

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL
DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL UFMG/UFAC

CLEYDE OLIVEIRA DE CASTRO

**GESTÃO MARIA ANGÉLICA DE CASTRO: APROPRIAÇÃO DAS
IDÉIAS SOBRE A ESCOLA NOVA NO TERRITÓRIO FEDERAL DO
ACRE (1946/1951)**

BELO HORIZONTE

2011

CLEYDE OLIVEIRA DE CASTRO

**GESTÃO MARIA ANGÉLICA DE CASTRO: APROPRIAÇÃO DAS
IDÉIAS SOBRE A ESCOLA NOVA NO TERRITÓRIO FEDERAL DO
ACRE (1946/1951)**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, como pré-requisito para obtenção do título de Doutora.

PROF^a. DR^a. REGINA HELENA DE FREITAS CAMPOS

Orientadora

BELO HORIZONTE

2011

CLEYDE OLIVEIRA DE CASTRO

GESTÃO MARIA ANGÉLICA DE CASTRO: APROPRIAÇÃO DAS IDÉIAS SOBRE A ESCOLA NOVA NO TERRITÓRIO FEDERAL DO ACRE (1946/1951)

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, como pré-requisito para obtenção do título de Doutora. Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação Em Educação: Conhecimento e Inclusão Social.

Banca Examinadora:

.....
Dr. Regina Helena de Freitas Campos - Orientadora

.....
Dr. Mitsuko Aparecida Makino Antunes - PUC- SP

.....
Dr. Andréa Maria Lopes Dantas - UFAC-AC

.....
Dr. Lucíola Licínio de Castro Paixão Santos - UFMG-MG

.....
Dr. Raquel Martins de Assis - UFMG-MG

Belo Horizonte, 25 de Fevereiro de 2011

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, grandes incentivadores. O exemplo dos dois me fez ser o que sou: teimosa, persistente e crente de que tudo é possível, basta estar disposta a correr atrás.

Aos meus filhos, amados incondicionalmente, Mateus, Ana Laura e Ana Luiza, pelos momentos de ausência. Tenho certeza que a persistência e a conquista da mãe servirão como incentivo para a sua vida pessoal e profissional futura.

Ao Jairo, companheiro de jornada no casamento e na vida profissional, pois é também um educador apaixonado pela profissão. Agradeço pelas revisões nos meus escritos, pela compreensão nas horas de angústia e pelo cuidado com os nossos filhos quando da minha ausência. Essa é uma dupla vitória.

Ao meu irmão Cleiber, pelo orgulho que sente ao dizer que tem uma irmã doutora, embora nossos governantes pouco nos valorizem, pois ainda precisam compreender o compromisso, o profissionalismo e a paixão que nos move pela educação.

Ao meu irmão Clauder, que mesmo em silêncio torceu por mim.

Aos meus sobrinhos Ian, Ismael, Davi e Letícia, minhas paixões. Eu os amo muito.

AGRADECIMENTOS

À orientadora Prof^a. Dr^a. Regina Helena de Freitas Campos, que de maneira sutil foi me sugerindo novos caminhos para esta pesquisa, pois resisti muito no início deste trabalho, até me apaixonar de fato por ele.

Aos professores do doutorado que contribuíram com nossa formação.

Às professoras Marildes Marinho e Zélia, pelas lições agradáveis sobre a produção textual.

À professora Aracy Martins, pela solidariedade, atenção e presteza a nós dispensadas em Belo Horizonte, cedendo-nos sua casa para morar em 2009. Gesto raro nesses tempos de individualismo e de desconfiança em relação ao outro.

À professora Inês Teixeira, por nos mostrar o lado lúdico de Belo Horizonte.

À professora Maria Alice pelas lições agradáveis sobre Bourdieu.

Ao professor Carlos Augusto (Dute) pela contribuição sobre a análise do discurso.

À professora Lucíola Licínio, pela leitura criteriosa do Projeto e do texto de qualificação. Suas sugestões foram muito importantes para melhorar a escrita do trabalho.

À professora Elisabete Carvalho de Melo, pela leitura do meu trabalho e sugestões dadas.

Aos professores que contribuíram para a concretização do projeto do DINTER UFAC-UFMG: Professora Lucíola Licínio, Andréa Maria Lopes Dantas, Mark Clark Assen de Carvalho e Elizabeth Miranda de Lima.

À professora Diana Gonçalves Vidal, pelas dicas valiosas sobre a história da educação, no momento da qualificação.

Aos professores que participaram da banca de defesa, Lucíola Licínio, Raquel, Mitsuko e Andréa pela leitura criteriosa da minha Tese e pelas sugestões dadas para que possa melhorar trabalhos futuros.

À Lourdinha, amiga e companheira de estudos, de área e de moradia em Belo Horizonte. Exemplo de persistência e de paciência nas horas em que acompanhou as minhas angústias nos momentos de escrita da tese. Nossas conversas eram verdadeiras catarses.

À amiga e companheira de pesquisa, Maria Evanilde, pois partilhamos os mesmos interesses e as mesmas ousadias quando queremos algo. Não existe barreira quando queremos estudar.

À Aparecida Vangiler, companheira de pesquisa, pelo compartilhamento de material sobre a educação no Acre.

Ao colega Dourado, pelos momentos de companheirismo no Doutorado e na estadia em Belo Horizonte.

Aos colegas do doutorado, em especial Grace, Lúcia, Ednacelli, Aline, Márcia e Andréia Favila.

Às pessoas responsáveis pelas instituições nas quais realizei a coleta de dados: Centro de Documentação e Informação Histórica – CDIH/UFAC; Patrimônio Histórico e Cultural do Acre; Centro Cultural do Juruá/Fórum do Tribunal de Justiça, Escola Hugo Carneiro, Instituto Santa Terezinha, professora Maria Regina Prado, Sr^a. Gisalda Mariano Coelho Sampaio, Biblioteca Municipal Dom José Hascher, todos em Cruzeiro do Sul, AC; Instituto Santa Juliana, Frei José Paulino, Fórum do Tribunal de Justiça, todos em Sena Madureira, AC; Centro Cultural Magalhães Pinto, em Santo Antônio do Monte, e Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff – CDPHA, em Ibirité, ambas cidades do interior de Minas Gerais; Arquivo Geral do Estado do Acre; Centro de Documentação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, em Brasília, DF; Diocese de Rio Branco; Fundação Elias Mansour e Parque Capitão Ciríaco, em Rio Branco, AC; Museu Particular do Sr. Antonio Zaine, em Xapuri, AC.

Às professoras Clarice Fecury (in memoriam); Florentina Esteves, Iriscélia Cabanelas Zaninni, Nilza Amorim, Marília Sant'Ana, e ao professor Moacir Fecury, que se dispuseram a contribuir com informações importantes para o meu trabalho.

À Gorete, por me auxiliar na localização dos professores que atuaram e/ou estudaram no período de gestão de Maria Angélica de Castro, e pelo empréstimo de documentos importantes para a escrita da tese.

À professora Maria Auxiliadora Barbosa Macêdo, por sua ajuda e incentivo, principalmente no início do meu trabalho, o meu agradecimento especial.

Ao Programa Institucional de Capacitação de Docente da Universidade Federal do Acre, à Universidade Federal de Minas Gerais e à CAPES, pelo incentivo e apoio financeiro.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: os caminhos da pesquisa, 14

METODOLOGIA, procedimentos e fontes, 17

CAPÍTULO I - Maria Angélica de Castro: uma trajetória de compromisso com a educação, 24

1.1 A trajetória de vida, 24

1.2 A Escola de Aperfeiçoamento: sua concepção de educação e as influências sobre a formação de Maria Angélica de Castro, 28

CAPÍTULO II - A organização da Educação no Brasil sob a perspectiva da Escola Nova, 41

2.1 O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 54

2.2 A organização da educação nas Constituições Brasileiras de 1934 a 1946, 56

CAPÍTULO III - O processo de constituição do Território do Acre, sua educação e os primeiros indícios das idéias sobre a Escola Nova, 61

3.1 O Acre, um pouco de história, 61

3.2 A educação no Período Departamental (1904-1920), 64

3.3 Panorama da educação no Período Departamental e de unificação territorial (1920-1940), 72

3.4 A Instrução Pública no período de unificação territorial, 76

3.5 A implantação da primeira Escola Normal do Acre, 90

3.6 Os primeiros indícios das idéias sobre a Escola Nova no Acre, 93

CAPÍTULO IV – Maria Angélica de Castro: sob os auspícios da Escola Nova, 98

4.1 A gestão Maria Angélica de Castro, 98

4.2 Organizando o Departamento de Educação e Cultura, 103

4.3 Revitalizando e implantando escolas normais, 121

4.4 O ensino primário, 132

4.4.1 A construção de espaços físicos adequados ao trabalho escolar, 132

4.4.2 As escolas infantis, 149

4.5 Assistência Escolar: as bibliotecas escolares e a Sociedade Pestalozzi, 156

4.6 Matrícula e frequência escolar, 166

4.7 Missão da escola primária, 174

CONSIDERAÇÕES FINAIS, 183

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, 187

OBRAS CONSULTADAS, 197

ACERVOS E CENTROS DE DOCUMENTAÇÃO CONSULTADOS, 202

ANEXOS, 203

RESUMO

Esta tese tem como tema a Escola Nova no Acre. Para estudar esse assunto, coloco como objetivo verificar como se deu o processo de apropriação das idéias sobre a Escola Nova no período do Acre Território, na gestão de Maria Angélica de Castro à frente do Departamento de Educação e Cultura. Competente educadora mineira, que estudou na Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais, trabalhou com Helena Antipoff no Laboratório de Psicologia da Educação, na Inspeção de Educação em Belo Horizonte até o início de 1946, respeitada por seu compromisso e dedicação ao magistério naquele Estado, foi convidada pelo governador José Guimard dos Santos para assumir o DEC. Considerado pela historiografia local como o administrador que trouxe a modernidade ao Acre, esse governador considerou que o trabalho de Maria Angélica representaria a possibilidade de conseguir também na educação as melhorias que ele alcançou em vários outros setores, como saúde e obras públicas. E, na educação, essa modernidade se manifestaria pelo emprego do que havia de mais atual no ensino, a exemplo de outros Estados do sul do país que já vinham implantando há alguns anos essas mudanças. Para a obtenção dos dados de pesquisa utilizo a análise documental e a entrevista com professores e alunos que tiveram a oportunidade de vivenciar a realidade no período recortado para a pesquisa. A partir dessa análise, encontro como resultados a implantação de idéias escolanovistas como: formação de professores voltada para esses preceitos, como condição imprescindível para a implantação de um trabalho pedagógico eficiente; a mudança de percepção do aluno pela escola, com conseqüente valorização da criança, considerada agora um ser criativo, não mais passivo, e centro do processo educativo; a construção de espaços adequados para a educação das crianças, em substituição a muitos prédios completamente inapropriados que funcionavam como escolas, sem as menores condições de higiene e arejamento; o ambiente escolar como lugar de prazer destinado à aprendizagem; a utilização do método ativo na educação normal e primária, que busca maior participação e interesse da criança no processo ensino-aprendizagem. Para levar a efeito essas mudanças, Maria Angélica procedeu a uma série de ações de cunho administrativo que terminaram por interferir nos resultados pedagógicos. Entre os mais importantes estão: organização do ensino primário e infantil, com a elaboração do Regulamento do Ensino Primário contendo princípios escolanovistas; organização da Escola Normal, com a elaboração do Regulamento do Ensino Normal abrangendo preceitos da Escola Nova; concessão de bolsas de estudo para professores na capital federal, principalmente para composição do quadro técnico do DEC; regularização do serviço de inspeção escolar, que atuaria como serviço de apoio e fiscalização das medidas educacionais que estavam sendo encaminhadas. A pesquisa mostrou então que, com todos esses esforços empreendidos, é possível afirmar que, de fato, no Acre, consideradas as condições locais, houve uma apropriação, dos princípios escolanovistas, que se manifestaram principalmente no período do mandato de Maria Angélica à frente do Departamento de Educação e Cultura.

Palavras-chave: educação normal e primária, escolanovismo, apropriação de idéias, formação de professores.

ABSTRACT

This thesis presents as theme the New School in Acre. To study this topic, the objective was to check up how the appropriation of ideas process has taken over about the New School during the period when Acre was a Federal Territory, and Maria Angélica de Castro was in charge of the Department of Education and Culture (DEC). Born in Minas Gerais, she was a competent educator who carried out her studies in the Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais, and had worked with Helena Antipoff in the Laboratory for Education Psychology, in the Education Office in Belo Horizonte since the beginning of 1946; she was also very respected due to her commitment and dedication the Education in the state of Minas Gerais, and because of this she was invited by the Governor of Acre, José Guimard dos Santos to be the head of DEC. Considered by the local historiography as the manager who had brought the modernity to Acre, this governor considered that Maria Angelica's work would represent the possibility to obtain even in Education the betterments he had reached in several sectors like health and public services. And, in Education, this modernity would be noticed by the application of what was more updated in teaching, as a trend in country's southern states, once these changes had already been implanted some years ago. Data collection used in this work was based on documental analysis and interviews with teachers and students who had had the opportunity to live along during that period under survey. From this analysis, results with the implantation of ideas defended by the New School were: teachers' formation toward these interests, a fundamental condition to the implantation of an efficient pedagogic work; a change in the students' perception provided by the school, consequently giving value to the children, recognized now as a creative beings, not as a passive ones anymore, and the central element to the educational process; the construction of adequate places for children's education, replacing many inappropriate buildings where many schools were used to function, with lacking in healthy and air-flow conditions; usage of active method in the normal and primary education, which searched for more participation and interest of children in the teaching-learning process. To carry out these changes, Maria Angélica established a series of management actions which proved to interfere in the pedagogic outcomes. Among the most important ones, some are: organization of the primary and child learning, setting the Primary School Rules which contained the New School's Principles; organization of the Normal School, setting the Normal School Rules covering guidelines from the New School; granting of scholarships to teachers to study in the Federal Capital, mainly for those comprehending DEC's staff; regularization of the school's inspection activity, which was meant to act as a supporting and inspecting service of and to the educational measures being implanted onwards. The search has shown then that, with all these started efforts, it is possible to affirm that, considering those conditions, indeed, there has been in Acre an appropriation of the New School's principles, which manifested principally during Maria Angélica's ruling period in the Department of Education and Culture.

Key-words: Normal and primary school. New School. Appropriation of ideas. Teachers formation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Maria Angélica de Castro. Fonte: Acervo da Escola Maria Angélica de Castro.

FIGURA 2: Mapa do Acre em 1904, com seus três Departamentos. Fonte: História do Acre, Souza, 2002.

FIGURA 3: Mapa do Acre em 1912, com seus quatro Departamentos. Fonte: História do Acre, Souza, 2002.

FIGURA 4: Instituto Santa Juliana – 1930. Fonte: Acervo do Instituto Santa Juliana.

FIGURA 5: Maria Angélica entre as normalistas da Escola Normal Lourenço Filho. Fonte: Acervo particular de Maria Angélica de Castro, doado ao Centro de Cultura de Santo Antônio do Monte, Minas Gerais.

FIGURA 6: Construção escolar em alvenaria, coberta de palha. Fonte: Acervo particular de Maria Angélica de Castro, doado ao Centro de Cultura de Santo Antônio do Monte, Minas Gerais.

FIGURA 7: Instituto Getúlio Vargas, 1947. Fonte: Patrimônio Histórico e Cultural do Acre.

FIGURA 8: Governador Guimard dos Santos e o Ministro Clemente Mariani, no ato de assinatura do convênio para a construção das escolas, em 1946. Fonte: CDIH/UFAC.

FIGURA 9: Grupo Escolar Presidente Eurico Gaspar Dutra. Fonte: CDIH/UFAC

FIGURA 10: Atendimento escolar em gabinete dentário. Fonte: Patrimônio Histórico e Cultural do Estado do Acre, 1947.

FIGURA 11: Inauguração da Escola Infantil Menino Jesus. Fonte: Patrimônio Histórico e Cultural do Acre.

FIGURA 12: Crianças da primeira turma da Escola Infantil Menino Jesus. Fonte: Patrimônio Histórico e Cultural do Acre.

LISTA DE SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educação

CBPE – Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais

CDIH – Centro de Documentação e Informação Histórica da Universidade Federal do Acre

CF – Constituição Federal

CM- Classes ministeriais

CNE – Conselho Nacional de Educação

DEC - Departamento de Educação e Cultura

DGE- Departamento de Geografia e Estatística

EI – Escolas Isoladas

ER- Escolas Reunidas

FNEP – Fundo Nacional do Ensino Primário

GR- Grupo Escolar

IERJ- Instituto de Educação do Rio de Janeiro

INEP- Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

ISOP – Instituto de Orientação Profissional

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LBA – Legião Brasileira de Assistência

MEC - Ministério da Educação e do Desporto

S/D – Sem data

SESP- Secretaria de Saúde Pública

UDN – União Democrática Nacionalista

UFAC- Universidade Federal do Acre

PABAE - Programa Americano Brasileiro de Auxílio ao Ensino Elementar

INTRODUÇÃO: OS CAMINHOS DA PESQUISA

Uma educação fundada na ciência e voltada para a reforma social enfocada pelo escolanovismo foi vista por vários educadores e por governantes como o mecanismo através do qual, sem lutas e sofrimentos, seria possível educar as novas gerações e construir uma nova sociedade (Maria Helena de Oliveira Prates, 1996).

Este estudo tem como objetivo verificar como se deu o processo de apropriação das idéias sobre a Escola Nova no Território Federal do Acre, com Maria Angélica de Castro à frente do Departamento de Educação e Cultura (DEC), nos anos de 1946 a 1951, período em que a mesma implantou reformas na educação territorial. Essas mudanças estavam pautadas nas idéias escolanovistas, oriundas do que estava proposto na legislação nacional e nas influências decorrentes da formação que a referida educadora recebeu na Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais, através de sua mestra Helena Antipoff, de quem foi aluna e auxiliar no Laboratório de Psicologia dessa escola.

O interesse em estudar a temática se deu após a leitura dos volumes I e II da pesquisa documental de Giovana Ginelli (1982), irmã religiosa da Ordem das Servas de Maria Reparadoras, professora da Universidade Federal do Acre nos anos de 1980, que fez um trabalho pioneiro de coleta de dados documentais e orais, realizado durante dez anos, que resultou na pesquisa intitulada “A História da Educação no Acre.” Essa obra constitui-se de um material rico em informações e indicação de fontes que vêm auxiliando diversos estudiosos, desde os da universidade até os interessados pela história do Acre. O objetivo do trabalho de Ginelli foi contar a história da educação no Acre, de 1903, ano da anexação ao Brasil, a 1962, ano da emancipação a Estado, decretado após aprovação, no Congresso Nacional, do projeto de Lei nº 4.070, de 15 de junho de 1962, do senador e ex-governador do Acre, José Guimard dos Santos.

No volume II do referido trabalho de Ginelli consta um tópico que me chamou atenção, intitulado “A influência da Escola Nova no Território do Acre”, no qual a autora destaca uma notícia do jornal O Acre, de 1936, em que o diretor de Instrução Pública, Anselmo de Sá Ribeiro, manda elaborar “quadros pedagógicos adaptáveis às circunstâncias de ensino dos meios acreanos”. Essa notícia merece atenção porque, até àquele período ainda não havia sido divulgada de forma explícita a intenção de aplicar os princípios escolanovistas no Território, embora se soubesse que nos demais Estados brasileiros estava em plena efervescência o debate sobre a educação pautada nesses ideais. Esses debates, por sinal, vinham ocorrendo desde as reformas realizadas em alguns Estados, nos anos 20 do século passado, e que se concretizaram a partir dos anos 1930 (Saviani, 2007), resultantes das propostas do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

A leitura inicial do trabalho de Ginelli (1982) suscitou uma série de questionamentos que mobilizaram esta pesquisa. As perguntas que permearam o projeto inicial foram: Como as idéias sobre a Escola Nova chegaram ao Acre? Em que período? Através de quem, já que parte dos educadores e diretores de ensino vinha de outras regiões? O que eles traziam em termos de proposta de mudança para a educação? Que material adotavam? Através de quais meios essas notícias eram divulgadas? Que idéias da Escola Nova foram de fato adotadas?

Essas perguntas precisavam ser respondidas levando-se em consideração que o Acre era uma região que estava distante dos grandes centros, com características geográficas específicas diferentes dos demais Estados brasileiros, que estabeleciam contato mais rápido uns com os outros, enquanto na região amazônica havia todo um contexto diferenciado. As estradas acreanas eram somente os rios, que durante seis meses do ano são navegáveis e nos outros seis não, tornando difícil a comunicação principalmente entre os municípios. Os aviões com vôos internos e para fora do Estado existiam, mas não eram um meio de transporte corriqueiro. A melhoria da comunicação via rádio e outros meios iria ocorrer de forma mais profícua a partir da década de 1930, sendo na década seguinte ampliada e aperfeiçoada no Governo Guiomard dos Santos. Outra característica que merece destaque é a de que a região era um território novo, recém

anexado ao Brasil, distante do “centro-sul”, em processo de organização da sua educação. É nesse sentido que a minha curiosidade ficou ainda mais aguçada.

Ao levar em conta essa curiosidade inicial, parti para a localização de documentos que pudessem fundamentar a pesquisa, e foram esses que me permitiram o refinamento daquelas questões. E, à medida que foram sendo refinadas, considerando as inquietudes iniciais e as especificidades do Acre Território, é que defini como objeto desta pesquisa a Escola Nova no Acre e, como sujeito dessa, Maria Angélica de Castro.

A partir do encontrado na pesquisa inicial, constatei que as idéias sobre a Escola Nova foram apropriadas, no Acre, a partir da gestão de Maria Angélica, pois o que ocorreu antes foram propostas que não se concretizaram devido à falta de formação de professores e à ausência de uma infra-estrutura escolar que permitisse a implantação de tais conceitos. A dificuldade de implantação das idéias renovadas se justifica, ainda, pelo pouco tempo que os governadores, diretores e inspetores de ensino permaneciam em seus cargos, devido à situação política do país.

Considerando o que foi posto é que elegi como hipótese da minha tese a de que foi Maria Angélica quem difundiu essas idéias no Território no período 1946-1951, a partir das mudanças realizadas por ela na educação territorial. A partir do objetivo geral proposto é que elegi como objetivos específicos para esse estudo: verificar como se deu o processo de apropriação dessas idéias no Território; analisar qual foi a contribuição dessa educadora para esse processo de mudança e quais idéias sobre a Escola Nova foram apropriadas na educação territorial.

METODOLOGIA, PROCEDIMENTOS E FONTES

Como o próprio título da pesquisa define, trabalharei com o conceito de apropriação (das idéias sobre a Escola Nova no Acre). Este conceito foi tomado de empréstimo de M. de Certeau (2006) por Chartier (1990, p. 136) ao definir que “o consumo cultural é uma operação de produção que, embora não fabrique nenhum objeto, assinala a sua presença a partir da maneira de utilizar os produtos que lhe são impostos”. Neste sentido, acredita-se que, no caso do Território, esses produtos são resultantes não só da proposição de mudanças educacionais presentes no discurso educacional vigente à época, mas principalmente do papel desempenhado por uma educadora que transporta esse discurso através de suas ações educativas. É nesse sentido que se coloca como questionamento a forma como se deu esse processo, como ele estava presente nos discursos e qual foi a contribuição de Maria Angélica para a sua realização.

Quanto às fontes para coleta dos dados, me inspirei em Bauer e Gaskell (2003), quando dizem que, nas ciências históricas, o *corpus* da pesquisa se refere a uma coleção de textos, um conjunto completo de escritos ou coisas parecidas; um conjunto completo de literatura sobre algum assunto, vários trabalhos da mesma natureza coletados e organizados ou uma coleção de textos que permitem construir a trama em que se desenrolou um acontecimento histórico. Compreendo ainda que este conjunto se complementa no sentido de que um documento pode fornecer pistas para a localização de outra fonte necessária para a compreensão do objeto da pesquisa.

Nessa perspectiva, para obtenção dos dados foram utilizados, enquanto fontes, jornais, relatórios de governo, relatórios da diretoria de educação, programas, regulamentos de ensino e fotografias referentes à educação do período em estudo. E também os volumes I e II do trabalho de pesquisa de Giovana Ginelli, tomados como indicadores de fontes, pois, como já se colocou, esta autora realizou, nos anos 80, uma extensa coleta de documentos referentes à história da educação no Acre, no período de 1904 a 1962. Justifico o uso dessa variedade de fontes por

compreender que estas formam um conjunto de textos que possibilitam analisar como se deu a apropriação da Escola Nova no Acre.

Quanto ao uso de documentos, M. de Certeau (2006) afirma que as idéias presentes nos mesmos são a mediação entre o pesquisador e a realidade sócio-cultural que se buscará investigar. No caso da pesquisa em questão, esses documentos representam a apreensão de uma práxis a ser extraída do fato histórico, que é o escolanovismo, na tentativa de compreender como este movimento foi sendo apropriado pelos educadores no Território do Acre. O uso destas fontes se justifica por representarem os discursos sobre a educação no período proposto para o estudo. Para se compreender esse discurso, necessário se faz caracterizar as fontes utilizadas.

O jornal “O Acre” era um semanário que funcionava como um diário oficial, noticiando os regulamentos sobre a educação, relatórios de governo e de diretores de educação, inaugurações de prédios escolares, notas de alunas do Magistério. Também publicava os discursos dos educadores da época, as notícias sobre reformas ocorridas nos espaços físicos escolares e na legislação, aquisição de material para as escolas, quadros estatísticos sobre a educação e as idéias de cada novo diretor ou inspetor de ensino chegado ao Território, pois estes eram oriundos de outras cidades ou eram acreanos que haviam saído para estudar em outros Estados.

Em cumprimento a determinações legais do período, professores, diretores, inspetores e secretários de educação registravam com minúcias no Jornal O Acre a organização administrativa e didático-pedagógica, as ocorrências profissionais, os eventos comemorativos e os problemas do ensino público no Território. Esses fatos fornecem muitos elementos para a compreensão das práticas e do cotidiano dos estabelecimentos escolares e conseqüentemente do ideário que embasava o ensino nos anos de 1946 a 1951.

Além dos documentos impressos, utilizo a fotografia, pois, cada vez mais empregadas, as imagens são testemunhas, ilustrações e evocações do passado. No Acre, mesmo sendo um “objeto-mercadoria” para recordação, as pessoas as conservam com um enorme valor afetivo capaz de agregá-las ao álbum de suas

famílias e de acervos do Estado. Nesta pesquisa, elas são fontes capazes de colaborar com informações para a compreensão do escolanovismo, principalmente quanto à representação dos sujeitos da educação e dos espaços em que esta ocorria. Os ícones que mais nos sirvam talvez sejam as fotos de inauguração de escolas e espaços escolares, laboratórios, crianças, situações de sala de aula, visitas da própria Maria Angélica às escolas e outras.

