultural. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivia de Lima e (Orgs.). **História e Historiografia da Educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 49-76.

GALLETI, Lylia da S. Guedes. **Mato Grosso: O Estigma da barbárie e a identidade regional.** UFMT, 1995. 48-77p. (mimeo).

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. **Mitos, Emblemas e Sinais: morfologia e história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GVIRTZ, Silvina. **El discurso escolar através de los cuadernos de clase: Argentina 1930-1990.** 1995. Tese de Doutorado (Universidad Nacional de Buenos Aires). Buenos Aires/Ar. 1995.

GOODSON, Ivor. **La construcción social Del curriculum.** Possibilidades y âmbitos de investigación de La história Del curriculum. MADRID: EDUCA 1991, n.295, p.7-37.

_____. **Currículo: Teoria e história.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GONDRA, José Gonçalves. Medicina, higiene e educação escolar. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; VEIGA, Cynthia Greive & FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). **500 anos de educação no Brasil.** 3^a ed. 1^a reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 519-535 (2007).

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. In: **Teoria & Educação,** 1992, n.6, p. 33-52.

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. In: **Teoria e Educação.** Porto Alegre, n. 2, 1990, p. 65-110.

_____. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar (França – séculos XIX e XX). **Revista Brasileira de História da Educação,** Campinas, ano 1, v.1, p. 115-143, 2001.

_____. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: A escritura pessoal e seus suportes. In: MIGNOT, A. C.V; BASTOS, M. H. C; CUNHA, M. T. S. **Refúgios do eu: educação, história e escrita autobiográfica** (Orgs.). - Florianópolis: Mulheres, 2000. 240p.

JACOMELI, Mara Regina Martins. **A instrução pública primária em Mato Grosso na Primeira República: 1891 a 1927.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. Trad. Gizele de Souza.

IN: **Revista Brasileira de História da Educação**. n° 01. São Paulo: SBHE, jan-jun 2001. Pp. 9-43.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. 2. ed. rev. São Paulo: Ateliê, 2001.

_____, Boris. **Os tempos da fotografia: o efêmero e o perpétuo**. São Paulo: Ateliê, 2007.

_____. Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. São Paulo: Ateliê, 1999.

LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. 4.^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **História e Memória**. Trad. Bernardo Leitão et alli. 4^a ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

LEITE, Gervásio. **Um século de Instrução Pública** (História do Ensino Primário em Mato Grosso). Goiânia: Ed. Rio Bonito, 1971.

LOPES, Eliane M. & FARIA FILHO, Luciano. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte, Autentica, 2000.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *História da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. A escola e a pluralidade de tempos e espaços. In Costa, M. V. (Org.) **Escola básica na virada do século**. Porto Alegre: FACE/UFRGS, p. 64-69. 1995.

MAFFESOLI, Michel. *A Conquista do Presente*. Rio de Janeiro, Rocco, 1984.

MARCÍLIO, Humberto. **História do ensino em Mato Grosso**. Cuiabá: Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, 1963.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. A formação do povo. In: **O tempo saquarema**. São Paulo: HUCITEC; [Brasília, DF]: INL, 1987. (Estudos Históricos) p. 251-279.

MENDONÇA, Estevão de. **Datas Mato-Grossenses**. Goiânia: Rio Bonito, 1973. 2v.

MENDONÇA, Rubens de. **Nos Bastidores da História Mato-Grossense**. Cuiabá UFMT, 1983. 240p.

_____. **Histórias das Revoluções em Mato Grosso**. Goiânia: Rio Bonito, 1970.

_____. **Dicionário Biográfico Mato-Grossense**. Cuiabá: 1953.

_____. **Evolução do ensino em Mato Grosso**. Cuiabá: [s.n.], 1977. 56 p.

MENDONÇA, Marcos Carneiro de. (Org.) **Aula do Comércio**. Rio de Janeiro: Xerox do Brasil, 1982. 643 p.

MESQUITA, José de. **Gente e coisas de antanho**. Cuiabá: Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 1978. 253 p. (Cadernos Cuiabanos, 4).

MULLER, Maria de Arruda e RODRIGUES, Dunga. *Cuiabá ao longo de 100 anos*. Cuiabá: FIEMT, 1994.

MÜLLER, Lúcia. **As construtoras da nação: professoras primárias na Primeira República**. Niterói: Intertexto, 1999.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, Edusp, 1974.

- NEVES, Margarida de Souza. A Ordem é o Progresso: o Brasil de 1870 a 1910(coords.) PAES, Maria Helena Simões & RODRIGUES, Marly. São Paulo: Atual, 1991.
- NORONHA, Olinda Maria. Quanto tempo o tempo tem? Educ. soc., campinas, vol.24, n.85, p.1415-1418, **Resenha**, Dezembro, 2003. Disponível em <HTTP: [\\www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br), visitado em 01-06-2003.
- NUNES, C. (Des) encantos da modernidade pedagógica. In: **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 371-398.
- NUNES, Clarice. **A escola redescobre a cidade**: reinterpretação da modernidade pedagógica na cidade do Rio de Janeiro (1910/1935). Rio de Janeiro:, 1993. Tese (Concurso para professora Titular) – ESE da Universidade Federal Fluminense.
- NUNES, Clarice. HERSCHMANN, Micael e KROPF, Simone. **Missionários do Progresso**: Médicos, Engenheiros e Educadores no Rio de Janeiro - 1970 a 1937. Diadorim, 1996.
- PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. Educação das massas: uma Sombra no Século das Luzes. 2001, p. 64. In: D. G. Vidal & M. L. S. Hilsdorf (Orgs.). **Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação** (pp. 53-66). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- PAIÃO, Ilza Dias. A Casa-Escola no Cenário Urbano de Cuiabá (1870-1890): Limites, Tensões e Ambigüidades. In: Nicanor Palhares Sá, Elizabeth Madureira Siqueira, Rosinete Maria dos Reis. (Org.). **Instantes e Memórias da História da Educação**. Brasília: Inep, 2006.
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo, Loyola, 1987 (Temas Brasileiros, II).
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. (Org.). São Paulo: Cortez, 2000.
- PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Grupos escolares e cultura educacional**: possibilidade de estudo comparativo. Texto apresentado no Colóquio Nacional de Investigações Comparativas em Grupos Escolares, realizado em São Luís – MA, nos dias 18 e 19 de agosto de 2007, (mimeo.).
- REIS FILHO, Casimiro dos. **A Educação e a Ilusão Liberal**: origens do ensino público paulista. Campinas: São Paulo, 1995.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 22ed.Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- RIBEIRO JUNIOR, João, **O que é Positivismo**. Coleção, Primeiros Passos, Editora Brasiliense, 1996.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira – a organização escolar**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- RODRIGUES, N. Organização dos tempos e espaços na escola. PROCAD- Fase Escola Sagarana. Belo Horizonte: SEE/ MG, 2001, N.04.
- SAVATER, Fernando. **Ética para meu filho**. Trad. Monica stahel. 2ª. Ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1996.