Somado a essas, utilizo o recurso da entrevista com seis professores que tiveram oportunidade de trabalhar diretamente com Maria Angélica, estudaram no período em que ela desenvolveu suas atividades no Acre e conheceram o trabalho desenvolvido pela educadora. A análise das fontes documentais será realizada utilizando-se elementos da análise do discurso, já que as lacunas existentes em torno do fenômeno em questão precisam ser preenchidas.

Para alcançar os objetivos propostos e responder às questões de estudo da pesquisa obedeci às seguintes fases:

1 – Mapeamento dos jornais e documentos produzidos entre 1946 e 1951, junto com os programas de ensino e os regulamentos escolares, que eram prescrições referentes ao período, pois podem esclarecer acontecimentos, práticas, mas também idéias e representações, o que foi praticado e o que estava presente nos discursos.

2 - Mapeamento dos relatórios produzidos por Maria Angélica, que dizem respeito ao que foi realizado na educação no período proposto para a pesquisa.

3 – Mapeamento de atas de reuniões, ofícios e pareceres sobre educação produzidos no período em questão.

4 – Identificação de fontes iconográficas como imagens, fotografias e outras que pudessem ajudar a reconstituir o cotidiano da educação, lembrando que a própria fotografia é uma forma de discurso.

A etapa inicial de localização de documentos para a tese foi realizada em instituições públicas e arquivos pessoais de moradores da cidade de Rio Branco, capital do Acre, e em alguns dos municípios mais antigos do Estado, como Xapuri, Cruzeiro do Sul, Sena Madureira e Brasília, que acreditei possuírem um acervo

documental importante para o estudo. Os resultados mais profícuos, porém, foram obtidos na capital.

O que encontrei nos municípios listados foram documentos secundários e alguns primários, como jornais, livros e fotografias do período pesquisado. Os documentos primários dessa pesquisa foram localizados no Museu da Borracha, na cidade de Rio Branco, onde ficam arquivados jornais, livros e apontamentos referentes à história do Acre, como exemplares do jornal “O Acre”, utilizados como a principal fonte de informações para este trabalho; no Arquivo Geral do Estado do Acre localizei os diários oficiais, atas, documentos de escolas, lotação de pessoal, relatórios escolares, relatórios de instrução pública, regulamentos, programas de ensino, decretos e portarias, aos quais dei especial atenção por conterem dados que interessavam para comprovar as notícias dos jornais sobre as ações realizadas pelo DEC.

No Patrimônio Público localizei fotografias referentes ao Acre do período departamental e territorial, recortes de jornais, documentos sobre as escolas antigas do Acre, livros antigos, documentos administrativos dos governos e materiais que estão em processo de catalogação, adquiridos recentemente através de doação ou compra pelo Governo do Estado, para organização de um arquivo sobre o Acre Território e Estado.

No Parque Capitão Ciríaco, em Rio Branco, sede de um dos seringais mais importantes do Acre, hoje tombado como patrimônio histórico, foi possível localizar um número significativo de documentos e fotografias. Neste local tive acesso a jornais antigos e fotografias do Acre no período departamental e territorial.

No Centro de Documentação e Informação Histórica (CDIH/UFAC) localizei livros, teses antigas, acervos pessoais dos ex-governadores, em especial do Major José Guimard dos Santos, doado por sua esposa, D. Lidia Hames, para a Universidade Federal do Acre. Quanto ao acervo deste governador, foi possível identificar 180 caixas box que ainda estão em processo de organização e catalogação pelos bolsistas deste centro de documentação. Deste acervo utilizei vinte caixas, pois estas estão separadas por ano e por tema. Priorizei apenas as que

se referiam ao período pesquisado e algumas que continham cartas de Maria Angélica datadas de períodos posteriores à sua saída do Acre.

Além desses locais, optei ainda por entrar em contato com o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), localizado em Brasília, que possui rico acervo com as correspondências enviadas pelos ex-governadores e Diretores de Departamento, telegramas, listagem de livros, regulamentos de ensino, etc. O contato com o INEP foi realizado via *e-mail*, e obtive como resposta o envio de documentos existentes sobre a educação do período territorial, como ofícios, listagem de livros enviados ao Território, regulamentos de ensino, documentos de aprovação da implantação dos cursos de magistério no Território, telegramas e outros.

Como a pesquisa diz respeito à educadora mineira Maria Angélica de Castro, optei ainda por buscar documentos referentes à sua trajetória profissional em Minas Gerais, como forma de buscar as bases de sua formação e sua relação com as idéias escolanovistas. Para tanto, realizei uma pesquisa documental no Centro de Documentação da Universidade Federal de Minas Gerais, que dispõe dos relatórios elaborados por Maria Angélica no período em que foi auxiliar de pesquisa de Helena Antipoff, na década de 30 do século 20. Estes relatórios estão citados no capítulo que trata da biografia desta educadora.

Realizei, também, pesquisa no acervo do Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff (CDPHA) disponível na Sala Helena Antipoff, na Biblioteca Central da UFMG, e na Fundação Helena Antipoff, em Ibirité, Minas Gerais, que também disponibiliza para consulta os relatórios elaborados por Maria Angélica de Castro. E, por fim, visando a conhecer suas raízes históricas, realizei uma pesquisa no município de Santo Antônio do Monte, cidade natal de Maria Angélica de Castro. Nesta cidade localizei o Centro de Memória e Documentação Magalhães Pinto, que disponibiliza vários documentos e artigos da educadora: álbuns, revistas de seu acervo pessoal, como a Revista de Ensino de Minas Gerais, livros, cartilhas, móveis e outros objetos pessoais. Constam, ainda, recortes de jornais sobre a vida e a obra de Maria Angélica e de Helena Antipoff, sua mestra e grande inspiradora, por quem nutriu grande admiração e amizade. Foi para essa cidade que a educadora retornou

depois de sua aposentadoria em 1957, e onde montou um colégio em que sintetizou toda a sua experiência como educadora e administradora.

Tendo como ponto de partida essa introdução, o trabalho ficou estruturado da seguinte forma:

No Capítulo I, “Maria Angélica de Castro: uma trajetória de compromisso com a educação”, apresento a história de vida pessoal e profissional dessa educadora como forma de compreender quem ela foi e como se deu seu processo de formação em Minas Gerais, na Escola de Aperfeiçoamento em Belo horizonte, para compreender quais as filiações desse processo, a Escola Nova, e como isso viria interferir nas mudanças que ela fez na educação territorial acreana.

No Capítulo II, “A organização da Educação no Brasil sob a perspectiva da Escola Nova”, procuro fazer um resgate histórico do movimento escolanovista no Brasil. Mesmo reconhecendo que muito já foi escrito sobre a Escola Nova e que esse discurso por vezes se repete, acredito ser necessário refazer o caminho de como se deu o seu processo no sentido de esclarecer que o escolanovismo segue duas direções que se entrecruzam: as propostas pedagógicas implantadas na educação que modificaram a prática do professor e as mudanças que foram propostas na educação a partir da promulgação do Manifesto dos Pioneiros e a partir das Constituições Federais de 1934, 1937 e 1946, destacando em especial esta última, cujas deliberações irão direcionar o trabalho de Maria Angélica de Castro junto ao Departamento de Educação.

No Capítulo III, “O processo de constituição do Território do Acre, sua educação e os primeiros indícios das idéias sobre a Escola Nova”, procuro contextualizar a realidade acreana no sentido de mostrar como a educação foi se organizando nesse período, os primeiros indícios sobre a Escola Nova e os motivos pelos quais esses não se concretizaram enquanto prática, destacando quais foram os impasses presentes nesse processo.

No Capítulo IV, “A gestão Maria Angélica de Castro: sob os auspícios da Escola Nova” evidencio as mudanças realizadas na educação territorial por Maria Angélica de Castro. Procuro mostrar, inicialmente, o contexto político com o qual ela vai lidar, pois ele também iria interferir na ação administrativa dessa educadora. À

medida que vou discorrendo sobre as mudanças implantadas por ela na educação Territorial, procuro identificar as idéias escolanovistas presentes na sua prática e no seu discurso.

Por fim, faço as considerações finais da tese procurando destacar quais foram as contribuições de Maria Angélica para o processo de apropriação das idéias escolanovistas, e que idéias foram apropriadas a partir das mudanças que ela realizou na educação no Território do Acre no período de sua gestão.

CAPÍTULO I

Maria Angélica de Castro: uma trajetória de compromisso com a educação

Ao considerar que esta tese versa sobre Maria Angélica de Castro e o processo de apropriação das idéias escolanovistas no Território do Acre, o movimento realizado nesse primeiro capítulo será o de apresentar a história dessa educadora como forma de compreender quem ela foi e como se deu seu processo de formação profissional, que certamente a influenciou no trabalho desenvolvido à frente do Departamento de Educação e Cultura do Estado do Acre.

1.1 A trajetória de vida



Maria Angélica de Castro¹ (19/02/1898 – 07/06/1988) nasceu em Santo Antônio do Monte, município do interior de Minas Gerais, a 194 quilômetros da capital. “Neta do patriarca da cidade”, assim os moradores a consideram, filha do fazendeiro Vital Teotônio de Castro e Afonsina Batista de Castro, a primeira de uma série de 14 irmãos foi criada na fazenda do pai até os 12 anos de idade. O meio rural despertou sua admiração pela natureza e pela gente que trabalhava na lavoura. Essa influência iria se fazer presente no futuro trabalho da educadora, tanto no Acre quanto em sua cidade natal, locais nos quais incentivou a fundação e a revitalização das Escolas Normais Regionais e Escolas de Ensino Primário.

O pai, preocupado com a educação dos filhos, levou Maria Angélica para estudar na cidade. Ela iniciou seus estudos na escola isolada feminina, com D.

¹ A fotografia que ilustra essa página pertence ao acervo da Escola Maria Angélica de Castro, localizada em Rio Branco, Acre.

Maria de Araujo Magalhães Pinto, “D. Maricota”, mãe de José de Magalhães Pinto, que ministrava as aulas em seu chalé no Largo da Matriz². Não ficou na cidade por muito tempo, pois deu continuidade aos estudos na fazenda com o professor particular Luis Filgueira Campos, contratado por seu pai. Neste período, era comum às famílias contratarem um professor para cuidar da vida educacional de seus filhos, pois Santo Antônio do Monte, segundo Moraes (1983), no início do século, não contava com instrução pública que pudesse atender a toda a população local.

Maria Angélica fez uma parte do ensino primário na companhia dos irmãos e dos filhos dos empregados da fazenda. Aos 13 anos de idade foi internada no Colégio Nossa Senhora de Lourdes, em Lavras, obedecendo à tradição de que a mulher, por suas características maternais, zelo e carinho, deveria seguir a carreira de magistério (Louro, 2001). Ela, porém, aliou a tradição ao desejo de infância, consequência de uma imagem que guardou em sua memória:

...uma festa inesquecível: a chegada à cidade de Maria Philomena Pacheco de Araújo, a Cota, filha de José Pacheco de Araújo e Silvina Philomena da Fonseca. Em 1907, a cidade engalanou-se para receber sua primeira normalista. Ela entrou na cidade a cavalo, sob o estampido de foguetes. Os olhos da menina Maria Angélica ainda não tinham visto nada mais bonito e ela decidiu: “Também vou ser uma normalista” (MORAES, 1997, p. 120).

Estudar em uma escola longe da fazenda e sob direção de freiras, porém, exigia dela persistência. Parte do trajeto era feito a cavalo e depois de trem, e as férias só ocorriam ao final do ano, quando tinha oportunidade de retornar para sua família. Assim, não se adaptando à rigidez do colégio de Lavras, seu pai a encaminhou para o colégio de Oliveira, cidade próxima a Santo Antônio do Monte, onde complementou o ensino primário para logo em seguida ser matriculada na Escola Normal dirigida por D. Maria Pinheiro Chagas. Nesse período ocorreu uma mudança que iria beneficiá-la, assim como aos alunos de outras localidades. “D. Mariquinha”, voltando de uma viagem feita à Europa, trouxe a idéia das férias de julho, que foi adotada pelo colégio de Oliveira e posteriormente pelo Estado de

² Atualmente nesse local funciona o Centro Cultural e de Documentação de Santo Antônio do Monte, município de Minas Gerais.

Minas Gerais. Em 1915 é inaugurada a estrada de ferro de Santo Antônio do Monte, facilitando assim o seu retorno para casa nas férias do meio e do final de ano. Essa facilidade permitiu à Maria Angélica um alento quanto a estar junto da família, e serviu ainda como incentivo para que concluísse seu curso.

Em 1916 conclui o curso de magistério e inicia uma nova etapa em sua vida. “Era hora de colocar em prática, apesar da pouca idade, o que aprendera”. Retornou à fazenda do pai e improvisou uma sala de aula em “uma casa no terreiro”, onde ensinava seus irmãos, empregados e vizinhos (Castro, 1971).

No ano de 1917, mais um fato iria mudar a sua vida. Ela perde a mãe e em seguida a avó, a professora Angélica Maria da Silva Capanema, e fica ajudando o pai a cuidar dos 13 irmãos. Sua irmã mais nova tinha apenas 8 meses. Mesmo assumido essa responsabilidade, não abandona o trabalho na escola.

No ano seguinte, em 1918, sofre mais uma perda, com a morte de seu pai. Por sugestão do seu avô, Tenente Coronel José Batista dos Santos, Maria Angélica se transfere para Santo Antônio do Monte, ao ser inaugurada a Escola Amâncio Bernardes. Ela passa, então, a fazer parte do primeiro corpo dessa escola, na qual atuou por treze anos. Ela lembra, em sua carta biográfica³, que foi nesse período que teve como “aluno brilhante José Guiomard dos Santos”, aquele que viria convidá-la, mais tarde, para assumir a direção do Departamento de Educação e Cultura do Território Federal do Acre, em 1946. Ainda no ano de 1918, como destaca Dilma Moraes (1997) em sua obra *Famílias que construíram Santo Antônio do Monte*, Maria Angélica fica “órfã no mundo”, com a perda do seu avô. Esse fato faria com que tivesse uma ligação muito forte com a família e com a cidade. Permanece em Santo Antônio do Monte, como afirmou, “cuidando e sendo cuidada”.

Em 1927 assume a diretoria da Escola Amâncio Bernardes pelo período de um ano, em substituição ao Diretor Saulo Freitas, impossibilitado por problemas de saúde. Essa experiência lhe rendeu prestígio para que, com os irmãos crescidos e alguns já trabalhando, pudesse dar continuidade à sua formação. Como ela mesma justifica, “sempre gostou de estudar e o fazia motivada pelo ideal de ser professora”.

³ Carta enviada aos alunos da Escola Maria Angélica de Casto em 09 de agosto de 1971. Essa escola recebeu este nome em homenagem à educadora, como forma de agradecimento pelo relevante trabalho que ela realizou no Território do Acre.

Após 13 anos atuando na Escola Amâncio Bernardes, sua curiosidade e sua inquietação a fizeram partir para um novo desafio, a Escola de Aperfeiçoamento em Belo Horizonte.

Em 1930 foi convocada pela Secretaria de Educação para fazer o curso de orientador técnico na referida escola, sendo que, do grupo convocado, havia 80 professoras concorrendo a 40 vagas. Esta seleção, que contou com a participação de Helena Antipoff, durou uma semana, na qual passaram por uma bateria de testes “mentais”, entrevistas e análise de currículo.

Um fato curioso, segundo Prates (1989), é que não era qualquer professora que podia estudar na Escola de Aperfeiçoamento. Além dos requisitos acima citados, as normalistas eram encaminhadas a partir da recomendação de uma autoridade local (Secretário, Inspetor de Instrução Pública, etc.), do pároco e do juiz, como forma de comprovar a idoneidade moral e profissional da aspirante à vaga na escola. Além disso, havia ainda as normas de procedimento e de conduta irrepreensível, regulamentadas pelo Estado e que a Escola de Aperfeiçoamento fazia cumprir “à risca” através do Diretor, do corpo docente, das duas inspetoras de comportamento e até pelo porteiro.

A aplicação das provas de seleção para o ingresso na Escola de Aperfeiçoamento foi realizada por Amélia de Castro Monteiro, Alda Lodi e Lúcia S. Monteiro de Castro. Em meio a esta seleção, que definiu como uma “prova de fogo”, Maria Angélica conquistou uma das vagas. Foi a partir deste processo seletivo que, segundo ela, manteve o primeiro contato com “D. Helena”, tratamento que usava para referir-se àquela que seria sua grande incentivadora e mestra, Helena Antipoff. Em um documento enviado ao IV Encontro Helena Antipoff, realizado em Belo Horizonte no ano de 1983, Maria Angélica exprime em que sentido se deu essa influência:

Graças a D. Helena perdi a timidez de uma professora do interior de Minas, tornando-me corajosa para prestar concurso como técnica do MEC em 1938, no Rio de Janeiro, conseguindo boa classificação; aceitar convite do governo do Acre, onde permaneci 5 anos, ampliando a rede escolar daquele Território e reorganizando o ensino de primeiro e segundo graus; traçando planos, valendo-me da

experiência e incentivo adquiridos sob a orientação de D. Helena, que ficou largamente conhecida em um dos mais longínquos rincões da Amazônia, onde ser aluna de D. Helena era o mais valioso título que apresentava; [...] além desses atos de que muito me orgulho, há outro (miniatura do que fez D. Helena pelo Brasil afora): a criação, em Santo Antônio do Monte, de um estabelecimento de Ensino com três cursos (pré à 8ª série) e segundo grau (normal e técnico em contabilidade), tudo planejado sob a inspiração de D. Helena – construção do prédio, equipamento, jardinagem e arborização, organização do currículo, regimento, etc. (CASTRO, 1983, p. 1).

Este estabelecimento de ensino a que Maria Angélica se refere é hoje o Colégio Normal Nossa Senhora de Fátima, idealizado e construído sob sua orientação, que atualmente está sob a direção de suas sobrinhas-netas, funcionando como escola de ensino fundamental e médio, no período diurno, e faculdade no período noturno.

Além desta influência declarada em sua carta, o trabalho que desenvolveu na Escola de Aperfeiçoamento sob orientação de Antipoff irá se fazer presente nas atividades futuras de Maria Angélica, como veremos no decorrer do trabalho.

1.2 A Escola de Aperfeiçoamento: sua concepção de educação e as influências sobre a formação de Maria Angélica de Castro

Retomando o processo de formação de Maria Angélica, é importante destacar que a Escola de Aperfeiçoamento foi criada em 1929, como parte da Reforma Francisco Campos-Mário Casassanta com o objetivo de formar professores. Com o advento das reformas ocorridas nos Estados no final dos anos 1920, essa escola irá se constituir como espaço significativo de formação não só de professores, mas de técnicos para atuar nas escolas mineiras. Essa formação técnica se constituiu como uma das características da Escola Nova, pois era necessária a aplicação de um conhecimento embasado no que vinha se propondo enquanto modernização da educação.

Segundo Nagle (1974), o técnico se constituiu como a pessoa que analisava os problemas educacionais e buscava solucioná-los. Nesse momento, os temas de escolarização irão se restringir a formulações educacionais e pedagógicas.

Enquanto técnica, a atuação de Maria Angélica se configurou, principalmente, a partir da sua formação na Escola de Aperfeiçoamento, como será apresentado a seguir, e no trabalho desenvolvido junto ao laboratório de Psicologia da referida escola. Os resultados produzidos a partir das pesquisas deste laboratório subsidiaram a intervenção do Estado nas escolas mineiras, em particular nos grupos escolares, conforme consta nos relatos feitos por Maria Angélica nos Boletins de Ensino, publicados pela Secretaria de Educação e Saúde Pública de Minas Gerais, elaborados por ela no período de 1931 a 1938.

A revitalização da escola pensada por João Pinheiro se dará a partir da implantação da política de Francisco Campos/Antonio Carlos, que visou às mudanças na escolarização primária como instrumento de formação e socialização das futuras gerações, questionando o ensino tradicional e propondo princípios baseados na educação renovada (Prates, 1998).

Para atender à necessidade de mudanças na educação mineira, o governo deu ênfase ao Ensino Normal priorizando a continuidade da formação de professoras normalistas e criando a figura do orientador educacional, cabendo à Escola de Aperfeiçoamento a tarefa de preparar esses profissionais. Nesse momento, a pretensão inicial foi a de constituir uma “elite cientificamente fundamentada e tecnicamente aprimorada”, que se colocaria em postos-chaves na estrutura do ensino primário mineiro (Prates, 1989, p. 140). Essa equipe, ao diplomar-se, passaria a exercer funções de mestres dos novos professores primários, diretores de grupos escolares, assistentes e orientadores técnicos, e teria como função difundir as idéias fundadas na escola nova americana e européia por todo o Estado de Minas Gerais.

Neste sentido, ao realizar a pesquisa documental em Santo Antônio do Monte, buscando descobrir mais alguns indícios sobre a formação de Maria Angélica, tive a oportunidade de fotografar, de seu acervo pessoal, algumas Revistas do Ensino publicadas pela Secretaria de Educação e Saúde de Minas Gerais. A temática das revistas, em sua maioria, está voltada para a divulgação das idéias escolanovistas, dos teóricos que a defendiam, dos métodos utilizados em sala de aula, de artigos esclarecendo o que era a Escola Nova, a Escola Ativa, e dos avanços alcançados pelas escolas mineiras a partir do trabalho desenvolvido pelos

técnicos de educação formados pela Escola de Aperfeiçoamento, e pelo trabalho desenvolvido no Laboratório de Psicologia em parceria com a Secretaria de Educação.

Os artigos que encontro referentes à Maria Angélica estão expressos nos boletins elaborados para divulgar o trabalho que vinha realizando junto com Antipoff. Esses serão abordados em um momento seguinte.

Os “elementos pilotos”⁴, oriundos dos mais diversos municípios e preparados pela Escola de Aperfeiçoamento, retornariam aos seus locais de origem e reorganizariam a escola e o direcionamento pedagógico do seu trabalho. Esses técnicos teriam, ainda, a possibilidade de acesso ao que havia de inovador na educação, no sentido de auxiliar os professores na prática e no cotidiano escolar (Prates, 1989).

Ao ser classificada dentre as demais candidatas, Maria Angélica “deixou de ser professora para voltar a ser aluna, situação bastante agradável para quem sempre gostou de estudar” (Castro, 1971, p. 2). Em seu processo de formação, entra em contato com os princípios escolanovistas, pois a Escola de Aperfeiçoamento possuía um grupo de professores que disseminou tanto o discurso da Escola Nova europeia, pautada na Psicologia genético-funcional, em pesquisas experimentais e na elaboração e aplicação de testes (Campos, Nepomuceno, Silva, Fazzi, 2004), quanto o discurso da Escola Nova americana, representada pelo pragmatismo de Dewey.

A linha europeia genético-funcional assumiu a figura da criança como um ser do presente e diferente do adulto. Esta linha, voltada para a Psicologia, admitia o estudo da criança como começo e fim das demais áreas escolares. Defendia que o trabalho de ensino deveria estar voltado para o conhecimento do aluno, suas características, seu processo de desenvolvimento, seus motivos e interesses. A vida social era uma realidade, mas o cidadão era, antes de tudo, um indivíduo, um ser específico e único. Assim, a sociedade precisava de todos enquanto pessoas ajustadas, realizadas e felizes (Prates, 1989).

⁴ Os professores selecionados para a realização do curso na Escola de Aperfeiçoamento.

Claparède e Antipoff, nessa perspectiva genético-funcional (Campos, 2005) concebem que o desenvolvimento cognitivo está relacionado aos aspectos biológicos, psicológicos e sociais. Desta forma, a educação tem como preocupação o interesse da criança e suas necessidades, visando à compreensão de como ela aprende e como se desenvolve. O ensino, nesta perspectiva, ocorre através da experimentação, com conteúdos que estejam voltados para a realidade do aluno, assim como também para o ensino da solidariedade, no sentido de prepará-lo para o convívio com a sociedade (Antipoff, 1939; Claparède, 1956).

Em palestra proferida na abertura do ano letivo da Escola de Aperfeiçoamento, Antipoff, ao expor como concebe a educação, expressa em suas palavras conceitos escolanovistas, ao afirmar que a grande arte de ensinar consiste em adaptar a idéia ao feitio particular do educando, e, no universo psicológico da criança, fazer ressoar o seu próprio universo. Explícita ou implicitamente, deve haver entre aluno e professor entendimento, senão, na melhor das hipóteses, os feitos educativos serão transitórios, não passando de um verniz muito superficial. E, na pior das hipóteses, criará rebeldia e revoltas. Afirma, ainda, que os professores não podem ensinar às crianças, desde a tenra idade, através do medo no coração, para não lhes tirar, às vezes, toda a ilusão da vida (Campos, 2005; Antipoff, 1939).

O que Dewey (1959) propõe não difere de Antipoff, pois educar, para ele, se baseia na visão de que a criança aprende melhor realizando tarefas associadas aos conteúdos ensinados. As atividades manuais e criativas são destaque na escola, e os alunos devem ser estimulados a experimentar e pensar por si mesmos. Nesse contexto, a democracia ganha proeminência por ser a ordem política que permite o maior desenvolvimento dos indivíduos no papel de decidir em conjunto o destino do grupo a que pertencem.

Dewey (1959) preocupava-se diretamente com a aprendizagem das crianças nas escolas e com a relação entre a escolarização, a aprendizagem e a vivência democrática na sociedade. Para ele, aprender é aprender a pensar, e pensar é 'inquirir, investigar, examinar, provar, sondar, para descobrir alguma coisa nova ou ver o que já é conhecido sob um prisma diverso. Em sua concepção, a criança pequena apresenta a semente do pensamento reflexivo através de uma atitude inata e espontânea de curiosidade. A escola nova, para ele, é aquela em que o trabalho

do professor, executado com seriedade e responsabilidade, respeita as características psicológicas da criança - como a necessidade de participação e de criação - e a orienta para a descoberta do mundo, da realidade, instigando a sua criatividade.

Dewey diz ainda que a democracia, na educação, deve visar a iguais oportunidades intelectuais a todos os indivíduos, com iguais facilidades aos mesmos. Neste sentido, “a democracia é mais que uma forma de governo, é, principalmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (Dewey, 1959, p. 93-4). Ele defende a democracia não só no campo institucional, mas também no interior das escolas. O que importa é o crescimento físico, emocional e intelectual, influenciado pelo empirismo. No sentido de concretizar suas idéias, criou uma escola-laboratório, ligada à universidade onde lecionava, para testar métodos pedagógicos. E insistia na necessidade de estreitar a relação entre teoria e prática, pois acreditava que as hipóteses teóricas só têm sentido no dia-a-dia, ou seja, aplicadas à realidade na qual o aluno irá viver (Dewey, 1959).

Outro ponto-chave de sua teoria é a crença de que o conhecimento é construído de consensos, que por sua vez resultam de discussões coletivas. O aprendizado se dá quando a criança compartilha experiências, e isso só é possível num ambiente democrático, onde não haja barreiras ao intercâmbio de pensamento. Por isso, a escola deve proporcionar práticas conjuntas e promover situações de cooperação, em vez de lidar com as crianças de forma isolada (Dewey, 1959).

Feitas as considerações sobre as duas linhas mestras da Escola de Aperfeiçoamento, importa destacar que Maria Angélica teve o privilégio de ter como professoras Alda Lodi, Lúcia Schmidt Monteiro (posteriormente Lúcia Casasanta), e Amélia de Castro Monteiro (Diretora da Escola). Antes de fazer parte do corpo docente da escola, essas professoras fizeram curso nos Estados Unidos com o objetivo de se apropriar do que estava sendo discutido e proposto a partir do ideário escolanovista. Foram responsáveis pela disciplina de Metodologia (Língua Pátria, Aritmética, Ciências Naturais e Sociais) e vivenciaram a trajetória da escola até sua extinção em 1946.

Na área da Psicologia Experimental, Maria Angélica entrou em contato com o trabalho de Antipoff, Claparède e Theodore Simon. Esse último, embora tenha permanecido pouco tempo no país, contribuiu com a sua formação através dos cursos teóricos e experimentais, e da discussão sobre as características da criança escolar de Belo Horizonte.

Helena Antipoff fez formação universitária em Paris e Genebra, e veio para o Brasil a convite do governador do Estado de Minas Gerais, em 1929, para participar da implantação da Reforma de Ensino Francisco Campos/Mário Casassanta, importante iniciativa de apropriação do movimento da Escola Nova que ocorreu no Brasil. Em Minas Gerais, implantou o Laboratório de Psicologia na Escola de Aperfeiçoamento para professores que já haviam cursado magistério. Essa complementação da formação do professor se daria em forma de curso, com duração de dois anos, o que na atualidade equivaleria a uma habilitação ou especialização (Campos, 2003).

Claparède, por sua vez, vem a Belo horizonte para proferir palestras e cursos na Escola de Aperfeiçoamento a convite de Antipoff. Os preceitos defendidos por ele se voltavam para a proposta de uma educação crítica que atingisse a artificialidade imposta à natureza humana e à civilização. Para ele, a Psicologia deveria ser o fundamento científico da Pedagogia, expressando assim uma crítica à educação tradicional entendida como uma prática autoritária e de transmissão de conteúdo, visando à memorização em detrimento da aprendizagem.

Feitas essas referências aos teóricos que influenciaram Maria Angélica, retomo sua trajetória de formação. Em 1931, voltou a trabalhar no Grupo Escolar de Santo Antônio do Monte, ficando na cidade até 1932, quando recebe um novo convite para trabalhar no Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento, sob a direção de Helena Antipoff, de quem foi assistente até 1938. Quanto às atividades desenvolvidas no período em que atuou como assistente de laboratório, o Jornal O Acre, quando noticia sua chegada em Rio Branco, fala da competência da educadora e enfatiza as obras publicadas por ela quando ainda estava em Minas Gerais, assim se expressando:

D. Maria Angélica, após brilhante curso na Escola de Aperfeiçoamento, trabalhou longos anos no gabinete de Psicologia da referida Escola como assistente de D. Helena Antipoff. Exerceu o cargo de professora de Psicologia na Escola de Filosofia de Minas Gerais. No decurso de sua brilhante carreira, escreveu notáveis obras didáticas publicadas pela Secretaria Geral de Educação de Minas Gerais, entre as quais: Formação das classes e o controle de sua homogeneidade; Organização das classes dos grupos escolares de Belo Horizonte; Ideais e interesses das crianças de Belo Horizonte, no intervalo de cinco anos (1929/1934); As classes do primeiro ano em 1933; A homogeneidade das classes e os resultados de escolares em quatro anos (1935/1938) (O ACRE, 14/07/1946, p. 1).

Essa notícia se constituiu como indicativo para que eu pudesse buscar os arquivos sobre ela no Centro de Documentação Helena Antipoff, na biblioteca da FAE/UFMG, no acervo de livros raros, e em Santo Antônio do Monte. As obras citadas no jornal sintetizam o período em que retornou ao Laboratório de Psicologia, momento em que teve a oportunidade de acompanhar as experiências desenvolvidas para a organização das classes homogêneas em Belo Horizonte, que já vinham se realizando desde 1930 com a colaboração das professoras da Escola de Aperfeiçoamento. Essas experiências visavam à renovação pedagógica das práticas escolares através da aplicação de testes nos Grupos Escolares de Minas Gerais. Os testes tinham como objetivo a organização das classes obedecendo aos critérios idade mental, idade cronológica e a divisão de alunos por níveis de aprendizagem visando à homogeneização. E, ainda, verificar que interesses moviam o comportamento das crianças na escola, na família e na sociedade. Aliado a isso, havia a preocupação em estar compreendendo como fatores internos e externos ao aluno interferiam no seu processo de escolarização. Desta forma, as experiências eram fundadas na justificativa de que a educação deveria ser estudada obedecendo-se ao critério científico, em detrimento do empirismo que reinava no meio educacional à época.

Importa destacar que o que seria uma atitude segregadora e discriminatória na atualidade, a seleção de alunos por idade, por interesse e por nível de aprendizagem naquele momento se apresentava como uma forma de não constrangê-lo diante dos que sabiam mais, de poder melhor acompanhá-lo para em seguida promovê-lo para a série seguinte. E, por fim, de fazer a divisão das classes

atendendo ao pré-requisito maturidade, para que pudesse melhor desenvolver as atividades propostas.

Para promover a organização das classes foram utilizados, nas atividades desenvolvidas, os preceitos tayloristas da combinação de elementos, no sentido de obter o máximo de rendimento e de prosperidade mental das crianças das séries iniciais do ensino primário. Esses conceitos foram utilizados como forma de maximizar a organização da escola e por conseqüência a aprendizagem dos alunos (Castro, 1932).

Em 1933, Maria Angélica dá continuidade à atividade de acompanhamento das classes homogêneas. Na primeira etapa, a homogeneização se aplicava apenas às crianças novatas das primeiras séries. Nesta nova etapa, a experiência se aplicaria aos alunos repetentes do primeiro ano. O que ela intencionava verificar não era mais o desenvolvimento mental das crianças, e sim os progressos escolares medidos pelos testes psicológicos. Em um momento seguinte a experiência se estendeu às crianças das demais séries dos grupos escolares de Belo Horizonte.

O Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento, na pessoa de Helena Antipoff, que estava orientando o experimento do trabalho nos grupos escolares, estava interessado em saber o valor exato dessa medida pedagógica. O objetivo era verificar se havia vantagem em agrupar as crianças por nível de aprendizagem, ou em reuni-las de forma aleatória, como se fazia antes. Para tanto, as salas foram organizadas por nível de rendimento dos alunos. Foram organizadas turmas 'a', 'b', 'c' e 'd', e em cada uma eram colocados os alunos obedecendo-se à sua capacidade de aprendizagem medida nos testes.

Para verificar esse nível de rendimento, Maria Angélica buscou ainda averiguar o que influenciava o processo de aprendizagem dos alunos, e considerou para esse estudo o meio de procedência dos mesmos e as influências desse meio no processo de desenvolvimento da inteligência. Buscou fazer a distinção entre o que era a inteligência natural e civilizada, essa última adquirida no processo de interação social do indivíduo com a realidade. Ao considerar esses aspectos, faz referência a Binet e Simon, que ao realizarem testes nas crianças parisienses, constataram que a diferença entre as que viviam abandonadas na rua e as não

abandonadas, era a de que o coeficiente de inteligência diferia entre dois ou três anos, e isso foi denominado por ambos como atrasos sobre a idade real do aluno.

Após aplicação dos testes nas crianças de Belo Horizonte, Maria Angélica comprovou que fato similar ocorreu com os alunos de baixa renda que freqüentavam os grupos escolares. Esses alunos diferiam, em termos de rendimento, dos das escolas em que as crianças tinham um nível social mais elevado. Neste contexto, também foram considerados os grupos escolares que atingiram um resultado mediano. Considerando esse aspecto, Maria Angélica constatou que o meio interfere no desenvolvimento da aprendizagem da criança. Ao concluir esses estudos, ela afirma que além do fator socioeconômico, outros fatores também influenciam o rendimento escolar dos alunos, como a personalidade da professora, o valor do trabalho pedagógico e a orientação técnica, fatores esses que, segundo ela, poderiam ser estudados em um momento futuro (Castro, 1933).

Em 1934 Maria Angélica realiza uma nova experiência, sob a orientação já explicitada por Antipoff em 1931, que visava a compreender como se comportam as crianças que estão prestes a deixar a escola primária: que mudanças ocorrem, quais são as preocupações, interesses internos e as necessidades que as movem. Este estudo toma como base a necessidade, definida por Claparède como motor da conduta humana e como um termo biológico que busca o equilíbrio. A conduta, nesse processo, tem por função restabelecer o equilíbrio já rompido. E a necessidade, em contrapartida, tem como papel proteger o equilíbrio orgânico antes que esse seja rompido. Esta relação entre o biológico e o psicológico da conduta humana, esta face interna e externa, são derivadas da necessidade de adaptação entre o organismo e o meio. Representa o processo de adaptação e desenvolvimento humano frente à realidade (Claparède, 1940). Para Maria Angélica, este estudo permitiria mostrar, além dos interesses das crianças, as fases de desenvolvimento e o grau de sua maturidade física. Essas necessidades mudam de acordo com as fases de desenvolvimento humano e de acordo com as mudanças psicológicas. Esse é o fundamento da evolução dos interesses ao longo da infância e da adolescência.

Para a realização deste estudo, a educadora lançou mão de observações das crianças em ambiente natural e ambiente rico de estímulos. No processo de

observação das crianças nos grupos escolares de Belo Horizonte, Maria Angélica constatou que um ambiente escolar pobre de estímulos, onde o aluno se obriga a escutar, passando aí uma vida monótona, reduzida a três, quatro horas preso à carteira, por vezes numa posição viciada, escutando passivamente explicações do professor e os colegas repetirem o que foi explicado, ou em um recreio apático, limitado ao sol ardente, não possibilitava conhecer de fato os interesses dos alunos.

Para contornar esse impasse, Maria Angélica empregou outra forma de pesquisa utilizando-se de um inquérito em que as crianças eram questionadas sobre temas que pudessem expressar os seus interesses, tais como: preferências escolares, atividades que desenvolviam em casa, brinquedos prediletos, preferências por livros, por personalidades importantes, profissão, presentes que gostariam de ganhar, em que empregariam uma boa quantia em dinheiro se dispusessem dela. Embora o inquérito tivesse possibilitado conhecer o interesse das crianças egressas do ensino primário em um primeiro momento, esse método não se constituiu como a melhor estratégia de investigação, pois ela o julgou como artificial, requerendo, então, uma atitude por parte dos interlocutores em que os alunos se sentissem envolvidos no processo. Novos inquéritos foram realizados, as questões ampliadas e o número de crianças investigado por escola foi sendo aumentado no decorrer da pesquisa.

O resultado final desse trabalho se traduziu na conclusão de que nas diferentes idades e sexos os interesses se dirigem para atividades diferenciadas. Similar ao que ocorreu no trabalho anterior, o meio sociocultural privilegiado das crianças se sobrepõe ao meio não privilegiado. Tanto um quanto o outro interferem de forma positiva ou negativa no comportamento delas, pois daí decorrem os estímulos para que manifestem interesses por determinados direcionamentos quanto às suas decisões, como a profissão que vão escolher, brinquedos e brincadeiras, leituras, referencial que constroem a partir do pai ou da mãe, enquanto modelo de herói ou heroína, e outros comportamentos. A pesquisa “Ideais e interesses das crianças mineiras” foi realizada pela primeira vez por Helena Antipoff em 1929, logo após sua chegada a Belo Horizonte. Por sugestão de Antipoff, a pesquisa foi repetida a intervalos de 5 anos por suas alunas, em 1934, 1939 e 1944,

comparando-se os resultados para verificar a evolução desses ideais e interesses ao longo do tempo (CASTRO, 1934).

Os modelos negativos obtidos a partir da convivência da criança com o adulto também se expressam em decorrência das superstições e figuras populares. Atitudes diante da vida são também expressas pelas crianças, como o interesse por questões altruístas, econômicas e utilitaristas. Na pesquisa identificou, ainda, o inverso dessas, ou seja, a busca pelo prazer e pelo que é mais imediato. As crianças representam, no período em que estão, um pensamento generalizado e não analítico, traduzindo uma característica pueril ou de imaturidade diante da realidade. Esse aspecto será tratado por Piaget (1971) no sentido de que as crianças constroem a realidade a partir da lógica infantil, diferenciada da lógica do adulto. Daí a compreensão de que produzem um pensamento generalizado e não analítico.

Neste estudo foram detectadas semelhanças, em termos de predileção, entre meninos e meninas, quanto à realização de atividades domésticas e quanto às aulas de aritmética. Em contrapartida, eles demonstraram pouco interesse pelas aulas de História do Brasil, História Natural e Geografia. As diferenças se acentuam quanto aos gostos literários. Dependendo das idades, nos anos iniciais se voltam para os contos de fábula, e nas idades mais avançadas se voltam para os livros de história. As atividades, antes mais inquietas, passam às de maior quietude, como os jogos de quebra-cabeça ou xadrez. Os trabalhos manuais ficam menos interessantes e o interesse da criança se volta para o estudo das matérias teóricas. Mais uma vez se apresenta o fator maturacional acompanhado das mudanças de interesse no comportamento dos alunos. Diante desta experiência realizada por Maria Angélica, pode-se afirmar que ela contribuiu com o estudo do desenvolvimento humano a partir da compreensão dessas fases, baseada no referencial trabalhado por Claparède (idéias e interesses).

Aliado às mudanças físicas, os fatores externos, sociais e as relações que os alunos estabeleciam na escola também interferiam nas escolhas destes. Neste sentido, Maria Angélica afirma que o ambiente escolar, através dos métodos aplicados, e as características pessoais do mestre também interferiam na aprendizagem da criança.

Nesse estudo, ela pôde estabelecer uma série de comparações entre a primeira experiência, realizada em 1929, e a segunda, realizada em 1934. Percebeu mudanças ocorridas na forma como as professoras vinham trabalhando, na organização do espaço das salas de aula, na mudança de interesses dos alunos decorrente do amadurecimento físico, emocional e social. Intuiu que as melhorias socioeconômicas da região, no decorrer dos cinco anos em que a pesquisa foi desenvolvida, também interferiam nas mudanças internas da escola, que por sua vez afetavam os alunos. Os métodos aplicados também foram sendo revistos no decorrer desta experiência, para melhor detectar as necessidades e interesses dos alunos da escola primária.

De acordo com o que foi divulgado no Jornal o Acre de 1946, citado antes, havia mais um trabalho divulgado por Maria Angélica que corresponde ao período de 1935 a 1938, período esse que fecharia este ciclo de estudos realizados no Laboratório de Psicologia. Embora tenha feito uma busca na biblioteca da FAE/UFMG e nos arquivos coletados em Santo Antônio do Monte, Ibirité e no acervo que está disponível na Biblioteca Central da UFMG, não foi possível localizar tal Boletim de Pesquisa a que o jornal se refere. Acredito que possa ter ocorrido um equívoco quando da publicação da notícia ou esse arquivo de fato existiu e não foi encontrado.

Em agosto de 1938, Maria Angélica passou a trabalhar no Departamento Técnico de Educação da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Naquele ano, foi aprovada em concurso para trabalhar no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), na Guanabara, mas por questões pessoais optou por continuar em Belo Horizonte, onde estava quase toda a sua família.

Em 1946, recebe o convite do então Governador do Território do Acre, José Guiomard dos Santos, para assumir o Departamento de Educação e Cultura. Ao aceitar o convite, Maria Angélica de Castro foi nomeada pela Portaria nº 179, de 14 de junho de 1946. Em verdade, foi convidada pelo governador no início de 1946, mas como estava assumindo o cargo de subchefe da Secretaria Geral de Educação em Belo Horizonte, seu desligamento foi aguardado para que pudesse assumir o novo compromisso.

Antes de abordar a administração de Maria Angélica no Acre, necessário se faz retomar o processo de constituição da Escola Nova, seus fundamentos e processos de difusão, pois isto servirá como fundamento para o capítulo de análise.

CAPÍTULO II

A organização da Educação no Brasil sob a perspectiva da Escola Nova: propostas presentes nas Constituições brasileiras

Apesar de reconhecer que muito já foi escrito sobre a Escola Nova e que esse discurso por vezes se repete, acredito ser necessário refazer o caminho de como se deu o seu processo de constituição histórica, que vai do final do século XIX até os anos 60 do século XX, mesmo que o recorte temporal da pesquisa seja de 1946 a 1950. Os avanços alcançados no século passado acabam por se refletir nas décadas posteriores e, por conseqüência, no trabalho desenvolvido por Maria Angélica no Acre. Esse caminho servirá ainda como uma forma de situar o leitor, criando, desta forma, uma linha de tempo com relação aos progressos deste processo.

A Escola Nova representou uma nova forma de tratar os problemas da educação em geral. A expressão em si não se refere a um tipo de escola ou mesmo a um determinado sistema escolar, mas a um conjunto de princípios que resultam em características com o objetivo de expressar e rever os problemas educacionais. Revela, ainda, a iniciativa de educadores em diversos países em tentar variar os procedimentos de ensino e transformar as normas tradicionais da organização escolar, com o objetivo de propor uma escola diferente daquela que até então existia. Essa revisão perpassou desde a forma de conceber a infância até a proposta de condução da educação enquanto um sistema unificado. Era necessário, portanto, transferir do plano administrativo para o plano político-social os problemas educacionais.

O termo Escola Nova sofreu uma série de variações: escola ativa, escola do trabalho, escolanovismo, educação nova, escola renovada. Essas designações variam segundo os autores e as tradições locais. Opto, nesta tese, por utilizar os

termos Escola Nova e escolanovismo, pois são os mais utilizados na literatura brasileira a respeito do assunto.

A Escola Nova se constituiu como um movimento de renovação educacional que vinha ocorrendo desde os anos finais do século XIX até os anos 60 do século XX. Iniciou em países americanos e europeus e expandiu-se para países da América Latina, entre eles Chile, Uruguai, Argentina e, em particular, para o Brasil. Tinha como objetivo rever o trabalho escolar, suas condições e resultados a partir de novos pressupostos e métodos de investigação, visando ainda à laicidade, à gratuidade e à co-educação.

A primeira fase, em âmbito mundial, ocorreu no final do século XIX, depois de 1880, em países como Inglaterra, França, Polônia, Suíça e outros. Nesse período, foram publicados os primeiros trabalhos de observação da aprendizagem e realizaram-se os primeiros ensaios de medida das capacidades mentais e rendimento do trabalho escolar em instituições modelares anexas às universidades, dotadas, à época, de laboratórios de Psicologia e centros de educação e pesquisa da infância. E, em 1888, com o aumento dos defensores das novas idéias, foi criada uma entidade de caráter internacional, “O Bureau International des Écoles Nouvelles”, com o objetivo de divulgar os avanços alcançados com as novas idéias (Lourenço Filho, 1969, p. 24).

Essa entidade passa a realizar encontros anuais nos quais são aprovados princípios orientadores das práticas da nova educação: a escola como internato familiar; a experiência pessoal da criança como base para a educação; os trabalhos manuais como recurso educativo e a valorização de práticas autônomas por parte das crianças (os chamados self-government). Esses princípios foram ampliados em trinta pontos que passaram a ser utilizados como referência para classificação de instituições escolanovistas, como se verá a seguir:

Quanto à organização Geral

- 1) A Escola Nova é um laboratório de pedagogia prática. Procura desempenhar o papel de exploração e iniciação das escolas oficiais obedecendo às contribuições dos estudos da Psicologia moderna,

respeito aos meios de ensino e das necessidades da moderna sociedade.

2) A Escola Nova é um internato, pois o meio em que se encontra a criança, desde que seja agradável, permite uma educação eficaz. É necessário, portanto, esclarecer, que não se está preconizando o sistema de internato como ideal e que deva se aplicar sempre. O meio familiar, natural, é preferível, quando sadio, a que os internatos.

3) A Escola Nova está situada no campo, pois este constitui o meio natural em que a criança pode se desenvolver. As influências da natureza são propícias aos trabalhos rurais que permitem realizar atividades que auxiliem no desenvolvimento físico e moral do educando. Para os empreendimentos que objetivassem as atividades intelectuais e artísticas recomendava-se que as instituições ficassem próximas a cidade.

4) A Escola Nova agrupa seus alunos em casas separadas, vivendo cada grupo de quinze alunos, sob a responsabilidade material e moral de um educador, auxiliado por sua esposa e uma colaboradora. É necessário que os alunos não sejam privados da presença feminina adulta e que o internato tenha um ambiente familiar, diferente do que os internatos “casernas” propiciavam.

5) A co-educação dos sexos, praticada nos internatos, até o fim dos estudos, desde que aplicadas às condições materiais e espirituais favoráveis tem dado resultados morais e intelectuais favoráveis.

6) A Escola Nova deve organizar trabalhos manuais para todos os alunos, durante uma hora e meia por dia; de duas a quatro horas de trabalho obrigatórios com fins educativos e de utilidade individual e coletiva e não apenas com fins profissionais.

7) Entre os trabalhos manuais, o de marcenaria ocupa o primeiro lugar, pois desenvolve a firmeza manual, o sentido de observação, a sinceridade e o controle sobre si mesmo. A jardinagem e a criação de pequenos animais entram na categoria das atividades que toda criança ama e que deve ter um momento para que ela possa colocar em prática.

8) Junto aos trabalhos “regulados” deve-se estabelecer um tempo para os trabalhos livres, que desenvolvem os gostos da criança e lhes desperta o espírito inventivo e criativo.

9) A cultura do corpo será assegurada tanto pela ginástica natural como pelos jogos e desportos.

10) As excursões em tendas realizadas a pé ou de bicicleta, com acampamentos e refeições preparadas pelos alunos, desempenham um papel importante pela Escola Nova. Essas excursões devem ser preparadas respeitando-se as atividades de ensino.

Quanto à formação intelectual:

11) Em matéria de educação intelectual, a Escola Nova procura abrir o espírito para uma cultura geral priorizando a capacidade crítica, mais do que a acumulação do conhecimento memorizado. O espírito crítico nasce da aplicação do método científico, observação, hipótese, comprovação, lei.

12) A cultura geral inicialmente é espontânea e à medida que a criança cresce vai se desenvolvendo a partir da sistematização dessa cultura e se transforma em interesse profissional na adolescência.

13) O ensino terá como base os fatos e as experiências. A aquisição dos conhecimentos resulta de observações pessoais, visitas às fábricas, práticas de trabalho manual, etc., e só na falta dessas condições deve-se recorrer aos livros. A teoria vem sempre depois da prática e nunca a precede.

14) A Escola Nova está, pois, baseada na atividade pessoal da criança. Isto supõe a mais estreita associação possível do estudo intelectual com o desenho e os trabalhos manuais diversos.

15) O ensino está baseado no interesse espontâneo da criança; de quatro a seis anos de idade, idade do jogo; de sete a nove anos, idade dos interesses voltados aos objetos imediatos; de dez a doze anos, idade dos interesses empíricos; dos dezesseis aos dezoito anos, idade dos interesses abstratos, complexos, sociais e filosóficos.

16) O trabalho individual do aluno consiste numa investigação, seja nos fatos seja nos livros ou jornais e etc. É uma classificação segundo um quadro lógico adaptado a sua idade, envolvendo as atividades realizadas em grupo e através de trabalhos “pessoais” e de atividades (relatórios) que seriam apresentadas para a classe.

17) O trabalho coletivo consiste numa troca, ordenação ou elaboração lógica comum, das atividades individualmente realizadas.

18) Na Escola Nova, o ensino propriamente dito será limitado às manhãs, em geral das oito ao meio dia; à tarde serão realizadas atividades de iniciativa individual.

19) Estudam-se poucas matérias por dia: uma ou duas somente. A variedade nasce não das matérias tratadas, mas da maneira com se trata a matéria, pondo-se em jogo, sucessivamente os diferentes modos de atividade.

20) Estudam-se poucas matérias por mês ou por trimestre.

Quanto à formação moral:

21) A educação moral, como a intelectual, deve exercitar-se não de fora para dentro, por autoridade imposta, mas de dentro para fora, pela experiência e prática gradual do sentido crítico e da liberdade. Baseando-se nesse princípio algumas Escolas Novas têm aplicado o sistema de república escolar. Uma assembléia geral, formada pelo diretor, professores e alunos e, às vezes, por pessoal alheio, constitui a direção efetiva da escola. O código de lei será organizado por elas, conselhos de ensino atuais.

22) Na falta desse sistema democrático integral, a maior parte das escolas novas tem-se constituído em monarquias constitucionais; os alunos procedem à eleição de chefes, prefeitos que têm a responsabilidade definida em estatutos que também organizam.

23) As recompensas ou sanções positivas consistem em proporcionar aos espíritos criadores ocasiões de aumentar a sua capacidade de criação, desenvolvendo-se assim o espírito de iniciativa.

24) Os castigos ou sanções estão relacionados com a falta cometida pela criança, pois tendem a colocá-la em condições de melhor alcançar o fim julgado correto; (Maria angélica)

25) A superação ocorre, especialmente, pela comparação feita pelo educando, entre o seu trabalho presente e o seu trabalho passado, e não exclusivamente pela comparação de seu trabalho com o dos colegas.

26) A Escola Nova deve ser um ambiente belo, como desejava Ellen Key. A ordem e a higiene são as primeiras condições, o ponto de partida.

27) A música coletiva, canto coral, orquestra, oferece um estímulo profundo e purificador entre os educandos.

28) A educação da consciência moral consiste, principalmente, em narrações que provoquem reações espontâneas, verdadeiros juízos de valor que pela repetição se acentuam e acabam por ligar-se à estrutura definida.