SAVIANI, Dermeval (Orgs). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SÁ, Nicanor Palhares. Os elementos materiais da cultura escolar. In: **Seminário Educação 2002 - Relações Raciais e Educação: cidadania e diversidade no século XXI**. Anais... Cuiabá-MT: EDUFMT, 2002. p.86-87.

_____(Orgs.). SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Educação e Memória**. Catálogo de documentos referentes à História da Educação de Mato Grosso (período Imperial). Cuiabá: Edufmt, 1998.

_____. (Orgs.). **Leis e regulamentos da Instrução Pública do Império em Mato Grosso**. Campinas: Autores Associados; SBHE, 2000.

_____, Elizabeth Madureira Siqueira, Rosinete Maria dos Reis. (Org.). **Instantes e Memórias da História da Educação**. Brasília: Inep, 2006.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira, COSTA, Lourença Alves da, CARVALHO, Cathia Maria Coelho. **O processo histórico de Mato Grosso**. 3 ed. Cuiabá: Guaicurus, 1990.

_____. Pe. Ernesto Camilo Barreto (biografia). Cuiabá, 2001. Texto inédito apresentado ao **Dicionário de Educadores Brasileiros**, vol. 2, (mimeo).

_____. **Luzes e Sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1889)**. Cuiabá: INEP/COMPED/Edufmt, 2000.

SOUSA, C. P. **História da Educação: processos, práticas e saberes**. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

SOUSA, Jorge Pedro. **Fotojornalismo** – introdução à história, às técnicas e à linguagem da fotografia na imprensa. Letras contemporâneas, 2004.

SOUZA, Roosilenny dos Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. O ensino secundário em Corumbá – Sul de Mato Grosso (1928-1940). **Revista e-Curriculum**, PUCSP – SP, Volume 3, número 2, junho de 2008. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>.

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.

_____. SOUZA, Rosa Fátima. Tempos de infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933). **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 25, n. 2, p. 127- 143, jul./dez., 1999.

_____; VALDEMARIN, Vera Tereza. (orgs.). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

_____. Espaço da educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: SOUZA, Rosa Fátima de VALDEMARIN, Vera Teresa e ALMEIDA, Jane Soares de (org.). **O legado Educacional do século XIX**. Araraquara: Unesp, 1998, p. 19-62.

_____. Um itinerário de pesquisa sobre a cultura escolar.. In: CUNHA, Marcus Vinicius (Org.) **Ideário e imagens da educação escolar**. Campinas, Autores Associados, 2000, p. 05.

_____. Lições da escola Primária. In: SAVIANI, D. et alli. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. (2006). **Alicerces da Pátria**: escola primária e cultura escolar no estado de São Paulo (1890-1976). Araraquara, 367f. Tese (Livre-Docência) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

_____. (coord.), **Por uma teoria e uma história da escola primária graduada no Brasil**: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870-1950), financiado pelo CNPq, Edital Universal MCT/CNPq n°. 15/2007, p. 9.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Crystiano de. Decorar, lembrar, repetir: o significado das práticas escolares na escola brasileira do século XIX. In: SOUSA, C. P. **História da Educação**: processos, práticas e saberes. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Cultura escolar, cultivo de corpos**: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. Projetos Urbanos e Projetos Escolares: aproximação na produção das representações de educação em fins do séc. XIX. **Educação em Revista** (Belo Horizonte), n° 26: p.103-112 dez./97.

VEIGA, Cynthia Greive. Cultura material escolar no século XIX em Minas Gerais. In: **Congresso Brasileiro de História da Educação**, 1, Anais... Rio de Janeiro: SBHE, 2000. 1 CD.

_____. Estratégias discursivas para a educação em Minas gerais no século XIX. In VIDAL, Diana G. & SOUZA, Maria Cecília Cortes C. de Souza. A memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. Projetos Urbanos e Projetos Escolares aproximação na produção das representações de educação em fins dos séc. XIX. In: Educação em Revista. Belo Horizonte: Autêntica, n.º26, ano dez/97, p.103-112.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: **Individualismo e Cultura**: notas para uma Antropologia da sociedade contemporânea, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999, pp. 121-132.

VILLELA, Heloísa. de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 95-134.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares**: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____. & FARIA FILHO, L. M. **As Lentes da História**. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. Michel de Certeau e a difícil arte de fazer história das práticas. In: FARIA FILHO, Luciano M. (org.). **Pensadores Sociais e História da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 257-284.

_____. (Org.) **Grupos Escolares**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. 376p.

_____. Mapas de frequência a escolas de primeiras letras: fontes para uma história da escolarização e do trabalho docente em São Paulo na primeira metade do século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 17, p. 41-67, 2008.

_____. Mapas de Frequência a Escola de Primeiras Letras. Fontes para uma história da escolarização e do trabalho docente em São Paulo na primeira metade do século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**. nº 17 mai/ago, 2008. PP 41-67.

_____. & Adrian ASCOLANI (Org.). **Reformas Educativas no Brasil e na Argentina: ensaios de história comparada da educação (1820-2000)**, SP: Cortez, 2009.

_____. No Interior da Sala de Aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, pp.25-41, Jan/Jun 2009.

VINCENT, Guy. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 33, jun. 2001.

VOLPATO, Luiza Rios Ricci. **Cativos do Sertão: vida cotidiana e escravidão em Cuiabá: 1850/1888**. São Paulo: Marco Zero; Cuiabá: Edufimt, 1993.