29) A educação da razão prática consiste em reflexões e estudos que apontem de modo especial para a lei do progresso individual e social. A maior parte das Escolas Novas observa uma atitude religiosa não sectária, respeita a tolerância, os diversos ideais, visando o esforço para o desenvolvimento espiritual do homem (LOURENÇO FILHO, 1969, p. 164).

A esses princípios foram acrescentados outros, como “A Escola Nova, em cada criança, deve preparar não só o futuro cidadão capaz de cumprir com seus deveres para com a pátria, mas também para com a humanidade” (Lourenço Filho, 1969, p.164-165).

A segunda fase, de acordo com Lourenço Filho (1969), predominou até o período da Primeira Guerra Mundial, quando as inovações educacionais se refletiram no campo da didática, caracterizadas pela aplicação dos conhecimentos biológicos e psicológicos relativos às descobertas sobre o desenvolvimento da criança, seus estágios de maturação, capacidade de aprender e diferenças individuais. Nesse período, a educação se voltou para a revisão crítica dos meios ou recursos tradicionais de ensino, admitindo-se como função geral da educação o desenvolvimento das capacidades e aptidões individuais.

A terceira fase ocorreu a partir da Segunda Guerra Mundial e caracterizou-se pela ampliação dos estudos educacionais produzidos na efervescência das novas exigências sociais, políticas e econômicas, e foi influenciada pelos estudos sociais e por uma nova filosofia neles inspirada. Esse fato permitiu, segundo Lourenço Filho

(1969), que se percebesse que os aspectos da vida humana não ocorriam de forma dissociada das influências e organização da vida social. Portanto, esses estudos eram a reafirmação do que os primeiros inovadores já vinham propondo, a saber, a integração da escola a outras condições da vida do homem, desde que revista a organização tradicional das instituições.

Importa destacar que a Escola Nova americana e europeia irá se constituir de experiências realizadas a partir da educação particular para a pública, e o escolanovismo no Brasil faz um caminho inverso, pois visou à organização da educação pública, propondo a laicidade, a gratuidade e a co-educação dos sexos (Saviani, 2007). Por aqui, aliás, as discussões sobre as idéias escolanovistas já vinham acontecendo desde o final do século XIX. Neste sentido, Vidal (2005) afirma que muitas mudanças colocadas como novidades nos anos 20 já povoavam o imaginário da escola e eram reproduzidas como prescrição nos textos, nos relatórios elaborados por inspetores e nos preceitos legais. Essas mudanças enfatizavam a centralidade da criança nas relações de aprendizagem, a cientificidade da educação e a ênfase no ato de observar e intuir na construção do conhecimento do aluno.

No Brasil, a Escola Nova propôs mudanças que alteraram a forma de conceber o aluno, seus interesses e necessidades, antes relegados a segundo plano, passando a criança a ser o centro do processo de educação. Essas propostas enfatizaram as mudanças nas práticas pedagógicas ao se contraporem à educação tradicional que pregava um ensino verbalista e passivo. A Escola Nova também se constituiu enquanto elemento nas reformas da educação que ocorreram, a princípio, nos Estados, de forma isolada na década de 20, e que posteriormente foram reivindicadas enquanto política nacional a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, ocorrido em 1932.

Para Saviani (2007), assim como para Nagle (1974), as idéias escolanovistas no Brasil só começaram a se concretizar de fato a partir do final da década de 1920. Esse período foi marcado pelas reformas educacionais implantadas nos diversos estados brasileiros e ocorreu de forma mais intensa no final desta década, com uma série de reformas que aconteceram no país, como: a reforma mineira de 1927, realizada por Mário Casasanta, a reforma do Distrito Federal, liderada por Fernando de Azevedo em 1928, e a reforma pernambucana de 1929, de iniciativa de Carneiro

Leão. Essas reformas ocorreram de forma isolada, cada uma em um Estado, requerendo, portanto, uma legislação de caráter nacional que abrangesse o país como um todo. Nesse sentido, os renovadores assim se expressaram:

Em cada uma das reformas anteriores, em que impressiona vivamente a falta de uma visão global do problema educativo, a força inspiradora ou a energia estimulante mudou apenas de forma, dando soluções diferentes aos problemas particulares. Nenhuma antes desse movimento renovador penetrou o âmago da questão, alterando os caracteres gerais e os traços salientes das reformas que o precederam (O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932).

Esse movimento visando a uma legislação unificada e à necessidade de centrar a discussão na educação culminou, nos anos 30, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, cujo objetivo foi promover mudanças quantitativas e qualitativas na educação, principalmente no que dizia respeito à laicidade, à gratuidade, à obrigatoriedade, à co-educação e à democratização da oportunidade de todos à escola. Desta forma, assim estão expressas no Manifesto essas reivindicações:

A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação são outros tantos princípios em que assenta a escola unificada e que decorrem tanto da subordinação à finalidade biológica da educação de todos os fins particulares e parciais (de classes, grupos ou crenças), como do reconhecimento do direito biológico que cada ser humano tem à educação. A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas. A gratuidade extensiva a todas as instituições oficiais de educação é um princípio igualitário que torna a educação, em qualquer de seus graus, acessível não a uma minoria, por um privilégio econômico, mas a todos os cidadãos que tenham vontade e estejam em condições de recebê-la. Aliás, o Estado não pode tornar o ensino obrigatório, sem torná-lo gratuito. A obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalho produtor, isto é, até aos 18 anos, é mais necessária ainda "na sociedade moderna em que o industrialismo e o

desejo de exploração humana sacrificam e violentam a criança e o jovem", cuja educação é freqüentemente impedida ou mutilada pela ignorância dos pais ou responsáveis e pelas contingências econômicas (O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932).

Quanto ao princípio da laicidade, isso gerou um grande embate entre católicos e liberais, pois, segundo Romanelli (1988), a Igreja Católica se sentiu ameaçada com a possibilidade de perder seu monopólio educacional no ensino médio, que vinha ocorrendo desde a Proclamação da República no Brasil.

Para Nagle (1974), o que se fez no Brasil, anterior à década de 1920, foi a preparação do campo para a difusão das idéias escolanovistas. A realidade nacional ainda não se mostrava favorável ao desenvolvimento da nova forma de entender a escolarização. Nesse momento, esse autor credita importância à apropriação dessas idéias não pelo que foi realizado, mas pelo nível de abrangência que poderiam ter tido. Considera o que foi implantado no Brasil como efêmero, se comparado ao alcançado em outros países, pois por aqui ainda não se havia atingido o primeiro nível dessas idéias, que seria "a criação das escolas novas". Neste sentido, Nagle assim se expressa:

Quatro etapas já se haviam sucedido, no desenvolvimento histórico geral do escolanovismo, enquanto no Brasil ainda não havia sido atingida nem a primeira. Com efeito, de 1889 a 1900 – primeira fase -, foram criadas as primeiras escolas novas, o que mostra que o movimento surgiu não de pura especulação. A segunda, de 1900 a 1907, é a da formulação do novo ideário educacional, por meio das diversas correntes teórico-práticas, quando se destaca a atuação de Dewey, considerado "o pai do movimento ativista na ordem teórica". De 1907 a 1918 - terceira fase – ocorrem a criação e a publicação dos primeiros métodos ativos, ao mesmo tempo em que é um período de maturidade das realizações. Finalmente a fase que vai de 1918 em diante, de difusão, consolidação e oficialização das idéias e dos princípios, dos métodos e das técnicas do escolanovismo (NAGLE, 1974, p. 240).

Portanto, para o referido autor, esse primeiro momento é o de preparação para a inserção das idéias escolanovistas. E o seguinte será o de difusão dessas idéias no Brasil que ocorrerá a partir de 1920.

Nesta primeira fase, as mudanças vinham ocorrendo no sentido de organização das classes, com a inserção do método lancasteriano ou ensino mútuo, cuja característica era a do uso de monitoria para auxiliar o professor nas atividades de classe. A forma como a escola estava organizada, ensinando cada aluno individualmente, impedia que a instrução pudesse se estender a um grande número de indivíduos, tornando a escola pouco eficiente e produtiva (Vidal e Faria Filho, 2005).

No decorrer desse primeiro período foi propagado o método da lição de coisas, em contraposição ao ensino baseado no exercício da memória, verbalismo e abstração. Rui Barbosa, ao redigir parecer sobre o ensino primário, em 1882, faz referência aos novos métodos de ensino com base no que Allison Calkins denominou “Primeiras lições de coisas”, traduzido por ele (Rui Barbosa) em 1881 e publicado no Brasil em 1886. Esse manual continha as primeiras indicações da utilização de objetos concretos, racionais e ativos na educação dos alunos (Souza, 2000).

Essas lições tencionavam a substituição do exercício da memória pelo desenvolvimento da observação, da educação artificial pela natural. Essas bases, portanto, estavam presentes nos primeiros experimentos realizados no Colégio Progresso (Rio de Janeiro), no Colégio Piracicabano e na Escola Americana (São Paulo). Estes dois últimos influenciaram as atividades em outras escolas, em especial as escolas públicas da cidade de São Paulo (Lourenço Filho, 1969).

Para além deste aspecto, é possível apontar que as mudanças não ocorreram apenas quanto à proposição dos métodos e conteúdos, mas também no sentido de aumentar a quantidade de escolas e melhorar as existentes. Neste sentido, Ghiraldelli (2003) afirma que uma mudança se deu no sentido qualitativo e a outra no sentido quantitativo, refletindo assim o “entusiasmo pela educação” e o “otimismo pedagógico”. O entusiasmo pela educação, de acordo com Nagle (1974), decorreu das transformações econômicas e culturais pelas quais o Brasil passava nos anos

de 1910 a 1920, e que teriam condicionado uma visão de educação que concebia a escola como sendo a instituição responsável pela difusão da cultura e do progresso. Daí a assertiva de que “A Escolarização é o motor da História”. Esta confiança colocaria o Brasil no caminho das grandes nações do mundo, sanando, ainda, um dos maiores problemas educacionais brasileiros, o analfabetismo.

De outro lado, havia a crença de que formulações doutrinárias sobre a escolarização indicavam o caminho para a verdadeira formação do homem brasileiro (escolanovismo). Era possível reformar a sociedade a partir da reforma do homem. Advém daí a crença de que a escola passa, então, a ter um papel decisivo como instrumento que irá alavancar a sociedade (Nagle, 1974, p. 99-100). Quanto ao otimismo pedagógico, refletiu-se na preocupação com a aplicação dos aspectos técnicos da educação, e voltou-se mais especificamente aos aspectos pedagógicos ou internos da escola.

Estas duas perspectivas se constituíam como uma resposta ao contexto do pós-guerra mundial, que exigia uma educação voltada para um país que iniciava o seu processo de industrialização e para o atendimento de uma necessidade premente: reduzir o índice de analfabetismo que atingia 75% da população (Ribeiro(b), 1984). Para solucionar tais necessidades, a escola é eleita como o lócus de formação e de difusão da cultura necessária para o desenvolvimento do país. Essa eleição é, também, uma consequência de pressões de forças populares que desejavam mais educação, melhor e mais eficiente (Teixeira, 1953).

Para possibilitar o estudo das questões educacionais, ainda nesse primeiro período foram fundados centros de pesquisa visando a dar a essas um enfoque científico, como o Pedagogium, idealizado por Rui Barbosa, com a finalidade de se posicionar como espaço de produção de saber e fomento para novas realizações educacionais (Massimi, 2004; Antunes, 2005). E foram fundados também os cursos normais, que se constituíram como espaço para a formação de professores e como difusores dessas idéias. Eles ganharam um caráter técnico-profissionalizante, com prevalência da Psicologia no currículo e com a criação dos jardins de infância, espaços por vezes anexos às escolas normais para a realização de observação, investigação e prática de ensino dos cursos de magistério (Nagle, 1974).

As décadas de 1920 e de 1930 serão as de maior efervescência com relação à discussão e definição de propostas da organização e unificação do sistema educacional, com ênfase no que a Escola Nova propunha. Nesse período ocorreram reformas implantadas nos diversos Estados brasileiros, cuja preocupação era a ampliação da rede de escolas, aparelhamento técnico-administrativo, melhoria das condições de funcionamento, reformulação curricular e reorientação das práticas de ensino. Saviani (2007), ao se referir a essas reformas, afirma que as idéias escolanovistas se farão mais presentes a partir de 1920.

Sampaio Dória, em 1920, realiza em São Paulo a primeira dessas reformas regionais do ensino. Lourenço Filho, que possuía uma base teórica americana e europeia, é chamado ao Ceará para realizar a segunda dessas reformas (1922-1923). Anísio Teixeira traz para a Bahia a experiência que acumulou em cursos de educação nos Estados Unidos, onde teve acesso às idéias pragmáticas de John Dewey, o grande idealizador do movimento da Escola Nova norte-americana, que inspirou o do Brasil (1924-1925). José Augusto Bezerra de Menezes, no Rio Grande do Norte, dá continuidade a esse movimento (1925-1928). Nos anos de 1927 e 1928 é a vez do Paraná, com Lisímaco Costa. Nesses mesmos anos, Francisco Campos e Mário Casasanta, em Minas Gerais, com seu projeto de reforma, introduzem de forma mais sistemática as idéias renovadoras. Esta característica irá marcar também a reforma no Rio de Janeiro, então capital da República, liderada por Fernando de Azevedo. Nos anos de 1927 a 1930, é a vez de Pernambuco promover a sua reforma realizada a partir da iniciativa de Carneiro Leão (Saviani, 2007).

Essas reformas, segundo Romanelli (1988), não obtiveram o mesmo êxito ou ocorreram da mesma forma, já que cada Estado dispunha de uma situação sócio-econômica e necessidades diferenciadas. Além disso, alguns Estados priorizaram um nível de ensino ou dois, contrapondo-se à valorização que era dada, na educação brasileira, ao ensino médio e superior. Minas e São Paulo, a exemplo disso, deram ênfase ao ensino primário e à formação de professores. Neste último, Sampaio Dória insere vários princípios escolanovistas na educação, como: uso de instrumento científico na aquisição da leitura e da escrita; educação dos sentidos através do desenho, do canto e dos jogos; educação inicial da inteligência através do estudo da linguagem, da análise dos cálculos e dos exercícios da logicidade;

educação moral e cívica, no escotismo, adaptado ao país e para o conhecimento de tradições e grandezas do Brasil; educação física inicial pela ginástica, pelo escotismo e pelos jogos (Rodrigues, 2005). Essa reforma teve a ousadia do pioneirismo, alcançando lugar de destaque enquanto modelo que possibilitou aos educadores de forma geral, em especial aos responsáveis por reformas que viriam a ocorrer em outros Estados, reflexões em torno de erros e acertos.

No Acre, a preocupação, nesse período, era com a organização da educação, difusão e regulamentação do ensino primário, criação de serviços de inspeção de ensino, proposição do ensino secundário (com algumas tentativas que fracassaram), e a ampliação da rede escolar, que deveria atingir as sedes dos extintos departamentos, a zona rural, os seringais e os ribeirinhos⁵. Encontro propostas de inserção das idéias escolanovistas, mas como menciona o próprio Anselmo de Sá Ribeiro (1936), ao elaborar um memorial sobre a educação no Acre nos primeiros anos de organização do Território, não era possível verificar até que ponto essas propostas eram colocadas em prática. Sabe-se que os que ocuparam a região e os administradores que para cá vieram tinham conhecimento e estavam a par das mudanças que ocorriam nos demais Estados e propunham alterações, mas sem pensar ou sem buscar comprovar os resultados. Houve mudanças, com certeza, mas de forma isolada, pois o que prevalecia ainda era uma concepção tradicional de educação.

Nogueira (2001), analisando a reforma realizada por Lourenço Filho no Ceará, afirma que quanto às questões mais específicas, relacionadas à educação considerada renovada, este Estado demonstrou acompanhar o que se considerou de mais evoluído nos modelos vindos da Europa, que eram as “Escolas Modelo”. Lourenço Filho chegou a implantar uma, anexa à Escola Normal. Esse reformador apresentou, também, a compreensão de que para melhorar o ensino era necessário garantir alguns recursos materiais específicos, como bibliotecas, museus pedagógicos e laboratórios para o ensino das ciências físico-naturais.

⁵ Seringal, local onde havia um grande número de árvores da espécie *Hevea brasiliense*, as seringueiras, que nasceram de forma natural, produtoras do látex, produto utilizado principalmente na produção de pneus.

Apesar de todos estes esforços, esta reforma não logrou o êxito desejado. Em decorrência de restrições econômicas, do retorno de Lourenço Filho para São Paulo e da morte prematura de Justiniano Serpa, presidente do Estado do Ceará e principal incentivador das mudanças na área educativa, os conceitos tradicionais de educação acabaram sendo retomados. Além do transplante das idéias escolanovistas, Nogueira coloca que deveria haver também o engajamento dos que se beneficiariam dela, o que não ocorreu de fato.

A reforma da educação pública da Bahia, realizada por Anísio Teixeira em 1925, teve um histórico um pouco diferenciado, pois, segundo Nagle (1974), buscou “remodelar” a instrução pública a fim de disciplinar as camadas sociais. Para tanto, a educação passou a significar mais do que um simples plano de combate ao analfabetismo. Deveria exercitar o hábito da observação e do raciocínio, despertando o interesse pelos ideais e pelas conquistas da humanidade, desenvolvendo no aluno a parte física com exercícios e jogos organizados, além de instruí-lo quanto à higiene e às necessidades do meio. A única escola gratuita e obrigatória, nesta reforma, era a primária. Este nível de ensino aconteceria em escolas urbanas e/ou rurais e em duas fases, tendo o ensino primário elementar a duração de quatro anos, e o complementar, três. Enquanto em outros Estados buscava-se uma unidade na educação, na reforma baiana havia uma diferenciação quanto ao currículo da escola urbana e da rural: nessa última havia o acréscimo de instruções quanto à agricultura ou a indústrias locais (Nagle, 1974, p. 278). Verificava-se, portanto, um desequilíbrio entre as matérias de formação geral e as de formação especial.

Desta forma, para Nagle (1974), o currículo das escolas primárias, na reforma da Bahia, está comprometido com uma orientação pré-vocacional ou profissional. Com relação ao Curso Normal, esse foi pensado para preparar cientificamente o aluno durante três anos, com mais um para prepará-lo em relação às questões didáticas, ou seja, ensiná-lo a ensinar, por intermédio das escolas de aplicação, anexas às escolas do Curso Normal.

O programa, quando avaliado pelo próprio Anísio Teixeira, apresentou-se em desajuste às condições da sociedade e aos interesses das crianças, e, como mais um ponto negativo, os métodos ainda se baseavam na memorização. Resgatando o

fato de que foi somente em 1927 que Teixeira aderiu aos preceitos de Dewey, é possível compreender as limitações da reforma no que se refere à não adoção de métodos considerados modernos (Nagle, 1974, p. 50). A década de 1930 dará continuidade a estas discussões, porém, propondo um sistema unificado de educação.

2.1 O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova

Um novo movimento se organiza integrado pelos intelectuais da Escola Nova, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932). Entre os participantes estão educadores como Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, dentre outros, que ao proporem as reformas educacionais o fazem a partir do conhecimento baseado nos estudos produzidos pela Psicologia Experimental, Biologia e Sociologia (Lourenço Filho, 1969). Este Manifesto foi pensado como uma proposta de reconstrução da educação, dirigido ao Brasil, ao povo e ao governo, pois os reformadores alegavam que a educação não tinha sido prioridade nas reformas educacionais nos 43 anos de República. Ao contrário, a instrução pública foi levada a cabo “por uma sucessão de reformas parciais e freqüentemente arbitrarias, lançadas sem solidez econômica e sem uma visão global do problema” (Ghiraldelli, 2003, p. 32-3).

Segundo Ghiraldelli (2003) e Saviani (2007), o documento do Manifesto propunha: o uso da ciência na resolução dos problemas educativos; educação integral do homem, justificando que ela seria contínua; finalidade da educação, guiada por uma “concepção de vida”, determinada, por sua vez, pela estrutura da sociedade; escola única, que não implicaria, porém, em monopólio estatal, mas escola pública com educação comum, igual para todos; educação laica, gratuita, obrigatória e co-educação dos sexos, buscando uma unidade da função educacional, onde a seleção dos alunos ocorreria por série e por idade, considerando sua aptidão natural; a supressão das instituições criadoras de diferenças sobre as bases econômicas; a incorporação dos estudos do magistério na universidade; a equiparação de mestres e professores em remuneração; a correlação entre a continuidade do ensino em todos os seus graus; autonomia da

educação; desvinculação de interesses pessoais e partidários; descentralização da educação, pois unidade não significa uniformidade, mas pressupõe multiplicidade; o ensino comum, em todos os graus, de responsabilidade da união, na capital, e de responsabilidade dos Estados e dos respectivos Territórios. Com isso, a proposta era a de que a educação se tornasse essencial e primordialmente estatal, com a contribuição das demais instâncias sociais. O “Ministério da Educação e Saúde será responsável pela vigilância da aplicação do que está posto enquanto educação nacional” (Ghiraldelli, 2003; Saviani, 2007).

As bases psicobiológicas da educação, expressas no Manifesto, apontam para a necessidade de o professor conhecer o educando como forma de superar o empirismo reinante na escola tradicional. Neste sentido, a nova doutrina entendia que o educando não poderia ser reflexo de um modelo exterior, e a educação deveria obedecer às leis de desenvolvimento da criança indicadas pelo seu crescimento de “dentro para fora”. Assim, transferia-se “para o aluno e para a sua personalidade o respeito, o eixo da escola e o centro de gravidade do professor e da educação”. Dessa forma, a escola deveria “oferecer à criança um meio vivo e natural, favorável ao intercâmbio de reações e experiências”. A escola deveria, ainda, junto com a criança, “viver a sua vida generosa e bela, e levá-la ao trabalho e à ação por meios naturais que a vida suscita quando o trabalho e a ação convêm aos seus interesses e necessidades” (O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932).

De acordo com o Manifesto, essa educação seria uma contraposição à educação tradicional, pautada, conforme já se colocou antes, na passividade, no intelectualismo e no verbalismo. A educação teria por base a “atividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida à satisfação da necessidade do próprio indivíduo”. Sendo assim, os signatários do documento destacam que não adiantaria fazer uma distinção entre “escola tradicional” e “Escola Nova”, pois esta última estaria voltada para “o trabalho manual” e a primeira não. Entendiam que a diferença fundamental consistia no fato de que os programas tradicionais estavam voltados para a lógica formal dos adultos, enquanto na Escola Nova se voltavam para uma lógica psicológica, a da criança. Esses programas deveriam respeitar seu desenvolvimento, seus interesses e aptidões. Para tanto, a escola deveria ser uma

“comunidade em miniatura”, na qual as crianças desenvolveriam suas atividades manuais, construtoras e motoras de forma natural (O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932).

2.2 A organização da educação nas Constituições Brasileiras de 1934 a 1946

As idéias renovadas do Manifesto se farão presentes no que está proposto na Constituição Federal de 1934. Essa retoma tópicos importantes como: a responsabilidade do Estado quanto à universalização da educação, obrigatoriedade, gratuidade, laicização e financiamento, dentre outros aspectos.

A Constituição de 1934 se insere em um contexto anterior ao Estado Novo (1937-1945), no período do governo provisório (1930-1937) tendo, portanto, uma característica liberal, mas com resquícios do tradicional, da Velha República. Seu texto não se restringiu aos aspectos jurídico-eleitorais, mas estendeu-se à renovação educacional que visava à educação popular (Romanelli, 1988), tornando obrigatório o ensino primário, com tendência à gratuidade do ensino ulterior a esse.

No plano educacional, a Constituição de 1934 adota boa parte do ideário político educacional presente no “Manifesto dos Pioneiros”, dedicando todo um capítulo às questões educacionais. Os principais pontos constam no artigo 5º, que estabelece como competência exclusiva da União a elaboração de diretrizes e bases para a educação nacional; o artigo 149 afirma ser a educação direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelo poder público, tendo também como finalidade o desenvolvimento da solidariedade humana; o artigo 150 remete a várias competências da União: a) fixar o plano nacional de educação, que deve compreender todos os graus de ensino, com execução sob sua coordenação; b) determinar as condições para o reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino, exercendo sobre eles a devida fiscalização; c) organizar e manter nos Territórios sistemas educativos apropriados aos mesmos; d) manter no Distrito Federal (cidade do Rio de Janeiro) ensino secundário e complementar, superior e universitário; e) suprir as deficiências dos sistemas estaduais de ensino (Saviani, 2007).

Outro aspecto se refere ao ensino primário, que deverá ser integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos. O ensino posterior ao primário deverá tender à gratuidade. É assegurado o reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino, desde que garantam aos seus professores estabilidade na função enquanto bem servirem e uma remuneração condigna. Nesses estabelecimentos, o ensino deverá ser ministrado no idioma pátrio, com exceção do estudo das línguas estrangeiras (Romanelli, 1988).

Cabe aos Estados e Distrito Federal, na Constituição de 1934, organizar e manter sistemas educativos nos respectivos territórios. É criado o Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, com o objetivo de elaborar o Plano Nacional de Educação que deverá ser aprovado pelo Poder Legislativo. O ensino religioso, antes proibido, passa a ser de matrícula facultativa, devendo ser ministrado de acordo com o credo religioso do aluno, sendo matéria do horário de aula das escolas.

O artigo 156 disciplina, pela primeira vez em um texto constitucional, a questão do financiamento da educação nos seguintes termos: a União e os Municípios deverão aplicar nunca menos de dez por cento em educação; os Estados e o Distrito Federal aplicarão nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos. São ainda criados fundos que, em parte, destinarão auxílio aos alunos que dele necessitam. A União deverá reservar pelo menos vinte por cento do que destinar à educação para o ensino na zona rural. Os cargos do magistério serão preenchidos mediante a realização de concursos públicos de títulos e provas (artigo 158).

A Constituição de 1937, do período Vargas, também mantém um capítulo especial para a educação e a cultura (artigos 128 a 134). Entretanto, a obrigação do Estado em matéria de educação fica muito modesta. Assim é que, logo no início, o artigo 128 afirma ser “dever de o Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outras favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino.” Desaparece a exigência de um plano nacional de educação. A obrigação do poder público é, apenas, para aqueles que demonstrarem insuficiência de recursos para se manter numa escola particular.

Neste sentido, o ensino profissional passa a ser a principal obrigação do Estado em matéria de educação e destina-se “às classes menos favorecidas” (artigo 129).

Aliás, a leitura desse artigo, na íntegra, não deixa margem a dúvidas: à infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurarem, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. Como observa Romanelli (1988, p. 153): “Aquilo que na Constituição de 1934 era um dever do Estado passa, na Constituição de 1937, a uma ação meramente supletiva”.