WARDE, Miriam J. e CARVALHO, Marta M. C. (2000). Política e cultura na produção da história da educação no Brasil. **Contemporaneidade e Educação**, ano V, n. 7, p. 9-32.

XAVIER, Ana Paula da Silva. Mapas Escolares: Possibilidades de Análise do Ensino da Leitura e da Escrita no Século XIX, em Mato Grosso. Comunicação Coordenada apresentada no IV Congresso Brasileiro de História da Educação. **SBHE**, de 05 a 08 de Novembro de 2006, Goiânia-GO.

_____. Ana Paula da Silva. **A Leitura e a Escrita na Cultura Escolar de Mato Grosso, (1837-1889)**. Cuiabá: Entrelinhas/ Edufimt, 2007.

DISSERTAÇÕES E TESES

ALVES, Laci Maria Araújo. **O Processo de Expansão Escolar em Mato Grosso (1910 – 1946): uma abordagem histórica**. Cuiabá: UFMT, Dissertação (Mestrado em Educação), 1994.

AMANCIO, Lázara Nanci de Barros. **Ensino de Leitura na Escola Primária no Mato Grosso: Contribuição para o Estudo de Aspectos de um Discurso Institucional no Início do Século XX**. São Paulo, Tese (Doutorado), 2000.

BRÊTAS, Márcia Maria Miranda. **A Gênese do Ensino Estatal em Mato Grosso (1759-1808)**. 166 f. Dissertação (Mestrado)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2000.

BORGES, Vera Lúcia Abrão. **A instrução pública primária na fala da elite mineira: 1892 a 1898**. Tese de Doutorado, PUC-SP, 1998.

CASTANHA, Paulo André. **Pedagogia da Moralidade: o Estado e a Organização da Instrução Pública na Província de Mato Grosso (1834-1873)**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1999.

FRANCISCO, Adilson José. **Apóstolos do progresso: a prática educativa Salesiana no processo de modernização de Mato Grosso (1894-1919)**. Dissertação (Mestrado)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1998.

ISOBE, Rogéria M. R.. (2004). **Moldando as práticas escolares: um estudo sobre os relatórios da inspeção técnica do ensino no Triângulo Mineiro (1906-1911)**. Dissertação (Mestrado em Educação), PUC.

JACOMELI, Mara. R. M. **A Instrução Pública primária em Mato Grosso na primeira República: 1891–1927**. Campinas/SP: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Dissertação (Mestrado), 1998.

NEVES, Dimas Santana Souza. **As Armas E As Almas: Dispositivos Disciplinares e a Inspeção Escolar em Mato Grosso (1889-1930)**. Dissertação (Mestrado)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2004.

NEVES, Dimas Santana Souza. **O pensamento republicano e as estruturas organizacionais da educação em Mato Grosso**. Texto mimeografado. S/d.

PAIÃO, Ilza Dias. **Professoras de Pena, Papel e Tinta: trabalho feminino entre representações e práticas de gênero em Mato Grosso (1870-1892)**. Dissertação (Mestrado)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Educação, UFMT, Cuiabá, 2006.

PINHEIRO, Antonio C. F. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba**. São Paulo: Autores Associados/ Universidade São Francisco. 2002.

REIS, Rosinete Maria Reis. **Palácios da instrução: institucionalização dos grupos escolares em Mato Grosso (1910-1927)**. Dissertação (Mestrado)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2003.

RODRIGUES, Maria Benício. **Educação escolar como instrumento de mediação na relação Estado/Povo: a reforma mato-grossense em 1910**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, Dissertação de Mestrado (Filosofia da Educação), 1988.

ROSA, Elizabeth Pippi. **Cartilha do Dever: a instrução pública primária em Mato Grosso nas primeiras décadas republicanas (1891-1910)**. Cuiabá: UFMT/IE, Dissertação (Mestrado), 2002.

SILVA, Elizabeth Figueiredo de Sá Poubel e. **Escola Normal de Cuiabá (1910-1916): contribuição para a história da formação de professores em Mato Grosso**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação do Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2000. 120 fl.

_____. Elizabeth Figueiredo de Sá Poubel. **De criança a aluno: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso (1910-1927)**. Tese (Doutorado)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2006.

SILVA, Denise. G. **Ilhas de Saber: prescrições e práticas das Escolas Isoladas do Estado de São Paulo (1933-1943)**, Pontífice Universidade Católica de São Paulo (Dissertação de Mestrado), 2004.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Luzes e Sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1889)**. Cuiabá: UFMT/IE, Tese (Doutorado em História da Educação), 1999.

SCHUELER, Alessandra. **Forma e culturas escolares na cidade do Rio de Janeiro: práticas, representações e experiências de profissionalização docente em escolas públicas primárias. (1870-1890)**, Doutorado em Educação, Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2002, 300p.

SOARES, Marize Bueno de Souza. **O Ensino Laico Entre a Cruz e a Espada**: a polêmica sobre o ensino laico veiculado no periódico “A Cruz”, em Mato Grosso (1910-1924). Cuiabá: UFMT/IE, Dissertação (Mestrado), 2002.

FONTES DOCUMENTAIS

ÁLBUM GRÁFICO DO ESTADO DE MATO GROSSO. Corumbá; Hamburgo, 1914. ACBM.

ALMANAQUE O COMÉRCIO, 1916, Acervo: Firmo Rodrigues, Biblioteca da Casa Barão de Melgaço.

RECENSEAMENTO DE 1890: Freguesia da Sé - 1º Distrito – Cuiabá - Mato Grosso – Brasil. In: PERARO, Maria Adenir. (Coord.) **Projeto “Levantamento de fontes censitárias: o recenseamento de 1890 em Mato Grosso”**. Cuiabá, ago. 2002/jul. 2003. Agência Financiadora: PIBIC/CNPq/UFMT. 1 CD-ROM.

IBGE, Censo Industrial de 1940/1985. Tabela extraída de: Estatísticas do Século XX. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

BRASIL. Diretoria Geral de Estatística, [187?] / 1930, Recenseamento do Brasil 1872/1920; IBGE, Censo demográfico 1940/2000. Dados extraídos de: Estatísticas do século XX. Rio de Janeiro: **IBGE**, 2007. Diversas tabelas.

IBGE - Banco de Dados Séries Estatísticas & Séries Históricas
http://www.ibge.gov.br/series_estatisticas/index.php.