A partir de 1942, o Ministro da Educação, Gustavo Capanema, dá início à elaboração e publicação de vários decretos-leis, denominados Leis Orgânicas do Ensino⁶, que se caracterizam pelas idéias de continuidade. Esses decretos-leis organizaram os níveis de ensino em diretrizes gerais, que continuaram a ser de responsabilidade dos Estados; organizaram o ensino primário supletivo, com duração de dois anos, destinado a adolescentes a partir dos 13 anos e adultos; organizaram também o ensino normal e o ensino agrícola, e criaram o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC.

O ensino primário só foi regulamentado em 1946 após movimento pela redemocratização do país, que forçou Vargas a convocar eleições para a presidência. Durante o Governo Provisório, presidido pelo Presidente do Supremo Tribunal Federal, foram publicados os seguintes decretos-leis: a) Decreto-lei 8.529, de 02 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Primário), que criou o ensino supletivo de dois anos, importante para a redução do analfabetismo, para atender adolescentes e adultos que não haviam passado pelo processo de escolarização (Aranha, 1988); b) Decreto-lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Normal).

⁶ Foram esses os Decretos-lei editados durante o Estado Novo: a) Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942 (Lei Orgânica do Ensino Industrial); b) Decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); c) Decreto-lei 4.244, de 9 de abril de 1942 (Lei Orgânica do Ensino Secundário), e d) Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943 (Lei Orgânica do Ensino Comercial). (Romanelli, 2006. Ribeiro, 1984.)

Nos termos da Constituição de 1946, a influência do movimento renovador se fez presente, estipulando o planejamento escolar e da educação. As alterações não se restringiram apenas às mudanças pedagógicas ocorridas na sala de aula. Essa Lei impunha a previsão de recursos para implantar as reformas no ensino primário e Normal (Aranha, 1988), que seriam orientadas pelo INEP. Essas orientações se fazem presentes a partir do incentivo à expansão do ensino primário, do incentivo à formação docente através da qualificação do professor do ensino normal, da liberação de bolsa para a qualificação dos professores não formados (leigos), mas que atuavam em sala de aula, e para a formação de técnicos em educação. Essa formação será dada na capital federal para os profissionais dos Estados e Territórios que não dispunham de técnicos e institutos capacitados para efetuar-la.

O retorno à normalidade democrática permitiu repensar a educação, que nesse momento estava impregnada pelo espírito liberal e democrático expressos no Capítulo III, que trata dos direitos e garantias individuais. Neste sentido, expressa a liberdade de pensamento, de imprensa, de consciência e crença, de cátedra, as ciências, letras e artes. O amparo à cultura é dever do Estado, cabendo à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Assim foi promulgada a Constituição de 1946 (Romanelli, 1988), e foi com esse espírito que ela propôs os requisitos mínimos para que as diretrizes e bases fossem estipuladas.

A educação e a cultura foram contempladas no Capítulo II. Nesse, a educação ficou estipulada como direito de todos e se dará no lar e na escola, e deve inspirar-se nos princípios de liberdade e solidariedade humana (artigo 167); o ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre a iniciativa particular, respeitadas as leis que a regulem; o ensino primário será gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem a falta ou insuficiência de recursos (artigo 168).

Assim, a Constituição de 1946 se distanciava da de 1937. Esta última fazia significativa concessão à iniciativa privada quanto à liberdade de ensino (artigos 128 129), pois praticamente isentava os poderes públicos do dever de proporcionar e garantir a educação. As discussões empreendidas pelos intelectuais do Manifesto na década de 30 também influenciaram a Constituição de 1946, aspecto que se confirma com a exigência de concurso para provimento de cargos no magistério

(artigo 168), e na forma como propôs a organização educacional a partir da descentralização administrativa e pedagógica. Essa descentralização foi feita de forma equilibrada atribuindo à União a proposição de linhas gerais pelas quais a educação deveria estar organizada (artigo 5º, XV, “d”; artigos 170 e 171).

E, por fim, outro cuidado tomado nessa Constituição que não se fez presente na de 1937, foi a previsão de recursos mínimos destinados à educação para garantir que o direito de todos a ela fosse assegurado. O artigo 169 estipulava que, anualmente, a União aplicaria nunca menos que dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos do que vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e no do desenvolvimento do ensino. Importa, porém, esclarecer que esses recursos não eram suficientes para sanar as reais necessidades do ensino, mas para o período representaram certo grau de preocupação em estabelecer as condições mínimas para que fosse assegurado esse direito.

Essas considerações sobre a organização da educação no século passado possibilitaram a compreensão de como o contexto educacional brasileiro foi se constituindo e de como os ideais escolanovistas foram se fazendo presentes a partir do que estava proposto no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e das Constituições que o sucederam. Importa, agora, sair desta visão macro dos fatos para entrar no contexto no qual Maria Angélica vai atuar. Neste sentido é que apresento a seguir a organização da educação no Território do Acre e como esta foi se constituindo, quais foram os primeiros indícios das idéias escolanovistas e o que se colocou como barreira para a implantação desses princípios no território acreano.

CAPÍTULO III

O processo de constituição do Território do Acre, sua educação e os primeiros indícios das idéias sobre a Escola Nova

Neste capítulo faço uma incursão pela história do Acre, apresentando a situação em que se encontrava a educação, principalmente no que diz respeito ao ensino normal e primário. Faço este percurso como forma de ir constituindo o contexto educacional acreano até a chegada de Maria Angélica de Castro. Aqui apresento como se deu a organização política do Território, em cada uma de suas etapas, e em cada uma delas a organização da educação. Por fim, apresento os primeiros indícios da Escola Nova no Acre. Esses indícios ajudam a compreender por que o que era proposto pelos prefeitos departamentais, inspetores de ensino, governadores e diretores de educação por vezes encontrava barreiras no seu processo de implantação.

3.1 O Acre, um pouco de história

A exploração das terras acreanas iniciou quando aconteceu o desmembramento das províncias do Amazonas e Pará, em 1852, e sucedeu-se até 1882, quando surgiram os primeiros povoados do “Seringal Empresa”, fundado por Neutel Maia, hoje Rio Branco, na Região do Purus⁷. E a ocupação propriamente dita ocorreu em quatro momentos: no primeiro, chegaram os que vieram à região em busca das riquezas da mata, em número reduzido. No segundo houve o início, propriamente dito, da ocupação das terras, em 1882. O terceiro momento ocorreu

⁷ Local onde Manoel Nicolau de Melo, vindo de Pernambuco, se instalou nessa região a conselho de Manoel Urbano da Encarnação, profundo conhecedor dos rios e das regiões propícias à ocupação. Este último foi, por muitos anos, guia dos que chegavam à região, auxiliando no processo de ocupação das terras acreanas.

com o Primeiro Surto da Borracha, a partir da segunda metade do séc. XIX, entre 1877 e 1879, período da grande seca no Nordeste que contribuiu para a chegada de grandes levas de nordestinos às terras acreanas, movidos também pelo desejo de ficarem ricos e retornarem à sua terra natal. E o quarto momento ocorreu com o Segundo Surto da Borracha⁸, entre 1942 e 1945, período em que houve a maior migração para o Acre. Segundo a historiografia acreana, chegaram ao Território mais de 45 mil nordestinos. Este grupo de seringueiros foi o mais oprimido e explorado pelos donos dos seringais, pois, por terem que comprar no “barracão” do seringalista todos os víveres que consumiam, tinham com este uma dívida eterna, que só aumentava, sendo difícil a sua liquidação. Pagar o patrão e voltar à terra natal acalentou o sonho de muitos nordestinos, que já não tinham mais a intenção de voltar ricos, mas apenas com algum dinheiro no bolso (Albuquerque, 2007).

Em 1895, quando da convenção diplomática de Carvalho Medina, a Bolívia foi autorizada a estabelecer repartições fiscais em terras ocupadas pelos acreanos, sendo reconhecidas estas como de propriedade desse país andino. Isso irá desagradar à população que já vivia na região e, com o tempo, ao se sentir abandonada pelo governo brasileiro, desencadeará uma revolução pela posse das terras, sob o comando de Plácido de Castro, a chamada “Revolução Acreana”⁹.

Após a Revolução Acreana, a região foi incorporada ao Brasil em 1903, com a assinatura do Tratado de Petrópolis. A partir deste período o Acre passará por três situações administrativas: a de Departamento, de 1903 a 1920; a de Território

⁸ O primeiro surto da borracha durou da segunda metade do século XIX até 1913, e o segundo foi de 1942 a 1945, quando o Acre retomou a produção de borracha para atender às necessidades da fabricação de pneus americanos, ingleses e franceses para a Segunda Guerra Mundial. Após esse período os seringais entraram em franca decadência (Souza(a), 2002).

⁹ Os brasileiros que habitaram a região, sentindo-se abandonados pelo próprio país e temendo arbitrariedades do povo estrangeiro sobre suas posses, começam sua ação defensiva que culminou em uma verdadeira revolução. Os ministros brasileiros, demonstrando absoluta ignorância a respeito das terras acreanas e dos seus habitantes, interpretaram o movimento de libertação como movimento subversivo de um “bando de aventureiros” que tinham se embrenhado nas matas. Os acreanos, porém, não se deram por vencidos, e sem ajuda da própria pátria, avançaram no seu movimento de independência. A primeira insurreição acreana ocorreu em 1899. E participaram desta não só os comerciantes, mas os proprietários de terra vinculados ao solo e os seringueiros; estes últimos eram justamente os mais explorados, pela falta de “um mínimo de instrução, a condição de semi-escravidão do trabalhador da seringa” (Ginelli, 1982, p. 10). Em 1902 irrompia a revolução acreana, após decisão do governo boliviano em arrendar as terras onde viviam os brasileiros ao governo americano. Era a desintegração definitiva da pátria e o abandono completo do acreano ao próprio destino (Craveiro Costa, A conquista do deserto ocidental, S/D: 61-62).

unificado, a partir de 1920 e a de Estado, a partir de 1962. Com a organização político-administrativa estabelecida em 7 de abril de 1904, o Território passou a ter três prefeituras departamentais: Alto Acre, com sede em Rio Branco, Alto Purus, com sede em Sena Madureira, e Alto Juruá, com sede em Cruzeiro do Sul. A nomeação dos prefeitos de cada um dos Departamentos era realizada diretamente pelo Presidente da República (Souza, 2002). Para melhor compreender essa situação de Departamento apresenta-se um mapa representativo do período de 1904:



Figura 2:

Fonte: História do Acre. Souza. 2002, p. 166

Em 1912 ocorreu o acréscimo de mais um Departamento, e o Território ficou assim dividido:



Figura 3:

História do Acre. Souza, 2002. p. 167

Cada um dos departamentos tinha uma prefeitura que se auto-geria e, segundo Souza (2002), cada um deles recebia duzentos contos de réis que deveriam ser gastos em obras públicas. Na época, esta quantia era considerada insuficiente, tendo em vista quanto o governo federal arrecadava através de impostos oriundos da exploração do látex. E com isto, de acordo com este autor, o governo federal enriquecia enquanto o Acre apenas empobrecia.

A região, no período de 1904 a 1920, não tinha um governo unificado. O Alto Acre aglomerou o maior número de habitantes e posteriormente se tornou a capital do Território, sendo natural que também fosse o local mais desenvolvido. Em seguida vinham o Alto Juruá e o Alto Purus. Organizando-se desta forma e depois de ter passado por modificações, o Território chegará à sua unificação sob um governo geral em 1º de outubro de 1920, cuja capital será Rio Branco (Efemérides Acreanas, 1940-1960).

3.2 A educação no Período Departamental (1904-1920)

Nos primeiros anos de ocupação das terras acreanas, os governos municipais legislavam, criavam e extinguíam estabelecimentos de ensino, ditavam normas didáticas e programas, fixavam horários de aula, definiam sobre a contratação dos professores, nomeavam inspetores e regulamentavam a função deste último. Assim, sem quase nenhuma forma de comunicação entre os departamentos, o currículo que era adotado pelo prefeito em cada um deles se baseava em idéias trazidas da capital federal, de São Paulo, do Amazonas, do Pará ou inspirada no que estava ocorrendo em outros países. Encontro referências à educação de Portugal, com a indicação do método de ensino “João de Deus” (Azevedo, 1906) e à da Alemanha, através das mudanças de concepção da educação em Froebel, quando esse adota o termo “Jardim das Crianças” para os Centros de Educação Pré-escolar, ou *Kindergarten* .

Uma das características do modo de organização departamental era a de isolamento, pois, além da distância física, cada prefeito era nomeado pelo presidente da República. Os departamentos acabavam por seguir o que o prefeito considerava conveniente ou o conhecimento que traziam de seus locais de origem.

Esses prefeitos eram militares nomeados para ocupar a região e garantir a segurança da extensa fronteira.

A preocupação com a educação irá ocorrer desde a instalação da primeira escola nas redondezas do Seringal Empresa, atual Rio Branco, em 1904. O ensino primário, comum, rural, a alfabetização, o ensino primário adulto e a profissionalização a nível primário são as preocupações iniciais dos que administraram o Acre nesta época, mas essas modalidades de ensino vão sendo implantadas gradativamente à medida que o Território se desenvolve. A prioridade neste início de ocupação da região era a instrução primária, pois o analfabetismo se alastrava pelas matas adentro e “caótica se apresentava a natureza da povoação do Território, dificultando a difusão da instrução” (Ginelli, 1982, p. 30).

No início do século XX, o analfabetismo era um dos principais problemas que assolavam o país, pois, de uma população de 14.339.915 habitantes, aproximadamente 85% era de analfabetos, ou seja, de cada 100 habitantes, apenas 15 ou 16 sabiam ler (Lemme, 2005). No Acre, de acordo com o que encontro, a situação não era diferente, pois a população local passava pelo mesmo dilema.

Essa situação só começará a se inverter depois da Primeira Guerra Mundial, quando a precária estrutura de ensino, educação e cultura no país entra em processo acelerado de transformação. Neste período, a educação no Brasil deveria atender o desenvolvimento e a diversificação da indústria, visando à preparação de mão-de-obra, com reflexos na ampliação do número de escolas e na qualidade do ensino. A chegada de grandes contingentes de imigrantes estrangeiros portadores de uma educação mais aprimorada, elementar, profissional e mesmo de nível secundário, passou a pressionar nossa precária estrutura de ensino, no sentido de sua melhoria.

No Acre, não eram os estrangeiros que pressionavam por essa melhoria, mas os que chegaram ao Território. A educação era condição para pelo menos civilizar a população no sentido de manter o convívio com o outro. Quem chegou ao Acre no início de sua colonização e detinha algum saber letrado se transformava no “guarda-livros”, o indivíduo responsável por todas as anotações de entrada e saída de mercadoria nos barracões dos seringais, da saída da borracha e posteriormente da

castanha, principal produto de exportação da região. Os demais, os seringueiros, eram enganados por conta dessa falta de conhecimento.

Os filhos dos patrões, quando terminavam a aprendizagem das primeiras letras, podiam estudar no Pará ou no Amazonas. Esses eram os grandes centros de ensino e destino de quem tinha condições financeiras. Salvo raras exceções, filhos de patrões e de seringueiros não estudavam juntos nas escolas instaladas nos seringais. Em anos posteriores, além desses Estados mencionados, passou a ser a Capital Federal, Rio de Janeiro, o destino dos que tinham condições para estudar fora do Território.

De outro lado, as relações sociais propiciadas pela intensificação da urbanização e pela criação de novas categorias de empregados no comércio, nos escritórios e no funcionalismo público, agiram no mesmo sentido da exigência de um ensino mais eficiente, não somente em relação à educação primária e ginásial, mas também no tocante ao ensino médio, de caráter geral e profissional.

No Acre não havia indústrias, mas havia uma educação que devia adequar-se às necessidades de desenvolvimento do Território, que consistia na estruturação das cidades e no ensinar a ler, escrever e contar. Nestes primeiros anos, foram construídas escolas nas sedes municipais e nas localidades mais distantes. Estas últimas eram, porém, as mais difíceis de acompanhar devido às distâncias e dificuldades de acesso.

Dos quatro departamentos que compunham o Território e de acordo com a pesquisa realizada, o Departamento do Alto Juruá foi o que melhor conseguiu preservar seus documentos, possuindo acervo com número considerável de fontes que possibilitam uma visão mais ampla de como foi a educação no período.

Nesse Departamento, já se percebem as primeiras mudanças quanto ao ensino primário. Logo que chega à cidade, o prefeito Thaumaturgo de Azevedo manda instalar a primeira escola mista da região, através do Decreto nº 10, de 28 de setembro de 1904, denominada Visconde de Rio Branco. Em seguida, instala uma escola para adultos denominada Escola Rodrigues Alves e passa a regulamentar o ensino primário. Fora da sede do Departamento, manda instalar uma escola na foz do Rio Amônia para atender as crianças que estavam próximas à fronteira do Peru,

e prossegue implantando escolas à medida que vai criando vilas. Um fato que chama atenção em seu relatório é que em dois anos de sua administração buscou criar escolas em lugares estratégicos para atender o maior número possível de crianças, utilizando essa estratégia para poder melhor distribuir os recursos que a prefeitura recebia.

Thaumaturgo procurou admitir os professores através de concurso, fato que se comprova através de seu relatório publicado em 1906, onde ele assim se expressa:

Em 6 de fevereiro de 1906 realizou-se concurso para provimento do lugar de professora da Escola Cinco de Novembro, instalada na Vila Thaumaturgo. Apresentou-se a Senhora Almira de Abreu Pimentel, que foi aprovada e nomeada de acordo com o Regulamento do Ensino Primário do Departamento (AZEVEDO, 1906, p. 36).

Segundo Ginelli (1982), este prefeito era um homem culto, militar desde os 16 anos, havendo passado por várias capitais, acumulando experiências significativas como administrador. Antes de chegar ao Acre, exerceu a função de prefeito do Amazonas, do qual foi transferido após ter tido problemas políticos. Provavelmente venha dessa passagem por várias cidades a visão que tinha da educação, pois colocava que a “instrução era um dos meios mais eficientes para o progresso”. À frente do Departamento do Juruá, além da escola pública, também favoreceu as escolas privadas, ajudando-as através de subsídios, pois, como ele afirmava, “estava assoberbado pela estreiteza dos recursos da prefeitura”. Para dar conta desse desiderato, a prefeitura oferecia dez contos de reis para cada criança atendida pelas escolas particulares.

Em seu relatório consta a fundação de cinco escolas públicas e auxílio a nove escolas particulares. Quanto à frequência dos alunos, afirma que em média havia vinte alunos por sala, chegando algumas a quarenta.

Thaumaturgo fica como prefeito deste Departamento por dois anos, e o seu substituto, Antônio Manuel Bueno, além de dar continuidade à implantação das

escolas primárias, faz uma tentativa ousada, com a instalação do Liceu Afonso Pena. Com professores contratados em outras cidades, este Liceu tem uma duração de apenas dois anos, pois chega a sobrecarregar as verbas destinadas à educação departamental. O promotor público Antônio José de Araújo, ao redigir documento sobre a situação dos recursos municipais, em uma carta do dia 06 de janeiro de 1906, denuncia a atitude do prefeito:

...S. Ex. criou um instituto do ensino secundário o que a mim parece inoportuno, pela falta absoluta de alunos e de pessoas idôneas ao magistério, que vindo de fora, muito sobrecarregará, e sem a devida compensação, os cofres públicos... (ARAÚJO, 1908, p. 48).

Este mesmo promotor cogita a criação de escolas técnicas e de uma Escola Normal para o Departamento, colocando que a “mulher deveria se preparar para a honrosa missão que é talhada a ela desempenhar”. Ele atribui à mulher a confiança na reforma dos costumes da região, pois neste período os seringais eram habitados mais por homens do que por mulheres, e era comum ocorrerem crimes passionais e roubo de esposas. Dizia que do elemento feminino sairiam as “futuras professoras primárias que deveriam inculcar nas crianças os valores que dificilmente seriam aprendidos em suas famílias” (Araújo, 1908, p. 68).

Em 1911 é criado o cargo de Inspetor Escolar Ambulante, para realização do serviço de inspeção sobre as escolas disseminadas no Departamento. O inspetor deveria prestar informações ao prefeito para que esse pudesse resolver também as questões de ensino das escolas que ficavam fora da sede da prefeitura (Livro de Decretos do Departamento do Alto Juruá, 1911).

Outro documento da época que chama atenção, no Departamento do Alto Juruá, é a Lei nº 60, de 19 de janeiro de 1917, constante do relatório de Craveiro Costa (1918). Ela torna obrigatório o ensino primário para meninos de 7 a 15 anos, e para meninas de 7 a 12 anos, excetuados os que têm deficiência física ou mental, moléstias contagiosas ou os que residam a mais de 13 quilômetros da escola. Os pais ou tutores são obrigados a apresentar seus filhos nas escolas públicas,

particulares ou de sua conveniência. Esse Departamento contava com 14 escolas mantidas pela prefeitura, 4 escolas mantidas pelo município e 7 escolas mantidas pela maçonaria, oferecendo, juntas, vagas para 898 alunos. Mesmo assim, 158 crianças ainda se encontravam sem instrução. “O ideal é que não houvesse nenhuma fora dela”, afirma o Inspetor de Ensino. Mas, se no Distrito Federal, que dispunha de melhores condições financeiras, 78.431 crianças estavam fora da escola, de um total de 300.000, neste Departamento, proporcionalmente, esse número era 6% menor, argumentava o Inspetor (Costa,¹⁰ 1919, p. 5-6).

Em 1919 é inaugurado o Grupo Escolar Barão do Rio Branco, o primeiro do Departamento, que atendia 216 alunos. Desses, 115 eram do sexo masculino e 101 do sexo feminino. O grupo escolar “é incontestavelmente mais vantajoso e mais eficiente do que as escolas isoladas” afirmava o Inspetor de Ensino Craveiro Costa (1915, p. 9), pois reunia um número maior de crianças necessitando de apenas um professor em cada sala.

Os alunos eram agrupados no sentido de facilitar a atuação do professor, pois as escolas isoladas dependiam de um número maior de professores e ainda corriam o risco de ter um número menor que 10 crianças por turma, despendendo um gasto maior para os Departamentos, que funcionavam com poucos recursos.

A criação dos grupos escolares, segundo Faria Filho (2000) significou não apenas uma nova forma de organizar a educação, mas, fundamentalmente, uma estratégia de atuação no campo educativo escolar, moldando práticas, legitimando competências, propondo metodologias, enfim, impondo outra prática pedagógica e social dos profissionais do ensino através da produção e divulgação de novas representações escolares.

Pode-se dizer que estas idéias eram bem mais dotadas de boas intenções do que de aplicabilidade real, pois a realidade local nem sempre permitia que se colocasse em prática o que era proposto.

¹⁰ O Inspetor de Ensino Craveiro Costa descreve as condições da educação primária do Departamento do Alto Juruá, acompanhando a sua evolução desde o ano de 1909 até 1920, ano de unificação do governo Territorial.

Diferentemente do Departamento do Alto Juruá, o Departamento do Alto Purus tinha uma extensão territorial bem maior. Em contrapartida, tinha uma população menor e contava com uma escassa rede escolar. No relatório de 1912, o prefeito departamental afirma existirem duas escolas no centro da cidade, uma masculina e outra feminina, uma sala de aula de prendas e trabalhos manuais e ainda mais duas escolas mistas nas zonas suburbanas. Nem todas as escolas funcionavam em prédios próprios. Algumas eram instaladas em locais particulares pouco espaçosos e sem as menores condições de higiene. O prefeito Godofredo Maciel pretendia aprovar verbas para a construção de prédios escolares, aquisição de mobiliário e para a fundação de novas escolas na sede de “cada termo judiciário”, principalmente nos pontos mais centrais do Departamento, onde grassava “o analfabetismo numa porção constritadora” (Maciel, 1912, p. 16-17).

Para atender às “justas ponderações”, foi nomeado pelo prefeito um Inspetor Escolar e baixada a Resolução nº 7 reorganizando a Instrução Pública Primária. Neste Departamento foram conservadas as escolas já existentes e criadas mais duas, uma para o sexo masculino e outra para o sexo feminino. Anexa a esta última ficou a escola de prendas, passando então a denominar-se Grupo Escolar (idem). A compreensão de grupo escolar, aqui, se faz mais no sentido de reunião de várias escolas isoladas do que a proposta dos grupos escolares seriados. Esta última perspectiva só irá ocorrer no Território a partir de 1927, de acordo com o que consta no regulamento de ensino desse período.

No ano seguinte, dando continuidade ao projeto de reorganização e expansão das escolas e atendendo ao desejo de instalar uma escola em cada termo judiciário do Departamento, o prefeito Samuel Barreira, em 29 de março de 1913, instalou mais três escolas mistas no Alto Purus. Um fato que chama atenção neste Departamento é que as escolas não recebiam o nome de personalidades ilustres, mas eram denominadas de acordo com a ordem de sua fundação.

O Diretor de Instrução Pública deste período, Luiz Alves dos Santos, afirma que a educação estava em meio a situações de conflito político, pois foi no Alto Purus onde o movimento autonomista¹¹ ocorreu de forma mais intensa. Ele afirma

¹¹ Movimento de luta encampado pelos Departamentos para elevação do Acre a Estado, já que os prefeitos acreditavam que este tinha como se manter economicamente, dada a arrecadação de impostos referentes à

que, “apesar da crise de ordem moral e material”, as escolas continuavam a funcionar mesmo de forma precária. De acordo com o referido diretor, um dos grandes problemas do Departamento era o ensino multisseriado. Para sanar o inconveniente de turmas numerosas e o desnível de preparação do professor, os cursos foram divididos em elementar e complementar, e passaram a funcionar em escolas reunidas e isoladas. Nas escolas mais afastadas as salas funcionaram com duas professoras (Barreira, 1913).

Essa divisão trouxe também a criação das categorias de professor elementar, complementar e adjunto. Esse fato resultou na diferenciação salarial e classificação da categoria profissional do professor, mas não é possível afirmar que foi a partir daí que se adotou o mesmo princípio para todo o Território. Essa diferenciação se dava pela classificação e não pela formação em si, pois, no período, a maioria dos professores não era formada pela Escola Normal. O critério usado era o de “capacidade, idoneidade e competência” para lidar com uma série mais adiantada. Isso, porém, não impedia que o professor passasse por uma seleção via concurso, e essas três características faziam parte do pré-requisito para que ele concorresse a uma cadeira de professor no Departamento do Purus.