FONTES DOCUMENTAIS CITADAS

1. Sobre a Instrução Pública no Estado de Mato Grosso

1.1 Relatórios (de inspetores e diretores gerais da instrução pública, de diretores de grupos escolares e Escola Normal do estado de Mato Grosso e de professores):

RELATÓRIOS (DE INSPETORES) IMPÉRIO:

_____. Inspeção Geral dos Estudos. **Relatório**: 1858. O Inspetor Geral dos Estudos, Joaquim Gaudie Ley, apresentava relatório ao Presidente da Província. Cuiabá, 1858. MATO GROSSO.

_____. O Inspetor Geral dos Estudos, Joaquim Gaudie Ley, **Relatório**: 1867. Apresentava relatório ao Presidente da Província, Dr. José Vieira Couto Magalhães. Cuiabá 28 mar. 1867. APMT – Livro n. 227.

_____. _____. **Relatório**: 1869. O Inspetor Geral dos Estudos, Joaquim Gaudie Ley, apresentava relatório, referente aos anos de 1867 e 1868, ao Presidente da Província, General Barão de Melgaço. Cuiabá 31 jul. 1869. APMT – Caixa 1869.

MATO GROSSO. Inspeção Geral dos Estudos. **Relatório 1870**. O Inspetor Geral dos Estudos, Joaquim Gaudie Ley, apresenta relatório ao Vice-presidente da Província, Luís da Silva Prado. Cuiabá 20 abr. 1870. Disponível em: APMT – Livro n. 227. p. 56v-64v.

MATO GROSSO. Inspeção Geral dos Estudos. **Relatório 1873**. O Inspetor Geral dos Estudos, Cônego João Leocádio da Rocha, apresenta relatório ao Presidente da Província, José de Miranda Reis. Cuiabá 15 abr. 1873. Disponível em: APMT – Livro n. 06.

_____. _____. Presidência da Província. **Relatório**: 1874. O presidente apresentava relatório à Assembléia Legislativa Provincial. Cuiabá 3 maio 1874. Anexo 3. APMT – Microfilme 1865-1875.

MATO GROSSO. Inspeção Geral dos Estudos. **Relatório 1871**. O Inspetor Geral dos Estudos, Manoel José Murinho, apresenta relatório ao Presidente da Província, Cel. Barão de Diamantino. Cuiabá 24 jul. 1871. Disponível em: APMT – Caixa 1878 A.

MATO GROSSO. Diretoria Geral da Instrução. **Relatório 1878**. O Diretor Geral da Instrução Pública, Pe. Ernesto Camillo Barreto, apresenta relatório ao Presidente da Província, Hermes Ernesto da Fonseca. Cuiabá 25 fev. 1878. Disponível em: APMT – Livro 86 A/1

RELATÓRIOS (DE DIRETORES) REPÚBLICA: (Diretoria da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso)

MATO GROSSO. Diretoria Geral da Instrução Pública. **Relatório**: 1889. O Diretor Geral da Instrução Pública, Alfredo José Vieira, apresenta relatório ao Presidente da Província, Antônio Herculano de Sousa Bandeira. Cuiabá 05 jun. 1889. Disponível em: APMT – Livro 86 F.

MATO GROSSO. Diretoria Geral da Instrução Pública. **Relatório** apresentado ao Ex.mo. Sr. Dr. Manoel José Murinho, Presidente do Estado de Mato Grosso, sobre o estado da Instrução Primária e Secundária do mesmo em 1892. Pelo encarregado da Diretoria, Bacharel João Pedro Gardés. Cuiabá, 30 de agosto de 1892. APMT – 1892 - Livro nº87.

LUZ, Monsenhor Bento Severiano da. **Relatório**: 1893. O Capelão e Diretor Espiritual Monsenhor Bento Severiano da Luz apresentava relatório no ato solene do primeiro aniversário de fundação do Asilo de Santa Rita de Cuiabá a 22 de maio de 1893. Cuiabá: Typ. da Gazeta Official, 22 abr. 1893, f. 1-13. APMC – Caixa 096.

MATO GROSSO. Diretoria Geral da Instrução Pública. **Relatório** apresentado pelo Diretor Geral Dr. Joaquim Pereira Ferreira Mendes. ao Ex.mo. Sr. Dr. Manoel José Murinho, Presidente do Estado de Mato Grosso, sobre o estado da instrução primária e secundária do mesmo. APMT – 1893. Livro 88

MATO GROSSO. Diretoria Geral da Instrução Pública. **Relatório** apresentado ao Dr. Manoel José Murinho, Presidente do Estado de Mato Grosso, sobre o estado da instrução primária e secundária do mesmo. Pelo Diretor Geral Dr. Joaquim Pereira Ferreira Mendes. Livro 88, APMT – 1893.

_____. _____. **Relatório** apresentado no dia 9 de março de 1895, ao Dr. Manoel José Murinho, Presidente do Estado de Mato Grosso, pelo Dr. Diretor Geral da Instrução Pública. APMT – 1895.

_____. _____. **Relatório** Apresentado ao Dr. Antônio Corrêa da Costa, Presidente do Estado de Mato Grosso, pelo Diretor Geral da Instrução Pública, José Estevão Corrêa, sobre o estado da Instrução Pública Primária e Secundária do mesmo Estado, no ano de 1896. APMT – Livro n.º 90.

_____. _____. **Relatório** apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, José Estêvão Corrêa, ao Presidente do Estado de Mato Grosso, Antônio Corrêa da Costa. Cuiabá, 3 de jan. de 1898. APMT.

_____. _____. **Relatório** apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Alfredo José Vieira, ao Presidente da Província, Antônio Herculano de Sousa Bandeira. Cuiabá, 5 de jun. de 1889. APMT – Livro 86 fl.

_____. _____. **Relatório** apresentado ao Ex.mo Sr. Coronel Antônio Pedro Alves de Barros, Presidente do Estado de Mato Grosso, pelo Diretor Geral da Instrução Pública Cuiabá, MT–30 de dez. de 1899. APMT.

_____. _____. **Relatório** apresentado pelo Professor servindo de Diretor Geral da Instituição Pública, Januário da Silva Rondon, ao Presidente do Estado, Antônio Alves de Barros. Cuiabá, 15 de Dez. de 1902. APMT – Livro 93, fl. 2-23.

_____. _____. **Relatório** apresentado ao Ex.mo Sr. C.el. Antônio Paes de Barros, Presidente do Estado de Mato Grosso, pelo Lente Catedrático do Liceu Cuiabano, servindo de Diretor Geral da Instrução Pública, Januário da Silva Rondon. APMT – 1905.

_____. _____. **Relatório** ao Vice-Presidente do Estado de Mato Grosso, do Diretor Geral da Instrução Pública, José Estevão Corrêa. Cuiabá, 6 de abril de 1907.

_____. _____. **Relatório** apresentado ao Ex.mo. Sr. Coronel Paes Leme de Souza Ponce, Presidente do Estado de Mato Grosso, pelo Dr.º Estevão Alves Corrêa, Diretor Geral da Instrução Pública do Estado. 22 de abril de 1908.

_____. _____. **Relatório** apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública ao Ex.mo Sr. Coronel Presidente do Estado. Cuiabá, 05 de abril de 1909.

_____. _____. **Relatório** apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Sr. José Estevão Corrêa, ao Presidente do Estado, Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa. Cuiabá, 27 de março de 1911.

_____. _____. **Relatório** do movimento anual das Escolas Normal e Modelo, apresentado ao Ex.mo Sr. Dr. Secretário de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Fazenda pelo Professor Leowigildo Martins de Mello, da Comissão Paulista à disposição do Governo de Mato Grosso. Livro – 99. APMT – 1912.

_____. _____. **Relatório** apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Major José Estevão Corrêa, ao Secretário de Estado dos Negócios do Interior Justiça e Fazenda, Manoel Paes de Oliveira. Cuiabá, 29 de mar. de 1912. APMT.

_____. _____. **Relatório** da Diretoria Geral de Instrução Pública do Diretor Geral José Estevão Corrêa para o Secretário do Interior, Justiça e Fazenda - Desembargador Joaquim Pereira Ferreira Mendes. Cuiabá, 15 de mar. de 1913. APMT.

_____. _____. **Relatório** apresentado ao Diretor Geral da Instrução Pública, pelo Professor Philogônio de P. Corrêa, Diretor Interino das Escola Normal e Modelo Anexa, correspondente ao ano de 1915. Cuiabá, Mato Grosso 1915. Livro 103. APMT.

_____. _____. **Relatório** apresentado ao Exmo Sr. Coronel Manoel Escolástico Virgínio. Secretário de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Fazenda, pelo Major José Estevão Corrêa, Diretor Geral da Instrução Pública em 9 de março de 1916.

_____. _____. **Relatório** de D. Francisco de Aquino Corrêa, Diretor Geral da Instrução Pública, à Assembléia Legislativa de Mato Grosso. Cuiabá, 07 de set. de 1920. APMT.

_____. _____. **Relatório** apresentado ao Sr. Benito Esteves, Secretário do Interior, Justiça e Fazenda, pelo Dr. Estevão Alves Corrêa, Diretor Geral da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso, relativo ao período 1920-1921. Cuiabá, 15 de março de 1921.

_____. _____. **Relatório** apresentado pelo Diretor do Grupo Escolar de Poconé, Pedro Paes de Barros, ao Diretor Geral da Instrução Pública do Estado, Cesário Alves Corrêa . Poconé, 15 de nov. de 1921. APMT - Livro 108 A.

_____. _____. **Relatório** apresentado pelo Diretor interino do Grupo Escolar “Presidente Marques”, Prof. João Calixto Bernardes, ao Diretor Geral da Instrução Pública, Cesário Alves Corrêa. Rosário Oeste, 3 de dez. de 1921. APMT - Livro -108

_____. _____. **Relatório** apresentado pelo Diretor do Grupo Escolar “Senador Azeredo”, Ulisses Cuiabano, ao Diretor Geral da Instrução Pública, Cesário Alves Corrêa. Cuiabá, 30 de dez. de 1921. APMT – Livro 108 A ,fl.45.

_____. _____. **Relatório** apresentado pelo Diretor das Escolas Normal e Modelo anexa - Bel. Jayme Joaquim de Carvalho ao Diretor Geral da Instrução Pública, Dr. Cesário Alves Corrêa. Cuiabá, 31 de dez. de 1921. APMT- Livro 108 – A.

_____. _____. **Relatório** apresentado Pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Dr. Cesário Alves Corrêa, ao Secretário do Interior, Justiça e Fazenda, Exmº Sr. Dr. Virgílio Alves Corrêa Filho. Cuiabá, 14 de março de 1922.

_____. _____. **Relatório** apresentado ao Exmo Snr. Major João Cunha, D D Secretario do Interior, Justiça e Finanças, pelo Dr. Cesario Alves Corrêa, Diretor Geral da Instrução Publica do Estado. Cuiabá, 2 de abril de 1927.

1.2 MENSAGENS PRESIDENCIAIS

MATO GROSSO. (Estado).Governo. Mensagem do 1o Vice-Presidente do Estado, Coronel Generoso Paes Leme de Sousa Ponce, dirigida à Assembléia Legislativa do Estado de Mato Grosso em 1o de junho de 1892. APMT – Livro 27 – 1892, fl.5.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Dr. Manoel José Murtinho à Assembléia Legislativa. Cuiabá, 13 de maio de 1893. APMT - Livro 27 - Páginas 15 à 17.

_____. _____. Mensagem apresentada, pelo Presidente do Estado de Mato Grosso, Dr. Manoel José Murtinho, à Assembléia Legislativa, em sua 1ª Sessão Ordinária da 2ª Legislatura, em 13 de maio de 1894. APMT - Livro 27, fl.26-27.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso, Dr. Manoel José Murtinho à Assembléia Legislativa em sua 2ª Sessão Ordinária. Cuiabá, 13 de maio de 1895. APMT- 1895 - Livro nº 30.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso, Dr. Antônio Corrêa da Costa, à Assembléia Legislativa, em sua 2ª Sessão Ordinária. Cuiabá, 1º de fevereiro de 1897. APMT – 1897 - Livro n.32.