Em 1913, em decorrência do péssimo estado de funcionamento das escolas, foi publicado o Regulamento da Diretoria de Higiene do Departamento do Alto Purus, onde ficaram definidos vários aspectos: o período de visita às escolas pelo inspetor; o cumprimento de suas normas tanto pelas escolas públicas quanto particulares; as normas de construção das escolas; a construção de sentinas e a distância que devem obedecer em relação à sede da escola; a iluminação das salas de aula, arejamento, tamanho das janelas para que entre ar e luz suficientes para que as crianças possam aprender; a área mínima que deve ter cada sala de aula; a matrícula dos alunos condicionada à comprovação de os mesmos serem vacinados contra varíola; a retirada do aluno da sala de aula, caso apresente alguma moléstia contagiosa; o tempo de estudo, que não deverá exceder 3 horas diárias para o curso elementar e 4 horas para os superiores; o mobiliário, que deve ser feito de acordo com os preceitos higiênicos modernos, obedecendo o tamanho do aluno e a posição para a escrita; os professores, que devem ficar atentos para evitar posições viciosas,

produção da borracha. Esse movimento se arrastou de 1906 até 1962, quando da promulgação do Decreto que elevou o Acre à categoria de Estado.

exigindo que o aluno mantenha postura reta; a adoção do método direto oblíquo para a escrita.

O Departamento do Alto Acre¹² era formado por três localidades: Rio Branco, Xapuri e Brasília. Nesse Departamento, só no orçamento de 1916 entrarão as despesas da instrução pública, em que foi liberada uma quantia de 20.000\$000 para as despesas referentes à educação (Orçamento de 1916, Lei nº 45, Fórum de Rio Branco).

3.3 Panorama da educação no Período Departamental e de unificação territorial (1920-1940).

O Acre, pelo Decreto nº 14.383, de 1º de outubro de 1920, teve sua administração mudada de regime departamental para regime unificado territorial. Neste período, o Território já era constituído por cinco municípios: Rio Branco, Xapuri (Alto Acre) Sena Madureira (Alto Purus), Cruzeiro do Sul e Tarauacá (Alto Juruá). A nova modalidade administrativa requeria uma reorganização das prefeituras quanto aos interesses não mais individuais de cada município, mas do Território como um todo, principalmente em relação à educação.

O primeiro governador do Território, Epaminondas Jácome, encarregou Francisco de Oliveira Conde de elaborar um novo regulamento escolar, que seria editado em 1921. Neste documento, o ensino público foi dividido em três graus: primário, secundário e profissional. Este último funcionava através das aulas de trabalhos manuais. O ensino primário foi subdividido, por sua vez, em duas fases: elementar e complementar (Nogueira, 1921, p. 2).

Cada município tinha um grupo escolar e uma rede de ensino relativamente ampla, levando em consideração que a população escolar de algumas localidades girava em torno de 150 a 200 alunos (Ginelli, 1982). A população estimada do Acre até o final dos anos 20, segundo consta no livro “Resumo Histórico da Formação do Acre” (elaborado em 1928 e utilizado nas escolas confessionais), era de 21.500

¹² Esse Departamento, em decorrência das constantes mudanças da sede da prefeitura, não apresenta um número significativo de documentos para pesquisa.

“almas”. Acredita-se que esse número dizia respeito apenas às sedes dos municípios, pois a contagem de 1923 faz referência a uma população de mais de 90.000 habitantes (Resumo histórico da formação do Território do Acre em Geral, 1928). José Lopes de Aguiar, Diretor de Instrução Pública desse mesmo período, faz uma afirmação mais precisa, a de que a população territorial perfazia um total de 92.379 habitantes.

Porém, mesmo a ampliação da rede de escolas não era suficiente para atender à demanda populacional do Território. A grande reclamação dos prefeitos era a falta de verbas para que a educação fosse oferecida a contento. Esta carência, aliada às grandes extensões de terra e à falta de um serviço de inspeção eficiente gerava a impossibilidade de auxiliar todas as escolas de maneira adequada.

Sena Madureira talvez seja o município com maior desafio a enfrentar, tanto por causa da vastidão do território como pela extensa rede fluvial com rios de grande porte que requerem longos dias de navegação para poder contatar os mais remotos centros rurais (NOGUEIRA, 1921, p. 2).

O município de Xapuri, no período, era o que apresentava situação educacional mais equilibrada e com melhores propostas de avanço. Crédito isso ao fato desta ter sido a primeira cidade definida como capital, sendo posteriormente substituída por Sena Madureira e por fim Rio Branco. Isso permitia a implantação de serviços como correio, Inspetoria Tributária, fórum e outras repartições administrativas (Souza, 2002).

Além do Grupo Escolar 6 de Agosto, possuía uma escola isolada, duas escolas no interior e um curso municipal noturno. No relatório do intendente dessa localidade, anunciava-se a criação de mais “uma cadeira do ensino primário”, sete escolas no interior e uma escola em Brasiléia, localidade subordinada a Xapuri que posteriormente viria se transformar em município. Estava previsto, ainda, o funcionamento de mais quatro escolas até o final do ano de 1921, data em que se

comemoraria o primeiro centenário de independência do Brasil (Relatório do Intendente de Xapuri, 1921, p. 2).

Com essa ampliação da rede escolar, o município de Xapuri vivia certa euforia com relação à educação, mas isso não era correspondido pela população, pois o número de matrículas nas escolas havia reduzido. Na tentativa de contornar essa situação, o Inspetor de Educação retoma a lei de obrigatoriedade do ensino, promulgada pelo município em 1914, lembrando aos pais e responsáveis a determinação de que toda criança era obrigada a freqüentar a escola. Após esta atitude, a matrícula sobe de 43 para 173 crianças. Do exposto, o que se percebe é que Xapuri era consciente de sua responsabilidade com a educação popular, talvez por não ser a sede do Território e sentir menos a influência paternalista da capital.

Se um município ia bem, outro estava quase abandonado à própria sorte, pois o prefeito de Tarauacá dizia que a dualidade de poderes mantidos no Período Departamental beneficiou a falta de interesse dos antigos prefeitos quanto às questões da educação. Com isso, o referido município era o que tinha o menor número de escolas. “Banhado por quatro rios de grande importância, em cujas margens está disseminada uma população vultosa e paupérrima, o número de escolas primárias não atinge um décimo das crianças que carecem de instrução” (Silva, 1921, p. 2). Movido por esta situação, o Intendente do município investiu na educação e adotou como uma das iniciativas “a razão de cinco mil réis por educando”, e tomou outras providências, como se verá a seguir:

Distribuí instrução a vários professores que pleiteavam os favores oferecidos, para evitar a interrupção no movimento escolar; todavia aguardei que o Conselho Municipal se reunisse a fim de tomar uma deliberação a respeito, como lhe compete em face da Resolução nº 16, de 30 de outubro de 1914, até que fosse organizado o novo regulamento de ensino (SILVA, 1921, p. 3).

Embora o Intendente tenha resolvido a situação de funcionamento destas escolas, em outra havia ficado pendente o pagamento dos professores, pois a verba

auferida pela prefeitura só permitiu sanar um lado do problema. Nesse sentido, o Intendente assim se justifica:

A situação toda anormal de dificuldade que tivemos no decorrer de 1921 não permitiu senão minguados auxílios materiais às escolas. Os próprios pagamentos dos subsídios não foram efetuados com regularidade. Somente depois de solucionar a situação em que se encontrava este serviço, mandei organizar folhas de pagamentos (SILVA, 1921, p. 3-4).

O salário dos professores, segundo o inspetor, era de cento e cinquenta contos de réis, “importância insuficiente, para qualquer proletário morrer de fome, numa região como essa em que os gêneros de primeira necessidade custam uma fortuna” (idem). Assim, o Intendente de Tarauacá, ao concluir seu relatório, entendia que ao sanar um problema terminava por criar outro, e entendia que um professor com este salário não podia prestar os serviços que lhe eram destinados. E que ainda se estaria dando “asas ao analfabetismo”, tema freqüente nos documentos e jornais consultados para essa pesquisa.

O Intendente de Rio Branco, João Donato de Oliveira, em seu relatório de 1921, destaca que a educação, na capital, mereceu atenção e “um carinho todo especial”. Nesse período eram mantidas 8 escolas municipais com uma freqüência total de 138 alunos. Em 1923, o Diretor de Instrução Pública indica que esse número havia aumentado para 15 escolas no município. Mesmo com toda essa atenção à educação, o número de escolas ainda era escasso, e, segundo Ginelli (1982), os diretores dos grupos escolares, em suas reivindicações, afirmavam que essa escassez era uma herança do governo departamental, como já o tinha afirmado o prefeito de Tarauacá. No governo departamental, cada município geria sua verba e implantava escolas e mudanças na educação de acordo com suas necessidades e possibilidades, de forma que não havia uma política comum para o Território.

No jornal O Acre, de 1933, encontra-se uma notícia sobre o Ministro da Educação e Saúde Pública, que ao fazer um resgate sobre a questão da educação no Acre reforça o que os intendentes e diretores da educação já vinham afirmando

desde a década de 20, ou seja, que o problema da instrução pública no Território era sério e “revestia-se de um caráter especial em vista das condições *sui generis* em que vivia a região”. Isso dizia respeito, principalmente, às dificuldades de transporte e ao regime econômico e demográfico da região. O Ministro enaltece o caráter positivo da unificação territorial visando à melhoria da educação e de outros aspectos na região, e a notícia do jornal assim expressa esta realidade:

O Acre não possui instrução, não tem higiene pública e nem meios de comunicação; não conhece os benefícios da cultura agrícola moderna; vive uma existência vegetativa, sofrendo a falta de comunicações postais e se debate a longos anos, em uma impressionante crise econômica, causada pela queda da borracha (sic). Atribuindo os males apontados à falência da organização administrativa que até então vigorava. Lembrava o Ministro que no quadriênio 1910-1914, a dotação orçamentária para cada um dos Departamentos do Território se elevará para 600.000\$000, sem que daí surgisse o menor proveito para o Acre. A centralização promovida pela reforma de 1920 resultou, sem dúvida, em benefício para os serviços territoriais e, entre estes, sobretudo para os referentes à instrução pública (OLIVEIRA, In: O Acre, 3/12/1933 p. 3).

3.4 A Instrução Pública no período de unificação territorial

No período de unificação territorial, a educação popular, reflexo das discussões nacionais, colocava em evidência a educação primária e o alto índice de analfabetismo no país. No Acre, esse índice chegava a 70,2%. Era prioridade, portanto, a instrução do seu povo, sem a qual não seria possível o seu desenvolvimento. Ao considerar esse aspecto, o Governador do Acre, Cunha Vasconcelos, apresenta trechos do discurso do Presidente Arthur Bernardes:

O Exmo. Sr. Dr. Arthur Bernardes, em uma de suas brilhantes mensagens, falando sobre a instrução ponderou: “É necessário combater sem tréguas por todos os meios a ignomínia do analfabetismo”, que o eminente estadista pensador diz ser a causa primeira da depressão social, frisando ainda que enquanto a nação contiver no seu seio um número inconfessável de analfabetos... será

incapaz de surtos progressistas, chumbada aos preconceitos e à rotina pelo peso morto do obscurantismo de seus filhos (VASCONCELOS, 1923).

Ao fazer referência a este discurso, o governador comenta que o mesmo parece ter sido feito a “talhe de foice para o Acre, ao qual se adapta perfeitamente”, e indica que deve-se combater esse inimigo sem tréguas. Este desejo de ver erradicado o analfabetismo que assolava o país e o Acre mobilizou, por parte das prefeituras, um maior investimento na educação. Avaliando este aspecto, importa destacar o que foi sendo realizado no Território. No relatório de José da Cunha Vasconcelos, de 1923, está destacada a quantidade de escolas existentes no Território para uma população de 93.037 habitantes. Essas escolas estavam assim distribuídas:

Escolas mantidas pelo Território em 1923:

Municípios do Território	Número de escolas
Rio Branco	8
Xapuri	12
Purus	14
Tarauacá	16
Juruá	21
Total	71

Fonte: Relatório do Diretor de Instrução Pública, José Lopes de Aguiar, 1923.

Escolas mantidas pelos municípios, em 1923:

Rio Branco	15
Xapuri	6
Purus	4
Tarauacá	8
Juruá	7
Total	40

Fonte: Relatório do Diretor de Instrução Pública, José Lopes de Aguiar, 1923.

Neste período, o Acre contava ao todo com 107 escolas. Dentre estas havia um grupo escolar em cada município, 71 escolas isoladas, sendo duas particulares, como o Instituto Divina Providência, em Xapuri, e o Instituto Santa Juliana, mantido pelas Servas de Maria no município de Sena Madureira. O ensino primário oferecido nestas escolas compreendia um estágio de quatro anos e se dividia em elementar e complementar.

O curso elementar constituía os dois primeiros anos do ensino primário, no qual os alunos estudavam as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Caligrafia, Aritmética, Educação Física, Exercícios Militares, Educação Cívica, Ginástica e Noções de Higiene, conveniente e progressivamente distribuídas em programas. Nos dois últimos anos do ensino complementar, são acrescentadas Geografia do Brasil e do Acre, História do Brasil e do Acre, Geometria Prática, Desenho Linear, Noções Elementares de História Natural, Zoologia e Mineralogia. Este currículo, de acordo com Aguiar, obedecia ao pansofismo comeniano¹³, cujo método pautava-se no ensino intuitivo (AGUIAR, 1923, p. 3).

Este mesmo diretor afirma, após receber os mapas escolares dos municípios, em 1923, que o Território contava com um número de 4.500 alunos freqüentando os

¹³ O Pansofismo Comeniano é dosado pelo método cíclico ou gradual, chamado de concêntrico, seguindo o princípio de “ensinar tudo a todos”, mas de maneira gradual segundo as capacidades psicológicas de cada idade.

estudos e que o montante total era de 8.000 crianças na faixa etária escolar. Portanto, 3.500 delas estavam fora da escola, revelando que o Território estava defasado em quantidade de estabelecimentos disponíveis, a isso se atribuindo o alto índice de analfabetismo no Acre. Ele assim afirma:

A propagação do ensino de primeiras letras no Acre é um problema em equação, que oferece a difícil solução em virtude de sua vasta extensão territorial e da pouca densidade de sua população. Mede uma área de 152.000 quilômetros quadrados, com uma população de 93.379 habitantes e, pois, menos de um habitante por km². Ora, quanto maior a extensão territorial, menor a densidade da população, mais difícil a difusão do ensino pelas diversas camadas sociais (AGUIAR, 1923, p. 7).

Ainda segundo José Lopes de Aguiar (1923), as escolas que se encontravam em melhores condições eram as da sede do governo, pois as demais precisavam de adaptação e de reparos. Acrescenta que o Território possuía poucos edifícios que atendessem às condições prescritas no Regulamento de Ensino Público, em seu artigo 17, e nem dispunha de verbas para construí-los.

Embora os prefeitos tenham feito maior investimento na educação, os recursos referentes ao primeiro ano de unificação governamental eram escassos. E José Lopes de Aguiar, ao fazer uma comparação com outros Estados da Federação que estavam em processo de desenvolvimento do ensino, como o Acre, diz que:

... a administração do Acre há de se realizar dentro da deficiente verba orçamentária com que interessadamente se levanta em seu favor. Ao passo que nos Estados, que são autônomos, o projeto do orçamento é oferecido pelos respectivos governos aos congressos locais, tendo ainda a faculdade de lançar mão de créditos suplementares (AGUIAR, 1923, p. 12-3).

O governador José da Cunha Vasconcelos, em 1924, para reorganizar a educação, reduzir os efeitos que o Território vinha sofrendo com os cortes de verbas

e para evitar o fechamento das escolas, transferiu a folha de pagamento dos professores para as prefeituras, embora entendesse que, em decorrência disso, estas seriam prejudicadas na execução de obras públicas. Porém, essa era uma forma de evitar que 50 escolas fossem fechadas.

Em relatório posterior, de 1926, Manoel Eugênio de Raulino, Inspetor de Ensino de Sena Madureira, fazia constar que as matrículas dos alunos haviam sido animadoras, mas não podia fornecer uma relação completa, já que os mapas ainda iriam chegar à sede do Departamento de Educação, e apenas o prefeito do Alto Juruá, Mâncio Lima, havia cumprido o prazo de envio. Neste mesmo documento, relata que as escolas precisavam de reparos, pois, segundo os intendentes, estavam ameaçadas de ruir devido ao péssimo estado de conservação.

Preocupado em oferecer ensino a todas as crianças e debelar o analfabetismo, Manoel Eugênio, diante das dificuldades recorrentes, enormes distâncias e grande dispersão das crianças na mata, encaminha algumas sugestões: que seja fundada uma escola em cada localidade rural e seringal em que morem de oito a dez crianças; que seja criado, na sede de cada município, um internato para os filhos dos seringueiros e dos donos dos seringais, que comportassem ao menos 250 alunos, sob “os auspícios do governo”, que poderia adotá-los nos moldes dos Patronatos Agrícolas, Escolas de Artes e Ofícios, etc. Estas idéias, aos poucos, serão colocadas em prática na educação do Acre, sendo que a instalação dos internatos se inicia com os colégios católicos e se estende, posteriormente, às instituições públicas.

É possível perceber que, de acordo com as leituras realizadas no trabalho de Ginelli (1982), nos documentos e nos jornais, outros educadores nutriam o sonho dos internatos, que no início foi posto em prática não pelo poder público, mas pelo privado, através das instituições religiosas Ordem das Servas de Maria Reparadoras¹⁴ e das Dominicanas. Estas duas ordens fundaram escolas que abrigavam não só os filhos e filhas de seringueiros e seringalistas, mas também as órfãs e órfãos do Território. Nestes estabelecimentos de ensino eram oferecidos desde o ensino primário até o ensino de artes, prendas e ofícios (Bonfim e Souza,

¹⁴ Essa foi a primeira ordem religiosa a chegar ao Território, no município de Sena Madureira, antiga sede da capital, seguida da Ordem das Dominicanas, em 1937, no município de Cruzeiro do Sul.

2007). E, a partir das décadas de 40 e 50, passaram a oferecer o ginásial e o ensino normal regional. Importa destacar, ainda, que estas escolas eram subsidiadas pelo governo territorial nos momentos em que lhes faltava o recurso necessário ao seu funcionamento.

Nos anos 20 e 30, e posteriormente, a relação entre Igreja e governo do Território era mais de parceria que de embate. Em períodos nos quais as escolas católicas não estavam em crise financeira, no Acre, dispunham de uma estrutura física melhor do que as escolas municipais e territoriais. Isso, para o governo, era vantagem, pois o investimento era dirigido apenas para a formação dos alunos e posteriormente para a formação dos professores, já que não tinha que construir escolas para a realização desse trabalho.

O primeiro grupo de religiosas que chegou ao Acre se instalou no município de Sena Madureira, em 1921, a pedido do Provincial Italiano das Servas de Maria, D. Próspero Gustavo Bernardi, que pede à Madre Eliana “umas irmãs para auxiliar os padres e as missões no Acre”. Chegam ao seu destino, após três meses de viagem via Belém e Manaus, as religiosas Constantina Gian, Piora, Mercedes Andréollo, Ester Brasan, Rosária Vittorato, Margarida Dameto, Augusta Franceschi e, depois, Peregrina. Esse grupo pode ser considerado como desbravador do ensino confessional no Território pois, para se manter e manter o seu grupo de alunas, teve que realizar o cultivo de “roçado”, plantando e colhendo o seu próprio sustento quando, em 1930, o governo do Território suspende o auxílio que prestava à escola das religiosas.

Após o período de crise financeira e com o auxílio da população, do governo e da Ordem à qual faziam parte, foi possível construir o Instituto Santa Juliana, que prestou relevantes serviços educacionais ao Acre no séc. XX. Além das escolas públicas da região, o colégio das irmãs era a única possibilidade de continuação dos estudos para a população local. A importância da referida escola foi tal que chegou a receber alunos e alunas vindos dos demais municípios do Território e até de Manaus. A escola, na década de 30, além da igreja do município, era um dos prédios mais modernos segundo se pode constatar na fotografia a seguir.



Figura 4: Instituto Santa Juliana – 1930. Fonte: Acervo do Instituto Santa Juliana

Em 1927, Hugo Carneiro assume o governo territorial e uma de suas primeiras propostas foi aliar o ensino primário ao profissional. Pregava que a educação deveria ter por objetivo ensinar sempre para viver melhor e não apenas preparar para a realização dos exames ginasiais (Carneiro, 1928-1929). Para auxiliá-lo na educação, o governador trouxe consigo o experiente educador Pedro Mattos para assumir a cadeira da Diretoria de Ensino e para iniciar o que chamou de “remodelação da instrução pública acreana”. O referido diretor ficou impressionado com as condições desoladoras em que se encontravam as escolas, desprovidas de quase tudo. Iniciou seu trabalho providenciando a fabricação e compra de equipamentos e mobiliários escolares. Em uma segunda etapa, tratou da criação do serviço de inspetoria e ampliou o ano letivo para 8 meses, que antes funcionava por apenas 6 para coincidir com o período de estiagem das chuvas. Tornou obrigatória a prática da ginástica em todas as escolas, determinou a comemoração de todas as datas cívicas nacionais, instituiu a obrigatoriedade das palestras sobre higiene escolar, criou o serviço de atendimento médico-dentário instalado em cada grupo escolar dos municípios e criou escolas em localidades cuja estatística da população “reclamava essa providência”.

Hugo Carneiro tomou uma providencia radical, suspendendo o ensino público nas escolas isoladas. Redirecionou estas verbas para a execução de obras públicas,

pois o governador anterior as tinha direcionado para o pagamento dos professores. O que estava fazendo, na realidade, era reorganizando as finanças do Território. O jornal O Rebate, de Cruzeiro do Sul, destacou que o Tribunal de Contas tinha chegado a uma deliberação tardia, pois cerca de 600 alunos, em 15 escolas do Juruá, ficaram prejudicados (O Rebate, 19/02/1928). Contrário a Cruzeiro do Sul, Xapuri já vinha fazendo a divisão dessa verba, destinando uma parte para o pagamento dos professores e a outra para a execução de obras públicas e aquisição de material para as escolas. Após a decisão do governador, as escolas territoriais foram reduzidas de 71 para 31 unidades, e o mesmo justificou, em seu relatório, que essa redução aconteceu porque muitas escolas não tinham clientela para justificar seu funcionamento (Carneiro, 1928, p. 12).

Em 8 de junho de 1930 foi publicado no jornal O Acre o Regulamento de Instrução Pública, de autoria de Pedro Mattos, e um dos primeiros atos renomeava o ensino elementar e complementar, que iria se chamar Ensino Primário, ministrado em quatro séries. O primeiro ano se dividiria em diferentes turmas, de acordo com o adiantamento dos alunos. Assim, o ensino público passou a compreender o ensino primário, o ensino normal, o ensino técnico-profissional e o ensino secundário. Estas modalidades de ensino ainda não estavam todas implantadas, mas tendia-se a elas, pois era um desejo que vinha desde o período de anexação do Território ao Brasil.

Destaca-se, neste governo, a preocupação com a inspeção das unidades de ensino. O quarto capítulo do Regulamento de Ensino exigia no mínimo quatro visitas mensais do Inspetor às sedes dos municípios e duas às escolas rurais, que antes estavam abandonadas. O Inspetor também tinha como responsabilidade o envio de um relatório mensal, elaborado a partir das visitas, onde deveriam constar dados sobre a orientação pedagógica adotada pelas escolas, matrícula, frequência, aproveitamento dos alunos, necessidades materiais e outras que porventura viessem interferir nas atividades de ensino. Também constavam informações sobre a orientação dos professores das escolas municipais, palestras sobre assuntos pedagógicos e a organização de cursos de aperfeiçoamento (O Acre, 08/06/1930, p. 3).

No regulamento encontram-se ainda regras e normas sobre o comportamento dos alunos e retoma-se a necessidade da instalação dos pensionatos. Aqui já se destaca a existência do Patronato Agrícola de Rio Branco, para meninos, e dos institutos Divina Providência e Santa Juliana, para meninas. São criadas, ainda, as escolas ambulantes¹⁵ para atender as localidades mais distantes, como os seringais e escolas rurais. Essas escolas primárias permaneciam por até um ano em cada localidade e depois eram transferidas para outra (Idem). Pode-se afirmar que essa foi uma iniciativa ousada do governo para o atendimento das populações mais distantes que não recebiam instrução formal. Como a extensão territorial era enorme, essa foi uma solução que sanou esse impasse. Só não há como afirmar por quanto tempo durou a iniciativa do governo, devido à ausência de mais notícias e documentos que comprovem a sua continuidade.

Foram definidos também, na gestão de Pedro Mattos, os horários de funcionamento das escolas, que ficaram assim distribuídos:

O ensino funciona das 7 e meia horas às 11 e meia, havendo turnos à tarde para o ensino profissional (14 e meia às 16 e meia horas). Admitem-se alunos de 7 a 12 anos nas escolas singulares e até 18 anos nas profissionais.

As escolas isoladas funcionam com uma só classe sem número pré-fixado de alunos, havendo algumas cuja matrícula atinge oitenta discentes. Todas as escolas diurnas são mistas. Nas escolas urbanas e suburbanas existe o serviço de inspeção médico-dentária e odontológica (O ACRE, 08/06/1930, p. 3).

Em 1929 são apresentados os dados estatísticos sobre a educação no Território, mais precisos do que os apresentados em 1923. José Lopes Aguiar, naquele ano, fez um cálculo por estimativa, usando como critério a quantidade de alunos matriculados e não os que freqüentavam, e, em 1929, Pedro Mattos apresenta um quadro com a freqüência real dos alunos. Se os dois tivessem

¹⁵ Essas escolas já vinham sendo propostas desde 1906 pelo então prefeito do Departamento do Alto Juruá, Thaumaturgo de Azevedo. Esta solicitação consta do seu Relatório apresentado ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores (Relatório do Departamento do Alto Juruá, Gregório Thaumaturgo de Azevedo, Cruzeiro do Sul, 1908).

trabalhado com os mesmos critérios, os dados talvez se aproximassem, já que na época era grande o índice de evasão escolar. Os dados sobre a educação no Acre, em 1929, são os seguintes:

Esfera administrativa	Quantidade de escolas	Quantidade de professores	Quantidade de alunos
Escolas Territoriais	34	63	1.365
Escolas Municipais	55	45	1.050
Escolas Particulares	10	19	196
Total	99	127	2.611

Fonte: Departamento de Educação e Cultura, In: O Acre, 03/12/1933, p. 3.

Em 1931, o contexto da educação no Acre abrange o Estado Novo, primeiro governo provisório de Getúlio Vargas. Nesse período, o presidente da República desafiou os intelectuais que participavam da IV Conferência Nacional de Educação à discussão das bases políticas educacionais que iriam guiar as ações do governo em todo país. Neste momento, a Associação Brasileira de Educação e o Ministério da Educação e Saúde, criado em 1931, tinham interesses afins quanto aos avanços educacionais requeridos para o engrandecimento da nação. O governo buscava na ABE a legitimação para sua política educacional, e o grupo que a dirigia buscava, por sua vez, abrir espaço no aparelho do Estado para consolidar sua hegemonia no campo educacional. Como na pauta do encontro não estava contemplada a discussão dessas bases, conforme queria Getúlio Vargas, mas as diretrizes da educação popular, a solicitação do ministro Francisco Campos não foi atendida, e o tema foi encaminhado para a V Conferência, que teve Fernando de Azevedo como porta-voz dos anseios dos intelectuais brasileiros através do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932 (Saviani, 2007).

Neste período, foi nomeado para governar o Território o Inspetor do Purus, Francisco de Paula Assis de Vasconcelos, com o título de Interventor Federal. Este governador dará continuidade, na educação, ao trabalho de Pedro Mattos. Aqui já se

percebe a necessidade de não apenas propor, mas de colocar em prática e dar seqüência às propostas anteriores.

Nesta década, de acordo com o que percebo no Jornal O Acre, foi muito utilizado o sistema de mapas mensais enviados pelas inspetorias dos municípios, o que propiciava uma visão mais precisa do que estava acontecendo em cada localidade, sendo esse período caracterizado pela divulgação de dados estatísticos sobre a educação no Território. Esta decisão decorre da preocupação do presidente Getúlio Vargas, que reforçava que este conhecimento só poderia "ser obtido através de estatísticas rigorosas e suficientemente compreensivas" da educação no país (Gil, 2005). Confirmando essa preocupação, Assis de Vasconcelos, a partir da Resolução nº 13 estabelece que:

As instituições de ensino provarão as matrículas, o aproveitamento de pessoal discente e a idoneidade do pessoal docente e administrativo, anexando exemplares dos programas e quadros dos movimentos de seus gabinetes, aulas, laboratórios, bibliotecas e oficinas de modo a comprovar o seu regular funcionamento e perfeita harmonia com o regulamento da Instrução Pública do Território (VASCONCELOs, In: O Acre, 18/11/1931, p. 1).

Antes disso, em abril de 1931, o Diretor de Instrução Pública lança o Regimento do Círculo de Pais e Mestres, e, em seguida, constitui os Conselhos Administrativos desses círculos nos grupos escolares. Nesse mesmo ano foi editado o Estatuto da Caixa Escolar, e ao final dele já chegavam à Diretoria de Instrução Pública as primeiras prestações de conta das Caixas dos grupos escolares e o relatório das atividades realizadas, como organização de festas, entretenimentos e promoções para arrecadação de dinheiro para esta instituição filantrópica (O Acre, 03/07/1932, p.3).

Em 1932, a Diretoria de Instrução Pública divulgou a relação de escolas públicas e particulares. Esta lista reveste-se de certa importância, pois era a primeira vez que se publicava uma lista completa de escolas, compreendendo as territoriais, as municipais e as particulares. Constam as escolas de Rio Branco, com quatro

unidades mantidas pelo governo, sete mantidas pelo município e quatro escolas particulares registradas. No município de Xapuri¹⁶ constam seis escolas mantidas pelo governo, dez mantidas pelo município e duas unidades particulares registradas. No município do Purus havia sete escolas mantidas pelo governo, nove mantidas pela municipalidade e quatro unidades particulares registradas. O município de Tarauacá contava com quatro escolas mantidas pelo governo e dezenove mantidas pela municipalidade. E, por fim, o município do Juruá contava com o maior número de escolas mantidas pelo governo, sete ao todo, e oito unidades municipais (O Acre, 21/02/1932, p. 1). Estas informações podem ser sintetizadas no quadro abaixo:

Municípios	Número de escolas por esfera administrativa		
	Escolas territoriais	Escolas municipais	Escolas particulares
Rio Branco	4	7	4
Xapuri	6	10	2
Purus	7	9	4
Tarauacá	4	19	-
Juruá	7	8	-
Total	28	53	10

Fonte: Jornal O Acre, 21/02/1932, p. 1.

Se comparado ao período anterior, houve um aumento do número de escolas, mas os inspetores e diretores denunciavam que o Acre sofria uma crise econômica séria, pois o governo provisório havia feito corte de verbas para a educação. Esta atitude acirrou os ânimos da população e, durante a IV Conferência Nacional de Educação o representante do Acre pediu a palavra e “esbravejou contra essa incúria da União para com este recanto do Brasil tão abandonado”. O Jornal O Acre, de 1º

¹⁶ Considerada, por muitos anos, como “A princesinha do Acre” por conta do desenvolvimento alcançado quanto à organização educacional, comercial e social, Xapuri foi a primeira capital do Acre após a Revolução Acreana até a assinatura do Tratado de Petrópolis em 1903.

de janeiro de 1932, publica o discurso exaltado do representante do Acre no Encontro:

Rio, 21/11/1931. Na sessão solene de encerramento da 4ª Conferência Nacional de Educação, na qual estavam presentes os representantes e Chefes do Governo Provisório, Srs. Ministros do Estado, delegados estaduais e congressistas, culminou com um inflamado discurso do congressista Dr. Augusto Pamplona adito a delegação acreana. O orador, pedindo a palavra, disse cumprir um dever cívico, em nome de 30 mil crianças acreanas sem alfabetização e 5 mil outras ameaçadas de não prosseguir em sua educação.

Cheio de animado civismo apelou para os poderes centrais evidenciando os efeitos gloriosos da Revolução Acreana e pintando a situação da atualidade. Depois, virando-se para cada delegado estadual, rogou solidariedade no que ia sugerir [...] Mostrou o formidável corte sofrido nas verbas acreanas, positivando que o Acre está ameaçado de ruína completa, solicitando (sic) que se telegrafasse ao Chefe de Governo Provisório pedindo o restabelecimento das verbas de 1930 e o crédito extraordinário de 550 contos de réis em favor da educação e da saúde. Todos os representantes dos ministros presentes solicitaram cópia do discurso, assim fazendo também o representante do Dr. Getúlio Vargas. O “Matutino Correio da Manhã” publicou o discurso do Dr. Pamplona que tem recebido calorosas felicitações do mundo oficial (O ACRE, 01/01/1932, p. 1).

Neste período, de acordo com Ginelli (1982), os jornais publicavam muitos artigos em que se exaltava o engajamento e a participação política do povo. Anselmo de Sá Ribeiro publica um artigo em que comenta a promulgação do Código de Educação Nacional e exalta a finalidade da educação, que para ele é a de criar nos jovens conhecimentos técnicos e culturais, “uma nítida consciência das finalidades nacionais”.

A educação, segundo esse diretor de ensino, não devia ser apenas uma transmissão de conhecimentos em massa, mas um largo plano de unificação da inteligência nacional e das altas finalidades que o Brasil deve visar. Ribeiro finaliza seu artigo dizendo que “cabe às autoridades do Estado Novo a definição dos rumos a seguir para alcançarmos a meta proposta de grandeza econômica e social da

nossa Pátria” (O Acre, 18/08/1938, p. 1). Desta forma, a escola nos anos de 1920 e 1930 “se reafirma como uma arma de superação dos problemas que estariam impedindo a marcha do Progresso, na nova ordem que se estruturava” (Carvalho, 1998, p. 7).

Alem da preocupação em difundir o ensino primário nesse início de expansão da educação no Território, havia a preocupação com a forma de ensinar às crianças. Os prefeitos, Inspetores de Ensino e Intendentes municipais sempre sugeriam os métodos que deveriam ser adotados pelos professores. Acredita-se que nas sedes dos municípios e a depender do professor, alguns pontos com certeza foram aplicados ao ensino, mas os proponentes também sabiam das limitações, já que a maioria do corpo docente do Território era leiga. Além disso, os professores das escolas isoladas, distantes da sede dos municípios sequer seguiam os métodos propostos, funcionando a escola aos seus desejos e às suas necessidades.

O material de pesquisa de Ginelli (1982) cita a existência de professoras habilitadas, mas acredita-se que havia poucas delas formadas pela Escola Normal. Nesse início de século não havia dados estatísticos precisos para que se possa averiguar essa informação. As inspetorias de educação não chegavam a todas as localidades do Território, pois não havia uma estrutura administrativa organizada, fato este que só irá ocorrer a partir de 1930, quando esses dados serão mais precisos.

Como exemplos de sugestão dos métodos que deveriam ser adotados, Thaumaturgo de Azevedo, em 1906, propõe a adoção do método João de Deus para ensinar as crianças a ler e a escrever; Craveiro Costa, em 1915, através do programa do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, propõe que o ensino primário deva adaptar-se à vida prática observando o meio em que a criança vive, não abarrotando a inteligência infantil de conhecimentos inúteis a esse meio e muito menos a obrigando reter na memória regras e definições enfadonhas, sem o exercício prático nas suas variadas aplicações da vida real; Francisco de Paula Assis de Vasconcelos, em 1930, ao constatar que as orientações da educação no Território se faziam de forma particularizada, pois cada município adotava uma metodologia diferente para ensinar a criança a ler, e que essas eram atrasadas, pois

ainda adotavam o método analítico, sugere a adoção da Cartilha Brasil ao Interventor Federal, que manda buscar cem exemplares em São Paulo. Esses exemplares foram distribuídos nas sedes dos cinco municípios, pois a pretensão do Inspetor era que o ensino da escrita e da leitura se fizesse pelo método da sentença, com o qual é mais fácil chegar à aprendizagem. Vasconcelos afirma que essa preocupação advém do interesse com a psicologia da criança, que julga como fim principal a leitura, apreensão e enunciação do pensamento, no sentido de poupar o aprendiz do “longo suplício da abstração”, base dos antigos processos. “É preciso tornar amorável e atraente o ambiente escolar, e adotar o método intuitivo no processo de percepção da leitura e da escrita”, defendia o interventor.

3.5 A implantação da primeira Escola Normal do Acre

Em 24 de janeiro de 1934, através do Decreto nº 72, o Interventor Francisco de Paula de Assis Vasconcelos, autoriza a prefeitura da capital a organizar oficialmente o Ginásio Acreano, e junto com este, funcionando no mesmo estabelecimento, um Curso Normal com o objetivo de preparar os professores de ensino primário. O currículo deste último será estabelecido pelo Decreto Municipal nº 41, de 28 de fevereiro de 1934, e, segundo consta no jornal O Acre, de 18 de março de 1934, será o mesmo do Ginásio¹⁷ acrescido das disciplinas de formação pedagógica: Caligrafia, Noções de Literatura Nacional, Trabalhos Manuais e Economia Doméstica, Educação Moral e Cívica e Noções de Pedagogia e Psicologia Infantil. Esse currículo permanece até a proposta feita por Maria Angélica em 1947. Além das disciplinas obrigatórias, havia as facultativas, como Datilografia, Escritura Mercantil e Estenografia, que poderiam ser oferecidas a partir do requerimento de pelo menos vinte alunas. O curso seria dado em quatro anos, correspondendo os dois primeiros à preparação do professor alfabetizador, e os dois últimos à do professor do ensino primário.

Ainda em 1934 foi feita a primeira proposta de regularização da Escola Normal junto ao Ministério da Educação e Saúde Pública, negada por este órgão porque os

¹⁷ Português, Álgebra, Aritmética, Geometria, Desenho, Geografia, História da Civilização, Ciências Sociais, Francês e Canto.

professores da Escola Normal seriam os mesmos do Ginásio Acreano, e, pelo estatuto do servidor público, esses não poderiam acumular cargos, sem contar que já exerciam outras funções na administração pública.

Anselmo de Sá Ribeiro, em 1936, ao referir-se à Escola Normal e ao seu currículo, percebendo nesse uma sobrecarga de disciplinas, faz as seguintes considerações:

Com o intuito de formar professores para as escolas territoriais cuja regência, raramente, se tem podido entregar a professores diplomados, o Dr. Assis de Vasconcelos, quando na intendência no Território, criou a Escola Normal do Acre.

(...)

Esta sobrecarga de disciplinas está a exigir uma oportuna reforma, a qual já vem sendo objeto de cogitação de nossa parte.

Apesar das dificuldades e tropeços que tais educandários encontraram de começo, a Escola Normal vem funcionando regularmente com uma freqüência média de mais de 60 alunos nas três primeiras séries, e, na atualidade, sobretudo nesta capital, as vagas verificadas no magistério primário vêm sendo preenchidas pelas normalistas que mais se distinguem no ano mais adiantado do curso (RIBEIRO, In: O Acre, 08/11/1936, p. 6).

Na gestão do Diretor Humberto Soares da Costa, chama atenção a solicitação de ajuda ao INEP quanto ao direcionamento a ser dado à educação acreana. Lourenço Filho, ao tomar conhecimento de que a Escola Normal da capital, a única do Território, funcionava junto ao Ginásio Acreano, sugeriu que ela fosse transformada em um Instituto de Educação e que fosse feita a contratação de professores qualificados para tal intento. E assim, em 1942, após uma nova organização, agora como Instituto de Educação, o ensino normal passa a se chamar “Escola Normal Lourenço Filho”. Neste período, Humberto Soares da Costa irá organizá-la administrativamente, pagando as despesas de inspeção, elaborando o seu Regulamento, criando o grêmio estudantil e os de literatura. Também implantou os laboratórios de Ciências Naturais, Física e Química, reivindicação que já vinha sendo feita desde 1936.

Como no Território não havia docentes com qualificação para trabalhar com todas as disciplinas acima citadas, o INEP realiza um concurso nacional e contrata professores, provavelmente da capital federal, para sanar esta carência. Estes professores, segundo Farias (1983), tinham uma orientação escolanovista devido à ligação com o INEP, que defendia essas idéias. Mais uma vez a concepção escolanovista, pelo menos de direito, orientou a escola normal de Rio Branco pelo período de um ano, tempo em que os professores permaneceram no Território.

Ao falar deste aspecto, Farias (1983) acredita ter sido difícil que no período de um ano letivo fosse possível mudar uma mentalidade formada durante décadas, principalmente quando os inovadores eram pessoas estranhas à comunidade, o que levanta maior resistência às suas idéias. Com a saída dos professores, ressalta o autor, pouco restou do Humanismo Moderno. De acordo com o Diretor do DEC, Humberto Soares da Costa, a tarefa de reformular a educação demanda tempo, esforço e recursos para uma ação bem orientada, e não ocorreram, portanto, mudanças significativas na educação territorial.

Humberto Soares não aceitou de bom grado a criação da Escola Normal, devido ao interesse em priorizar as escolas técnicas, e no Relatório do DEC afirmou:

O Governo criou em Rio Branco a Escola Normal Lourenço Filho, para cuja docência contratou professores estranhos ao magistério local. Havia necessidade não de ser criada nova Escola Normal, mas, sim aparelhando-a de bom curso técnico, de forma a que pudesse satisfazer às exigências da sua finalidade (COSTA, 1942-1945, p. 2-3).

No mesmo relatório, o diretor sugere que sejam criadas escolas normais rurais (regionais) no município de Xapuri. Já havia um ambiente propício à instalação do curso sugerido, pois havia o colégio das irmãs religiosas que poderia tê-lo como anexo. Tal sugestão será concretizada em 1944, com a criação da Escola Normal Rural em Xapuri, no Colégio Divina Providência, da congregação das Servas de Maria Reparadoras, instalada no dia 25 de maio do referido ano. As demais serão instaladas na gestão de Maria Angélica, como se verá no capítulo seguinte.

3.6 Os primeiros indícios das idéias sobre a Escola Nova no Acre

No Acre, as idéias de renovação da educação pautadas no ideário escolanovista serão propostas em 1936 por Anselmo de Sá Ribeiro, Diretor de Instrução Pública que manda elaborar quadros pedagógicos adaptáveis às circunstâncias de ensino dos meios acreanos. O inspetor de Ensino José Bezerra Duarte, responsável pela elaboração do quadro assim justifica:

Em todo território nacional vem se operando, desde 1927, um movimento que ora macaqueando o que se observa em outros países, ora formando princípios originais a serem ensaiados aqui, tem imprimido novas diretrizes a todo sistema tradicionalmente seguido.

Essa nova orientação de ação pedagógica legada pelo movimento renovador acima referido é presentemente adotado com ótimos resultados em quase todos os estados da União. Em toda parte, onde se instalou a Escola Nova, tem ela obtido, sem nenhuma discrepância, êxito real e compensador (DUARTE, 1936, p. 4).

No Território do Acre ainda não se tinha realizado uma tentativa inteligente e perseverante para enquadrar a educação ministrada nos moldes da moderna ciência educacional. O Inspetor de Ensino explica que irá propor o que melhor se adéqüe à realidade acreana e, dos três métodos que compõem a Escola Nova, ele explica que irá adotar o de Centro de Interesse, assim se justificando:

Nesse quadro, julgo, eu dou o que de melhor se poderá aplicar ao ensino no Acre. Não são perfeitos bem o sei, nem abrangem eles todos os mecanismos complexos da moderna metodologia educacional. Pelo contrário, contém apenas um dos três processos preconizados por essa ciência, o processo chamado Centro de Interesse... para atingir esse objetivo a escola se movimentará dentro do campo delimitado pelas três características seguintes: 1º - iniciativa do aluno; 2º - cooperação deles em classe; 3º - o sentimento de vida sob todos os aspectos: higiênico, econômico, científico, artístico, social e moral (DUARTE, 1936, p. 4).

Porém, a aplicação dessas idéias, segundo esse diretor, requer que o professor tenha formação para lidar com o que está sendo proposto. Por isso buscou elaborar um programa à altura da realidade do Território e da capacidade dos docentes:

O preparo do professor é, na educação moderna, a chave mágica de todo êxito. “Na escola nova, e mui principalmente nesta escola”, diz um grande pedagogo, “o mestre precisa ter larga cultura para atender as solicitações múltiplas com que o assedia a criança”. Os quadros didáticos que ora entrego ao professorado acreano não lhe dispensa esse preparo. As mesmas explicações adicionais a esses quadros lhe seriam de pouco proveito, para não dizer inúteis, sem a cultura adequada. Tudo que aqui dou é apenas um modelo que o professor inteligente e culto saberá imitar, aperfeiçoar e utilizar com proveito (DUARTE, 1936, p. 4).

Em 1940, a educação acreana pôde contar com a orientação de Océlio de Medeiros, jovem idealista que queria inovar a educação no Acre, pois confiava nessa como um meio de alcançar o desenvolvimento do Território. Ao assumir a Diretoria de Instrução, faz constar em seu programa de trabalho a construção de prédios escolares, elevação do nível de ensino e disseminação da educação rural. Dispensa atenção especial ao ensino primário, pois afirma que em outros tempos as administrações não se preocuparam em construir prédios para atender à educação, já que acreditavam que ensinar a ler e escrever se fazia em qualquer lugar, onde não caísse chuva ou batesse sol. Percebendo que os prédios escolares não satisfaziam às necessidades dos alunos, a modificação da “fisionomia das escolas” será uma das prioridades de sua gestão.

Em uma palestra proferida aos Delegados de Ensino, Océlio de Medeiros dizia que “o combate à rotina tinha absorvido suas maiores energias e intencionava adaptar o ensino às exigências da nova pedagogia”. Para dar conta de sua proposta, criou a Superintendência do Ensino Primário na capital e convidou a ex-diretora do Departamento de Educação do Pará, professora Serra Freire, para assumir o cargo de chefia desse órgão (O Acre 15/06/1940, p. 6).

Como Superintendente, a professora Serra Freire afirma ser urgente que se adote para com a criança o uso do método escolanovista, como a observação, a experimentação, a descoberta e julgamento da realidade. Para que isso ocorra, a professora afirma que alguns pré-requisitos são necessários: organizar as classes de forma homogênea, por meio de testes de inteligência, e iniciar as aulas dando liberdade de atividade para que a criança possa ser o principal agente do trabalho em cooperação, que dará a ela a condição de trabalhar não exclusivamente para si, mas para a classe e futuramente para a sociedade. É necessário que se leve a criança da observação ao interesse, pois sem esses as aulas se tornarão “fastiosas e passivas” (idem).

Nesse discurso, a educadora faz referência aos Centros de Interesses de Decroly, já mencionados por Anselmo de Sá Ribeiro e José Bezerra Duarte, destacando ainda as contribuições de Pestalozzi, que afirmava que a principal tarefa do mestre consiste em respeitar as tendências dos alunos, o que facilmente se consegue fazendo-os escolher os assuntos para as aulas. Daí a vantagem dos centros de interesse, que irão abranger todas as disciplinas do curso primário. Ao mestre cabe, ainda, a função de guiar o aluno no desenvolvimento de suas tendências, cujo resultado se verificará por meio de testes (idem).

Serra Freire finaliza seu discurso lembrando que são necessários prédios escolares adaptáveis ao ensino, à “acuidade sensorial”, com recursos didáticos condizentes com as necessidades dos alunos, principalmente nas escolas primárias. Essa lembrança soa como um alerta de que grandes seriam os desafios do governo que estava assumindo a gestão do Território no período, e conclama os professores para “trabalhar pelo desenvolvimento do Acre e contribuir para a elevação da moral de nosso querido Brasil” (idem).

Logo após o discurso da Superintendente do Ensino Primário, encontra-se no Jornal O Acre do dia 22 de junho de 1940, p. 1, a notícia de que teve início o curso de férias para os professores. O oferecimento desse curso já evidencia a preocupação que o governo, diretores e inspetores de ensino tinham em sanar as carências de formação dos professores, que impediam que o Território se apropriasse e implantasse, de fato, o novo discurso da educação, a Escola Nova.

O Diretor de Ensino Océlio de Medeiros e, por conseguinte, a professora Serra Freire permaneceram nos seus respectivos cargos por apenas um ano, pois o Território, do período em que foi anexado ao Brasil até o ano de 1945, passou por uma constante troca de administradores, denominada pelos historiadores locais como de eterna transitoriedade. Essa troca era movida ao sabor das mudanças na política nacional.

Após a saída de Océlio de Medeiros, passaram pelo DEC, em menos de um ano, três diretores de educação. Ao referir-se a este fato, o novo Diretor, Humberto Soares da Costa, em relatório de 1942-1945, diz que essa inconstância gerava problemas sérios para a educação:

Ora, todos sabem que o setor educação, constituído campo de problemas muito complexos, sofre na prática a influência das idéias pessoais de seus dirigentes, de vez que não há no país, uniformidade em seu plano de ação, principalmente no que diz respeito ao ensino primário e normal, cujas bases ficam sujeitas a experiências, mais ou menos producentes, intentadas por quem incumbe executar o problema. Daí o que se verifica nessa região, no período administrativo que se acaba de encerrar (COSTA, 1942, p. 1).

Com este diretor, a preocupação do Governo Territorial será com o maior controle técnico das escolas municipais, com o ensino primário e uma melhor assistência salarial ao professor. Tendo isso em vista, foi instituída uma tabela de vencimentos dos professores mensalistas, modalidade em que foi classificado o magistério municipal, em sua maioria leigo (Costa, 1942-1945). Outra preocupação dessa gestão era apresentar dados estatísticos das matrículas existentes, que em 1942 somavam 5.095 crianças, com uma frequência média de 3.506 alunos.

Nesse período, segundo Humberto Soares, houve aumento no número de matrículas e frequência, assim como um razoável aumento de escolas em relação à década de 30. O diretor destaca também a necessidade de novas construções escolares e a reforma das escolas existentes, pois constatou que a maioria era construída em madeira, estavam em mau estado de conservação e não atendiam às exigências pedagógicas. De acordo com o que consta em seu Relatório, o Território

contava, em 1945, final de sua gestão, com 119 escolas: 03 de ensino supletivo, 03 jardins de infância, 09 grupos escolares e as demais de ensino comum. Dos grupos escolares, 02 funcionavam na capital, em sede própria e os únicos construídos em alvenaria, e os demais nos municípios, funcionando em prédios cedidos ou alugados, todos construídos em madeira. Quanto aos professores, 48 atuavam nos grupos escolares e 134 nas demais escolas (Costa, 1942-1945).

Feito este percurso da instalação das escolas primárias e normais, dos primeiros indícios da Escola Nova, das condições que dificultavam a implantação dessas idéias no Acre, irei abordar a seguir as condições de apropriação das idéias escolanovistas a partir da Gestão Maria Angélica de Castro no DEC.

CAPÍTULO IV

Maria Angélica de Castro: sob os auspícios da Escola Nova

4.1 A gestão Maria Angélica de Castro

A apreensão da realidade não se faz somente a partir do presente, mas também a partir do passado que, mesmo distante, se auto-representa através de documentos e do discurso proferido, permitindo assim que se possa ver essa realidade. Assim, importa esclarecer que ao se trabalhar com os discursos presentes nas fontes documentais, esses não são neutros, mas impregnados de intencionalidades, de sentidos, de lacunas e de subterfúgios. Nesse sentido Chartier afirma que:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros e a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as escolhas, as condutas (CHARTIER, 1990, p. 17).

Considerando o exposto, este capítulo tem como objetivo discorrer sobre as práticas de Maria Angélica de Castro à frente do Departamento de Educação e, a partir dessas, localizar quais idéias escolanovistas foram sendo implantadas. Importa esclarecer que a compreensão de prática que utilizo é a das mudanças propostas e realizadas na educação acreana por essa diretora.

Para dar conta de tal intento, tomei os discursos presentes nas notícias do jornal O Acre e, à medida que se fez necessário, evoquei as imagens e as falas dos entrevistados para complementar os discursos desse semanário. Esse caminho visou, além de conhecer essa realidade distante, a compreender as

intencionalidades do meu sujeito da pesquisa e as orientações que direcionaram as suas decisões.

Antes de passar aos dados coletados e mostrar como a apropriação se faz a partir de um contexto social, me chamou atenção o contexto político acreano, pois ele também iria interferir na ação administrativa dessa educadora. Nesse sentido, inicio esse capítulo esclarecendo que essa contextualização não se restringe apenas a esse aspecto, pois os demais já estão presentes no decorrer do trabalho, principalmente no Capítulo III.