_____. _____. Mensagem do 2º Vice Presidente do Estado Coronel Antônio Cesário de Figueiredo à Assembléia Legislativa. Cuiabá, 1º de fevereiro de 1899. APMT - Livro 34, p. 13-15.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso, Antônio Pedro Alves de Barros, à Assembléia Legislativa do Estado. Cuiabá, 3 de fevereiro de 1900. APMT- Livro 35.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Antonio Pedro Alves de Barros à Assembléia Legislativa. Cuiabá, 2 de fevereiro de 1901. APMT - Livro 37.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Antonio Pedro Alves de Barros à Assembléia Legislativa. Cuiabá, 3 de fevereiro de 1902. APMT – 1902 - Livro 38.

_____. _____. Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa, pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Antonio Pedro Alves Barros. Cuiabá, 10 de janeiro de 1903. APMT – 1903 - Livro – 40, p. 11.

_____. _____. Mensagem à Assembléia Legislativa, em pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Antonio Paes de Barros. Cuiabá, 3 de março de 1904. APMT – 1904 - Livro – 41 Pg.13.

_____. _____. Mensagem Dirigida à Assembléia Legislativa, em pelo Presidente do Estado de Mato Grosso Coronel Antonio Paes de Barros. Cuiabá, 4 de março de 1905. APMT – 1905 - Livro 42 p. 01.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso, Cel. Antonio Paes de Barros, á Assembléia Legislativa na 3ª sessão ordinária de sua 7ª legislatura, instalada ao 1º de março de 1906. APMT – Livro 44, p. 01 – 06.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso ao Coronel Generoso Paes Leme de Souza Ponce à Assembléia Legislativa em 13 de maio de 1908.

_____. _____. Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa pelo Dr. Joaquim Augusto da Costa Marques, Presidente do Estado de Mato Grosso. Cuiabá, 13 de Maio de 1909. APMT – Livro 51.

_____. _____. Balanço da situação da Instrução Pública apresentado pelo Presidente do Estado à Assembléia Legislativa no período de 1902 à 1910. APMT - Livro n. 39, p. 101-103v.

_____. _____. Mensagem dirigida pelo 1º Vice – Presidente do Estado de Mato Grosso, Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, à Assembléia Legislativa. Cuiabá, 13 de Maio 1910. APMT - Livro 48, p. 7-9.

_____. _____. Mensagem do Vice – Presidente do Estado de Mato Grosso, Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, à Assembléia Legislativa. Cuiabá, 13 de Maio de 1911. APMT – 1911. Livro n.º 49.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado apresentada aos membros da Assembléia Legislativa do Estado de Mato Grosso. Cuiabá, 18 de Maio de 1912. APMT – Livro 50, fl. 93.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso, Dr. Joaquim Augusto da Costa Marques, à Assembléia Legislativa. Cuiabá, 13 de Maio de 1914. APMT – Livro 53, p. 51-109.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso, Dr. Joaquim Augusto da Costa Marques, à Assembléia Legislativa. Cuiabá, 13 de Maio de 1915. APMT – Livro impresso, p. 15 -18.

_____. _____. Mensagem dirigida pelo General Caetano Manoel de Faria Albuquerque, Presidente do Estado de Mato Grosso, à Assembléia Legislativa, em sua 2ª Sessão Ordinária da 10ª Legislatura. Cuiabá, 15 de Maio de 1916. APMT – 1916 – Livro 56.

_____. _____. Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa do Estado ao se instalar a 1ª Sessão Ordinária da 11ª Legislatura, pelo Presidente do Estado de Mato Grosso, D. Francisco de Aquino Corrêa. Cuiabá, 13 de Maio de 1918. APMT – 1918 – Livro n.º 57.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso, D. Francisco de Aquino Corrêa, Bispo de Prusíade, dirigida à Assembléia Legislativa. Cuiabá, 7 de Dezembro de 1919. APMT.

_____. _____. Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa pelo Presidente do Estado de Mato Grosso, Bispo D. Francisco de Aquino Corrêa. Cuiabá, 7 de Setembro de 1920. APMT - Livro 59, p. 22-40.

_____. _____. Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa, pelo Presidente do Estado de Mato Grosso D. Francisco de Aquino Corrêa. Cuiabá, 7 de Setembro de 1921 APMT - Livro 60, p. 22-30.

_____. _____. Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa, ao instalar-se a sua 12ª Sessão Ordinária da 12ª Legislatura, pelo Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, Presidente do Estado. Cuiabá, 13 de Maio de 1922. APMT – Livro 61 – 1922, fl. 17-67

_____. _____. Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa pelo Presidente do Estado de Mato Grosso, Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa. Cuiabá, 21 de Maio de 1923. APMT - Livro 62, p. 34-40.

_____. _____. Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa pelo Coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, Presidente do Estado de Mato Grosso. Cuiabá, 13 de Maio de 1924. APMT – 1924, p. 31-36.

_____. _____. Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa por Estevão Alves Corrêa, 1º Vice - Presidente do Estado. Cuiabá, 15 de Maio de 1925. APMT – 1925.

_____. _____. Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa por Mário Corrêa da Costa, Presidente do Estado de Mato Grosso. Cuiabá, 13 de Maio de 1926. APMT – Livro 65, p. 31-36.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso “Mário Corrêa da Costa” à Assembléia Legislativa, lida na abertura da sua 1ª Sessão Ordinária da 14ª legislatura. Cuiabá, 13 de maio de 1927.

_____. _____. Mensagem apresentada pelo Presidente de Estado de Mato Grosso à Assembléia Legislativa e lida na abertura da 1ª Sessão Ordinária da 15ª Legislatura. Cuiabá, 13 de Maio de 1928. APMT – Livro 132-154.

_____. _____. Mensagem apresentada pelo Presidente do Estado de Mato Grosso, Dr. Mário Corrêa, à Assembléia Legislativa e lida na abertura da 3ª Sessão Ordinária da 14ª Legislatura. Cuiabá, 13 de maio de 1929.

_____. _____. Mensagem do Presidente do Estado de Mato Grosso, Dr. Aníbal Toledo, apresentada a Assembléia Legislativa e lida na abertura da 1ª Sessão Ordinária de sua 15ª Legislatura. Cuiabá, 13 de maio de 1930.

1.3 REGULAMENTOS E DECRETOS DA INSTRUÇÃO PÚBLICA

MATO GROSSO. (Estado). Governo. Diretoria Geral da Instrução Pública. Regulamentos da Instrução Pública Primária de 1891. Decreto N.º 10, Livro nº 2, p. 22-43.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. Diretoria Geral da Instrução Pública. Regulamentos da Instrução Pública Primária de 1896. Decreto N.º 68, p. 66-100

MATO GROSSO. (Estado). Governo. Diretoria Geral da Instrução Pública Regulamentos da Instrução Pública Primária de 1910. Decreto n.º 265, de 22 de Outubro de 1910, Livro 213, p. 119 a 153.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. Diretoria Geral da Instrução Pública. Regulamento da Escola Normal e Modelo Anexa de 1915.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. Diretoria Geral da Instrução Pública. Regulamentos da Instrução Pública Primária de 1927. Decreto n.º 759, de 22 de abril de 1927, fl. 163-227.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. Decreto 30, criando duas escolas públicas do sexo masculino no lugar denominado Frei Manoel e Conceição e estabelecendo seus salários. Cuiabá, 25 de Setembro de 1890. APMT – Livro 1 fl.32v.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. Decreto n.01, dispondo sobre o ensino secundário e primário e dando outras providências. Cuiabá, 25 de janeiro de 1890, APMT – Livro no 1, fl. 1 a 8v.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. APMT – Livro 190 Decreto e Leis, fl. 134, Palácio da Presidência do Estado. Decreto nº 257, classificando as escolas primaria em categorias. Cuiabá, 20 de agosto de 1910.

1.4 CORRESPONDÊNCIAS E OFÍCIOS

ATAS E DOCUMENTOS DO II CONGRESSO CATÓLICO, 1910, p. 202-207.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. Presidência da Província. **Fala:** 1872. Francisco José Cardoso Júnior, discorrendo sobre os pontos básicos do Regulamento de 17 de setembro de 1872 e a situação geral da Instrução Pública de Mato Grosso. Cuiabá 4 out. 1872. APMT.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. **Ofício.** O presidente Francisco José Cardoso Júnior elogiava D. Carolina Amélia Castro Câmara, Diretora do Colégio Imaculada Conceição, pelos serviços prestados junto à instrução feminina. Cuiabá 16 jan. 1872. APMT - Livro n. 268.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. **Ofício** n.º 1, do Diretor do Grupo Escolar, do 1º Distrito, Leowigildo Martins de Mello, ao Presidente do Estado, Pedro Celestino Corrêa, comunicando a inauguração do Grupo Escolar do 1º Distrito. Cuiabá, 5 de set. de 1910. Disponível em: APMT-Lata 1910 B.

_____. _____. **Ofício**, do Diretor do Grupo Escolar, Leowigildo Martins de Mello, ao Secretário do Estado, José Magno da S. Pereira, convidando para a festa literário-musical, em homenagem ao aniversário da instituição da Bandeira Republicana, feita pelo Grupo Escolar do 1º distrito. Cuiabá, 16 de nov. de 1910. Disponível em: APMT- Lata B 1910.

1.5 PROGRAMAS DE ENSINO E REGIMENTOS

MATO GROSSO. (Estado). Governo. **HORÁRIO E PROGRAMA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAU PARA AS ESCOLAS ISOLADAS DO ESTADO DE MATO GROSSO**. Mandado observar pelo Decreto da Presidência do Estado n.º 258, de 20 de Agosto de 1910. APMT – Livro 213 - p. 155 a 173. Cuiabá, 22 de julho de 1916.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. **PROGRAMA DE ENSINO PARA OS GRUPOS ESCOLARES**. Mandado observar pelo Decreto da Presidência do Estado n.º258, de 20 de Agosto de 1910.

MATO GROSSO. (Estado). Governo. **Regimento Interno dos Grupos Escolares** – 1916.

1.6. JORNAIS

MATO GROSSO, Jornal **A Cruz**, Conferência Pedagógica I. 15-03-1912.

MATO GROSSO, Jornal **A Cruz**, 24 -03-1912. APMT – Coleção de Jornais.

MATO GROSSO, Jornal **A Cruz**, 1912, p.01. A Escola, datado de 21 de julho de 1912.

MATO GROSSO, Jornal **A Cruz**, (1916, nº 300, p.2). Artigo o Ensino, APMT – Coleção de Jornais.

MATO GROSSO, Jornal: **A Cruz** – nº265 – Ano VI – p. 02, 20 de fev. de 1916.

MATO GROSSO, Jornal: **A Cruz**, n.º 274, ano VI, no Artigo intitulado: Ao Kuhlmann em, 23 de abril de 1916.

MATO GROSSO, Arquivo da Casa Barão de Melgaço, Coleção de Jornais. Jornal **A Cruz**; Nº347, Data: 14 de outubro de 1917, página 02.

MATO GROSSO, Jornal **A Cruz** sob o nº367, datado de 03 de março de 1918 no Artigo intitulado: Questões da atualidade segundo o ensino.

MATO GROSSO, Jornal **A Cruz**, Homenagem Póstumas. 06-09-1922.

MATO GROSSO, Jornal **A Cruz**, 1926, nº 723, p.02. Artigo intitulado A Escola Primária do Ponto de vista nacionalista, de autoria do professor paulista, Rubens de Carvalho.

MATO GROSSO, Jornal **O Debate**, nº101, 24/01/1912, p.02.

MATO GROSSO, Jornal **O Debate**, 27/02/1912, p.02, nº128.

MATO GROSSO, Jornal, **O Debate**, nº161, 05/04/1912, p. 02.

MORAL, ordem pública e higiene. **O Liberal**, Cuiabá, 20 nov.1874. APMT – Coleção de Jornais “O Liberal”.

O POVO, Cuiabá, ano I, n. 15, 16 maio 1879. ACBM – Coleção de Jornais “O Povo”.

PROFESSORES públicos, **O Porvir**, Cuiabá, ano 1, n. 14, p. 1, 24 nov. 1877. ACBM – Coleção de Jornais “O Porvir”.

AS CONSEQUÊNCIAS DO JOGO, **O Porvir**, 15.12.1877. APMT – Coleção de Jornais “O Porvir”.

FESTA ESCOLAR, **O Filhote**, 05/05/1899, APMT – Coleção de Jornais *O Filhote*.

BRINCADEIRAS DE RUA, **O Filhote**, 05/05/1899, APMT – Coleção de Jornais *O Filhote*.

O ENSINO PÚBLICO, **O Matto-Grosso**, 25/04/1893 - APMT – Coleção de Jornais *O Matto-Grosso*.

MATO GROSSO, **Jornal Republicano**. O Professor Primário de Mato Grosso. ACBM – Coleção de Jornais, nº 344, p. 02 em 15 de agosto de 1920.

LIVROS DE MATRÍCULA E ALMOXARIFADO

APMT – IP – 003-65, Livro de Matrícula dos Alunos das Escolas Primárias dos dois Distritos Urbanos Desta Capital. Cuiabá, 16 de janeiro de 1897.

APMT- IP003-95: Livro de Registro de Materiais Escolares fornecidos pela Secretaria da Instrução Pública de Mato Grosso às Escolas de Instrução Primária e Escola Normal e Modelo anexa. Cuiabá, 1910-1913.

APMT- IP 003.96 – Livro de inventário dos objetos existentes no almoxarifado da diretoria geral da instrução pública. Cuiabá, 02 de agosto de 1916.

APMT – LIVRO IP – 003 – 94: Livro de registro de entrada e saída de todos os artigos de Almoxarifado da Instrução Pública – Cuiabá 05 de Abril de 1916/1918.

APMT – SP 003 – 47 – Livro IP 003 – 47 Livro de Registro de material didático existente no almoxarifado da Diretoria Geral da Instituição Pública, de 1919 à 1922. Material didático fornecido para as escolas no ano de 1918 à 1922.

APMT – Livro 108 – A, LIVRO nº 108 A, Relatório apresentado pelo almoxarife – Sr. Cleodulpho Bonifácio Antunes ao diretor geral da Instrução Pública – Dr. Cesário Alves Corrêa, 1921.

APMT – IP. 003.691, Livro de registro de material didático existe no almoxarifado da diretoria geral da Instrução Pública / 1923 à 1927. Cuiabá – 17/09/99. Material didático fornecidos à várias escolas do ano de 1923. Cuiabá, 03 de junho de 1923.

APMT-IP003-36, Livro de Registro dos mapas Semestrais do material entrado, saído e existente no Almoxarifado Geral da Instrução Pública de Mato Grosso. Cuiabá, 30 de Dezembro de 1924.

APMT IP 003 687, Livro: Material; didático, enviado a diversas escolas da instrução pública no ano de 1927, pelo almoxarifado da diretoria geral da instrução pública.

DOCUMENTOS (MAPAS E PROVAS):

MAPA ESCOLAR. Semestral de dez. de 1859 a jul. de 1860. Livramento, 1860. Disponível em: APMT – Lata 1860 B.

MAPA MENSAL. Dos Alunos da Escola Pública de Instrução Primária do Sexo Masculino da Vila de Miranda – RIBEIRO, Francisco Augusto. Miranda 02 de Abril de 1888. Disponível em Lata 1888 A.

MAPA NOMINAL e de Frequência dos alunos matriculados na Escola Isolada de Santa Rita do Rio Pardo, no período decorrido de 23 de setembro, até o encerramento das aulas em 21 de Dezembro de 1918. APMT.

MAPA DE MATRÍCULA de uma Escola Isolada de Aquidauana em 15 de Março de 1923. APMT.

MAPA NOMINAL dos Alunos da Escola Pública Mista da Margem esquerda do Rio Aquidauana referente ao ano de 1923. Com visto do Inspetor Escolar Oscar Neves de Souza. APMT.

MAPA DE MATRÍCULA E FREQUÊNCIA dos alunos da Escola mista da povoação de Rondonópolis sob a direção da professora Isabel Moreira Vitória 03 de setembro de 1925.

MAPA DA MATRÍCULA E FREQUÊNCIA dos Alunos da Escola Mista da Povoação de Rondonópolis - Município de Cuiabá relativo ao mês de Agosto de 1925.

MAPA MENSAL DA MATRÍCULA E FREQUÊNCIA dos Alunos da Escola Pública Primária da Povoação de Boa Vista, Município de Cuiabá relativo ao Mês de Agosto de 1928. Assinado pelo professor interino Ladisláo Rozas e pelo Inspetor de Quarteirão Agnello Pedro de Arruda. APMT.

MATO GROSSO. Cadernos de Chamada dos alunos da professora Domitilla da S. Silva no ano de 1925. APMT.

MATO GROSSO. APMT - 1890_LATA. Cuiabá, 01 de Dezembro de 1890. **Prova** (Gramática e Aritmética) do aluno José Pompéia de Barros, e do aluno João Ferreira da Silva. Professor Antônio Augusto G.

MATO GROSSO. APMT-1892 – LATA. Cuiabá, 28 de janeiro de 1892. **Exame** (português) do aluno Carlos Hugueney. Cópia de Texto seguido de Análise Gramatical. Assinado pelo examinador Lafayette como Aprovado.

MATO GROSSO. APMT_1894. LATA Cuiabá 11 de dezembro de 1894. Primeira e Segunda parte do **Exame** (Português: Texto São Vicente de Paulo e Aritmética) do aluno Francisco Faustino dos Santos.

MATO GROSSO. APMT - Prova de Caligrafia, 1918.

MATO GROSSO. APMT-1918. Escola Pública Nunca Tevi, 5 de dezembro de 1918. **Prova Escrita** (Ditado, Texto, Assiduidade) da aluna Romana Fidelis e Nazário Melchiades.

MATO GROSSO. APMT - **Prova Escrita** de Língua Nacional, da Escola Pública do Sexo Feminino da Vila do Araguaia, 1918. Ditado e Análise Léxica.

MATO GROSSO. APMT – 1. **Exercício** de Desenho, Flores 2. Desenho vaso com flores, 1918. Alunos: Basílio A. Oliveira e Emiliano Pereira.

MATO GROSSO. APMT – Lata A. **Prova Escrita** De Português, do aluno Basílio Alves. Vila do Araguaia, 1918.

MATO GROSSO. **Prova Escrita** de Português, Vila do Araguaia, 2 de Dezembro de 1918. Aluno Pedro Marinho.

MATO GROSSO. APMT - **Folha Avulsa** – Exercício de Geometria, 1918 e Programa de Ensino para as Escolas Isoladas do Estado de 1916.

ANEXOS