Maria Angélica de Castro, após três meses da posse de Guiomard dos Santos, chega ao Acre em julho de 1946, depois de pedir afastamento da Inspeção de Ensino de Minas Gerais. Diferente do que costumava acontecer com a vinda do governo e de sua comitiva, recebidos com fogos de artifício, a sua chegada acontece de forma discreta, noticiada no jornal em uma pequena nota na primeira página. Essa, porém, não deixa de evidenciar que se tratava de alguém importante:

No avião de carreira chegou a esta capital, na tarde do dia 25, D. Maria Angélica de Castro, nomeada recentemente para dirigir o Departamento de Educação e Cultura do Território. A distinta educadora foi recebida pelo Tenente Dário D'Anzicourt, representante do Sr. Governador, pelo Sr. Raimundo Vieira de Souza, que respondia pelo expediente daquele serviço, e por numerosos elementos do magistério primário e secundário do Território (O ACRE, 30/06/1946, p. 1).

No dia seguinte já é anunciada sua posse, ocorrida às 10 horas, nas dependências do Instituto Getúlio Vargas, sede da Diretoria de Educação. A notícia é feita de forma breve e discreta, e isso denota que chegava alguém ainda não conhecido e não superior em importância ao governador, porém mostra a urgência na tomada de providências quanto à educação territorial. Era necessário, nessa nova administração, provar ao povo que ambos, Guiomard dos Santos e Maria Angélica, vieram ao Acre para apresentar “fatos e não teses”, expressão que aparece com frequência no decorrer das leituras realizadas no semanário local e nos discursos do governador e da diretora do DEC.

José Guiomard dos Santos era o quadragésimo segundo governador indicado pelo Presidente da República em quarenta e três anos de existência do Território, o que dá, em média, um governador a cada ano. Pelo que consegui constatar, de todos os que assumiram a gestão do Território até 1946, apenas três concluíram seus mandatos no tempo determinado, quatro anos. Depreende-se disso que esse é um dos fatores que interferiu nos progressos e recuos da educação acreana. Faltava um projeto de continuidade política e educacional, e isso representava o que Humberto Soares, em 1942, já vinha denunciando em seus discursos: eram “governos à prestação”.

Como já evidenciei no capítulo anterior, a educação, no Período Departamental, caminhava no ritmo dos prefeitos e dos diretores de instrução pública que legislavam sobre o ensino. Com o advento do governo Vargas e após a organização administrativa do Território acreano, a educação passou a receber orientação do governo unificado, que conseqüentemente recebia orientação do Ministério da Educação e Saúde, criado em 1931, logo após a chegada de Getúlio Vargas ao poder. Neste sentido, Saviani (2007) afirma que esse passa a ser um período em que se considera a educação um assunto nacional, conforme já evidenciei no Capítulo II.

Diante da rotatividade de governadores e, por conseguinte, dos diretores de ensino, a população se mostrava incrédula perante a nova administração. Embora Guiomard e Maria Angélica tivessem como pré-requisitos serem os representantes de um sistema democrático, reflexo do Novo Estado, de Eurico Gaspar Dutra, de o governador ser amigo do Presidente, correligionários do mesmo partido (Partido Social Democrata - PSD), esses aspectos não sensibilizaram a população.

Além disso, o povo já estava cansado das práticas pouco honestas e interesseiras dos antecessores de Guiomard. Silva (2002) diz que a cada saída dos governadores e interventores ficava o “rastros da corrupção”. Os que aceitavam seus cargos o faziam para satisfazer interesses pessoais, visando vantagens financeiras, pois quando iam embora tinham direito a um abono salarial por ter permanecido em local fronteiriço. Para melhor aclarar essa afirmação o autor assim se expressa:

Assim, todos mais pareciam aves de arribação que ao Acre chegavam somente para se acasalarem com o poder e garantir uma gorda aposentadoria em função de servirem em local tão ermo e rarefeito de civilização, como alguns afirmavam. Assumir qualquer compromisso no Acre era um meio de consertar as avarias financeiras, um estágio para promoção de oficiais com o soldo dobrado pelo doloroso sacrifício de viver entre os índios. Mas o sonho de todos, quando acabava o prazo da nomeação, era baixar o rio (SILVA, 2002, p.34).

Quanto à atuação dos três poderes, o Território tinha suas deficiências, com um poder executivo forte, sem o elemento legislativo presente, e um sistema judiciário deficiente, geralmente atrelado ao primeiro. Havia ainda o fato de o chefe do poder executivo ser uma escolha do presidente da República, e só a esse prestava conta dos seus atos (Silva, 2002). Guimard dos Santos era, portanto, mais um “estrangeiro” que chegava às terras acreanas com interesses escusos, assim acreditava a população, e que nenhuma identidade tinha com a região no sentido de sanar as reais necessidades quanto à educação e outros aspectos.

Guimard, porém, diante dessa resistência, com o domínio que tinha da retórica, pois era um homem culto, com uma experiência trazida da vida militar e do governo de Ponta Porã (1940-1943), e como bom estrategista que era, antes de assumir o governo procurou conhecer a realidade acreana através da leitura das obras de Euclides da Cunha (1968), “À margem da História,” e “Epopéia Acreana” (1953), produções históricas que exaltaram a luta dos acreanos pela anexação do Acre ao território nacional. Construiu para si uma idéia, parcial, da terra e das pessoas com as quais iria lidar e tratou de erigir no imaginário acreano uma figura positiva de si e de sua pretensão de governo. Essas resistências começaram a ser quebradas a partir do seu discurso de posse e dos que se seguiram a cada ano em que comemorava, em seu aniversário, as conquistas do seu governo.

Em sua posse, faz um discurso apaziguador e eloqüente, tratando de desconstruir a idéia do “estrangeiro, do interesseiro e descompromissado”. Dirige-se à população como “Fidalgos e Arigós”, descendentes de heróis e heroínas que combateram na Revolução Acreana. Coloca-se como Plácido de Castro, que estava vindo desbravar essas terras. Essa era uma forma de se igualar aos seus governados e ao mesmo tempo acalmá-los.

O primeiro grupo, o dos fidalgos, estava representado pelos comerciantes, militares, intelectuais e políticos; o segundo, o dos arigós, pela população de baixa renda, principalmente os seringueiros, cansados da exploração dos patrões e abandonados após o término da Segunda Guerra, quando sua força de trabalho não era mais necessária para a produção do látex. Esses últimos, posso afirmar, eram os que menos acreditavam no representante governamental, já que os fidalgos tinham uma posição privilegiada.

O discurso de Guimard, além de tentar acalmar o povo, se deu também no sentido de que esse o apoiasse e lhe desse crédito no desenvolvimento do seu trabalho e se sentisse como construtor do que ele denominou de modernidade do Território. Por trás desse discurso, existia ainda o desejo de ser reconhecido pelo trabalho que já vinha sendo realizado desde Ponta Porã, e continuar sua carreira política.

Embora tenha tratado de convencer a população, isso, porém, não quer dizer que a administração Guimard - Maria Angélica não tenha encontrado opositores. Como adversário político, o governador tinha Oscar Passos (UDN), que foi seu grande opositor no governo e posteriormente no Congresso Nacional. Silva (2002) em sua dissertação de mestrado “As Raízes do Autoritarismo no Executivo Acreano – 1921/1964”, esclarece que essa oposição se mantinha como forma de manter uma aura de confronto perante parte da população. Afinal, o conflito era necessário para o processo de constituição das decisões tomadas no e para o Território. Mas os interesses, porém, eram comuns: a luta pela autonomia dessa terra, mesmo que por caminhos diferentes.

Quanto à Maria Angélica, essa oposição se explicitava através dos que estavam acostumados às benesses políticas e ao comodismo. Ela, diferente disso, passou a cobrar trabalho de todos. O Estado era o principal provedor de empregos, movidos pelos apadrinhamentos políticos, após o declínio da exportação da borracha. Os “coronéis de barranco”, como eram chamados os donos dos seringais, ao representarem a força política e o poder no Território, usavam esse pré-requisito como barganha para os cargos públicos, e a educação representava e representou por muitos anos, no Acre, o lugar ideal para colocar os afilhados e agregados políticos. A idéia de que qualquer um podia ser professor era corrente.

Diante desse breve contexto, avaliando que as apropriações se fazem a partir das condições locais, considerando que as demais situações já foram colocadas no decorrer do terceiro capítulo, esse texto introdutório permite ver essas condições e que tipo de forças iriam se contrapor à atual gestão do Território.

4.2 Organizando o Departamento de Educação e Cultura

Antes de propor qualquer mudança, Maria Angélica faz um levantamento de como se encontra a educação territorial e elabora um relatório divulgando os dados dessa nova realidade com a qual vai lidar pelo período de quase cinco anos. Sua intenção inicial era a de permanecer por apenas um ano no Acre, organizar a educação, e voltar para Belo Horizonte, mas “o povo do Território” a conquistou, segundo confidenciou à sua sobrinha Maria Luiza de Castro anos mais tarde. Esse fato se confirma quando, em sua biografia, enviada aos alunos do Grupo Escolar Maria Angélica de Castro, afirma:

Saí para ficar um ano, mas gostei tanto desse cantinho do Brasil, que só voltei cinco anos depois (1951). Encontrei aí muita gente boa para o trabalho que devíamos realizar. Clarice Fecury, diretora desse Grupo Escolar, foi uma das boas companheiras da luta empenhada em favor da infância e juventude do então território acreano. O que pudemos fazer foi feito, apesar das condições da época serem muito diferentes das atuais. Penso que hoje tudo é mais fácil e que houve muito progresso em todos os setores do novo Estado (CASTRO, 09/08/1971).

Iniciou sua incursão conhecendo a estrutura do Departamento de Educação e Cultura, que qualificou como “extremamente simples”:

O Governo do Território centraliza sua administração de ensino no Departamento de Educação e Cultura, no qual lhe prestam colaboração: um Diretor de Departamento; um auxiliar técnico, professor; um auxiliar de ensino encarregado do serviço de controle escolar; um escrivão encarregado do arquivo, protocolo, datilografia; uma datilógrafa; um praticante de escritório, um contínuo e um servente.

Como órgão de assistência e inspeção, funciona a Inspeção de Ensino, constituída de um inspetor de ensino itinerante e mais quatro inspetores, sediados em Rio Branco, Xapuri, Sena Madureira e Tarauacá, excluindo o de Cruzeiro do Sul que está impossibilitado de exercer o cargo.

Em Brasília e Feijó, as Inspeções de Ensino não têm representantes (CASTRO, 1947, p. 1).

Ponderando sobre essa estrutura e que a sua atuação dependeria da organização desse setor e de técnicos para auxiliá-la na administração, viu a necessidade de investir na formação desse grupo e na composição de novos quadros como forma de viabilizar o funcionamento do serviço de inspeção nos municípios, já que identificou, nesse primeiro momento, a falta de dados que pudessem colocá-la a par do que estava sendo realizado e das carências do Território. Em janeiro de 1947, Maria Angélica resgata o Regulamento do Serviço de Inspeção e Assistência Técnica do Ensino no Território, publicado no governo Hugo Carneiro. Assim, retoma as ações que já haviam sido realizadas em 1937 através do Regulamento referido e as amplia. O documento elaborado por ela fica, então, organizado em 12 artigos nos quais define as funções dos inspetores e exige regularidade no envio dos relatórios. Dentre as principais funções constam:

a) superintender, coordenar os serviços e visitar os estabelecimentos de ensino. Quanto a essa questão, ficou definido que o inspetor permaneceria no seu município do dia vinte ao dia trinta de cada mês e nos demais dias faria visitas às escolas. As viagens para fora da sede do município seriam autorizadas pelo DEC;

b) orientar, no tocante às atividades de ensino, o serviço de matrícula e organização das classes de acordo com as instruções baixadas pelo DEC;

c) estudar as documentações enviadas pelas unidades escolares e assistir as comemorações cívicas e outras festas escolares;

d) realizar balancete das caixas escolares;

e) verificar os planos de trabalho das escolas e modelos de provas mensais;

f) corresponder-se com os responsáveis pelos estabelecimentos escolares, dando-lhes ciência das instruções

julgadas necessárias para corrigir deficiências reveladas pelo estudo da documentação, incentivando e estimulando as boas iniciativas;

g) pedir aos Diretores ou professores, responsáveis pela eficiência dos estabelecimentos de ensino outras documentações e informações que julgar necessárias para melhor se inteirar do andamento ou resultados das atividades pedagógicas;

h) exigir dos estabelecimentos particulares registrados informações e documentações sobre o desenvolvimento dos trabalhos escolares, fiscalizando neles o fiel cumprimento das leis de ensino e comunicar ao DEC quais as escolas estão funcionando sem o devido registro;

i) organizar o serviço da Delegacia e mantê-lo sempre atualizado;

j) fazer cumprir os dispositivos sobre os exames e promoções;

k) resolver quais estabelecimentos irá visitar, depois de estudar a documentação recebida, para verificar a matrícula e organização das classes, prestar assistência técnica, sanar irregularidades ou deficiências verificadas;

l) inteirar-se da marcha dos trabalhos escolares, estimular e incentivar a criação e manutenção de atividades e instituições escolares;

m) visitar, de preferência, os estabelecimentos em que a sua presença se sentir com mais urgência e vantagens para o ensino. A visita do Inspetor não será anunciada ao estabelecimento (O ACRE, 01/09/1947, p. 3).

Ainda de acordo com o Regulamento do Serviço de Inspeção, cada Inspetoria de Ensino manteria, organizado, um arquivo de acordo com as instruções do DEC, que seria entregue organizado ao seu substituto. Cada inspetor de ensino tinha o dever de, após o estudo da documentação enviada pelas escolas, elaborar um relatório e enviá-lo ao DEC, onde constariam as medidas que tomou como consequência da análise da referida documentação. O Regulamento definia que a esse relatório se deveria anexar cópia das instruções enviadas aos estabelecimentos escolares, assim como a cópia autenticada do termo de visita do inspetor.

O relatório apresentado pelo inspetor deveria conter ainda, dentre outros esclarecimentos, os seguintes: escolas visitadas no mês, entidade mantenedora, localização, mobiliário e material didático (qualidade e quantidade), estado de conservação; matrícula e frequência em cada estabelecimento por classe e por série

do curso, eliminados e admitidos; aproveitamento dos alunos e desenvolvimento das instituições escolares, pelas medidas de caráter social; sugestões e providências tomadas para melhorar a cultura geral e pedagógica do professor e estimular o hábito de estudo; orientações às reuniões semanais do professor, na sede dos Grupos Escolares, para leitura e discussão de assuntos que se referem ao trabalho pedagógico; indicações de livros de interesse didático para a criança e o professor; esclarecimentos relativos à escrituração escolar, à interpretação dos programas de ensino e à legislação escolar, entre outros.

O próprio Regulamento, ao final, estabelece que tipo de penalidades serão aplicadas aos diretores de escolas, responsáveis escolares e aos inspetores escolares caso não cumpram as determinações do mesmo:

A falta de remessa da documentação, por parte dos diretores e responsáveis pelos estabelecimentos escolares, à Inspeção de Ensino, a quem cabe remetê-los a este Departamento, será motivo para que se determine seja suspenso o pagamento de vencimentos até que se dê cumprimento a este dever. A falta de aplicação desse dispositivo por parte dos Inspectores Escolares será motivo para aplicação de penalidades previstas no Estatuto dos Funcionários Públicos. Rio Branco, 7 de Janeiro de 1947 - Maria Angélica de Castro – Diretora (O ACRE, 01/09/1947, p. 3).

No documento que regulamenta o trabalho da inspeção, me chamou atenção a preocupação com o acompanhamento do trabalho do professor, demonstrando, por parte da Diretora de Educação, o interesse em não apenas cobrar serviço, mas também em subsidiar a sua atuação em sala de aula, como forma de complementar as orientações recebidas nos encontros semanais promovidos pela Inspeção de Ensino. Esses encontros também auxiliavam o professor e demais representantes do ensino na interpretação dos programas pedagógicos. A falta desse conhecimento, na gestão de Anselmo de Sá Ribeiro, era um dos empecilhos para a aplicação do Programa do Ensino Primário, pois o professor não conseguia entender o que estava sendo proposto. Os encontros pedagógicos realizados com os professores se tornarão uma atividade permanente em todos os municípios, em especial na capital. Os encontros passaram a ocorrer aos sábados, após a liberação das crianças, conforme se constata na fala da professora Clarice Fecury:

...Dona Maria Angélica mandava que liberasse os alunos às 9h e nós nos reuníamos lá no Colégio Acreano, todo o professorado e diretoras, para perguntar quais eram as dificuldades que cada um achava, quem tinha dificuldade, a diretora que sentia dificuldade em administrar... uma professora conversava com ela, uma professora que queria saber alguma coisa se comunicava com ela. Era das 9h até quase o meio dia, conversando com as professoras e os diretores... Ela perguntava quais eram as dificuldades que as professoras estavam sentindo, orientava em tudo... (Fecury, 04/06/2009).

O atendimento feito ao professor indica ainda que essa atitude facilitava a circulação do ideário escolanovista, pois os inspetores funcionavam como divulgadores desses ideais, e os encontros pedagógicos serviam como situação propícia para esse processo. Desta forma, os inspetores serviram como agentes de renovação da educação sob orientação da Diretora de Educação.

Maria Angélica retoma o Regulamento de Inspeção que existia em 1937 como forma de agilizar as ações propostas pelo DEC e fazer cumprir o que já existia, pois o que encontrou, ao realizar o diagnóstico da educação no Acre, foi um serviço pouco eficiente. Outro fato também chama atenção quanto à sua preocupação com o serviço de Inspeção, pois constatei, através de sua biografia, que o último local em que trabalhou antes de chegar ao Acre foi a Inspetoria de Educação de Belo Horizonte. Essa experiência, somada ao que constatou no Território, provavelmente a influenciou na decisão de regulamentar esse serviço.

Enquanto reelaborava esse Regulamento, Maria Angélica constatou que, mesmo na capital, Rio Branco, as escolas situadas distantes da sede funcionaram sem receber a devida assistência. E acrescenta que a maioria das professoras desconhecia as leis do ensino, não sendo possível que essas, até àquele período, tivessem feito um trabalho que assegurasse a boa aprendizagem dos alunos (Castro, 1947, p. 11). Diante disso, posso afirmar que ela acreditava que não bastava propor mudanças na educação sem que houvesse um serviço que desse suporte ao professor e às atividades desenvolvidas nos municípios.

Além do trabalho realizado pelos inspetores da capital e dos municípios, Maria Angélica acompanhava pessoalmente as atividades escolares. Consta no relato de uma das entrevistadas e no jornal, que ela ia às escolas rurais e urbanas, principalmente às primeiras, para verificar se as crianças estavam aprendendo. Uma de suas visitas, logo no início de 1947, foi acompanhada por um repórter e pelo Major Euzébio de Barros. Era necessário já anunciar os “fatos e não teses”, era preciso divulgar e mostrar o trabalho do DEC:

Hora matinal, início das atividades do dia, o automóvel rodava pelas estradas que conduzia à localidade, parando de súbito a porta do prédio, que na vizinhança da mata é como uma claridade de civilização e progresso... dele salta a professora Maria Angélica... as crianças já haviam chegado e a regente da escola, Sra. Irís Faria, iniciava a faina do dia, distribuindo os trabalhos escolares. Maria Angélica interroga as crianças, avaliando o seu grau de aproveitamento e recolhe boa impressão do que viu. Os alunos são vivazes e gostam de aprender (O ACRE, 26/10/47, p.1).

Essa notícia denota dois aspectos: o primeiro, a preocupação em verificar se as crianças estavam aprendendo, e o segundo, verificar se os professores estavam cumprindo com o “sagrado dever de ensinar”, como ela destaca em algumas notícias de jornal. Com essas atitudes, ela já insinua o direcionamento que dará à sua gestão: o cuidado com o ensino primário e a formação pedagógica do professor.

Quanto às visitas escolares, não tinham data marcada para acontecer e por vezes aconteciam de surpresa, de acordo com o depoimento da professora Clarice Fecury: “em um dia de chuva torrencial, ela atravessou o rio na catraia¹⁸” e se dirigiu à Escola 24 de Janeiro para verificar o andamento dos trabalhos. Lá chegando, constatou a ausência de algumas professoras e autorizou o corte do ponto. A partir desse fato e de outros, passou a ser temida pelos professores, inspetores de ensino, diretores e alunos. Por alguns passou a ser vista como uma pessoa austera e por

¹⁸ Como não havia pontes em Rio Branco, esse barco de pequeno porte, coberto com uma lona, realizava a travessia dos moradores de Rio Branco do Primeiro para o Segundo Distrito, local onde se iniciou o processo de ocupação da cidade, onde funcionava parte das escolas da capital, do comércio e onde moravam as famílias tradicionais.

outros como uma pessoa dedicada, muito boa, responsável e competente. Quanto a esse aspecto, a professora Iriscélia Cabanelas Zaninni acrescenta que:

...enquanto Diretora de Educação era muito responsável, até mesmo no sentido de fiscalizar as escolas. Visitava, supervisionava, orientava... Fazia palestras, fazia comentários, orientava as professoras no seu planejamento pessoal, verificava a aprendizagem das crianças. Ela era dinâmica demais e administrava a educação com muita competência (ZANINNI, 11/06/2009).

Além do diagnóstico e das ações que foram sendo realizadas, nesse primeiro ano de mandato Maria Angélica esclarece que:

Não descuramos no ano próximo passado (1946) os interesses educacionais do Território. Procuramos, dentro do possível, desenvolver o processo educativo em seus diferentes aspectos:

- a) Físico, com a cooperação do SESP;
- b) Social, através das diversas instituições escolares;
- c) Intelectual, batendo-nos por um trabalho pedagógico mais racional;
- d) Cívico, aproveitando-nos de todas as oportunidades que a vida nacional oferece para a formação de uma consciência brasileira empenhada no que há de mais elevado e digno no país;

Mas precisamos ter coragem para dizer que as maiores deficiências no Ensino do Território permanecem: professores hábeis, competentes, assíduos e entusiastas, e a falta de prédios que atendam pelo menos a esses requisitos básicos: limpeza, arejamento e espaço. Mesmo em Rio Branco, capital, funcionaram e funcionam ainda esse ano, escolas em péssimo estado de condição de limpeza e higiene (CASTRO, 1947, p. 4).

Esse contato inicial com a realidade educacional mobilizou a tomada de decisões para a reforma da educação acreana, que ela inicia pelo investimento na formação de professores e pela formação de técnicos.

Quanto ao grupo que a apoiaria, ao constatar a inexistência de técnicos com formação adequada para auxiliá-la no decorrer de sua gestão, Maria Angélica,

mediante convênio estabelecido entre o INEP e o governo do Território em 1948, concedeu bolsas de estudo para que alguns professores pudessem fazer cursos rápidos de aperfeiçoamento na capital federal e em alguns Estados, apesar da estreiteza de verbas destinadas à educação. Dessa forma, o programa traçado pelo DEC não se resumia apenas à construção de prédios de escolas e grupos escolares e elevação do índice de matrículas, mas também à especialização de professores. A participação nesses cursos ocorria como forma de os mesmos adquirirem “conhecimentos sobre os mais modernos métodos de pedagogia com que contribuirão com o maior êxito e sucesso no ensino acreano” (O Acre, 02/05/1948, p. 3).

O grupo que recebeu bolsas para participar dos cursos era constituído pelas professoras recém-formadas e pelos professores que já estavam engajados na luta pela melhoria da educação no Território, como o professor Geraldo Gurgel de Mesquita, que participou da implantação do Curso Normal em 1936. O governo, além das bolsas, fornecia as passagens aéreas e subvenções. Desta forma, então, noticia o jornal O Acre, à época:

Formação de Professores:

Aparelha-se o professorado acreano para as suas altas responsabilidades. Regressam da capital da república, onde se encontravam fazendo curso de aperfeiçoamento, as professoras do magistério acreano Irandira Magalhães, Nilce Leite, Marilza Castelo Branco Figueiredo e Maria Felipe Bacas.

As professoras irão atuar com o mais alto rendimento nos diversos setores do DEC. Somam um cabedal precioso de conhecimentos adquiridos nos cursos de extensão ministrados pelo INEP, Faculdade Nacional de Filosofia, Instituto de Pesquisas Educacionais e Instituto de Educação do Rio de Janeiro (IERJ).

A professora Nely Catunda foi escolhida para matricular-se na capital Federal para realização do curso de Estudos Pedagógicos na Faculdade Nacional de Pedagogia (O ACRE, 02/05/1948, p. 3).

Pelo que está exposto no jornal, alguns participaram dos cursos como ouvintes e outros como inscritos, e esses eram realizados em aproximadamente um ano, sendo, pois, de curta duração. Após esse período na Capital Federal, os

professores retornavam e passavam a ter, então, dupla função: atuar como professores das Escolas Normais e como técnicos no DEC, se constituindo assim como a nova elite da educação territorial. Essa era mais uma estratégia para que as melhorias no aspecto educacional do Acre ocorressem de forma mais rápida, pois interessava ao governo implantar essas mudanças no período em que Guimard e Maria Angélica estivessem ocupando seus respectivos cargos.

O direcionamento dado à formação dos professores no IERJ (Instituto de Educação do Rio de Janeiro) privilegiava os conhecimentos através dos processos ativos preconizados pela Escola Nova. O Instituto foi criado em 1932 com o objetivo de formar professores primários e secundários. Em 1945, com a queda do Estado Novo, esse Instituto passou a ser referência no processo de formação de professores, tanto local quanto a nível nacional. Os professores recrutados para essa escola eram catedráticos concursados de notório saber, como Anísio Teixeira e Lourenço Filho (Lopes, 2009). Quanto à formação de professores, a escola adotava a metodologia escolanovista no seu processo de ensino.

A viabilização das metodologias escolanovistas era possível, além da competência dos educadores concursados, graças às instalações e equipamentos do IERJ, dotado de salas e gabinetes especializados, com material disponível para a pesquisa dos alunos, laboratórios de Física, Química e Biologia, permitindo a cada aluno a realização, individual ou em duplas, de experimentações necessárias à formação de conceitos. Havia ainda uma biblioteca, cinema, teatro, quadra de esportes e, a partir da década de 1940, uma piscina olímpica. O IERJ tornou-se, dessa forma, um pólo de difusão da renovação pedagógica, através de cursos, seminários, intercâmbio com outras instituições no Brasil e no estrangeiro, bem como através do atendimento ao professor em exercício, principalmente ao professor primário do interior.

Se no início de 1946 era Lourenço Filho quem definia as orientações do INEP, após a queda do Estado Novo quem assume a direção do Instituto é Murilo Braga de Carvalho, que prioriza como ação a aplicação dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), criado em 1942 no governo Vargas. O novo diretor concentrou suas atividades nas tarefas relativas à administração da expansão da rede de escolas primárias, no oferecimento de cursos de aperfeiçoamento para

professores primários e na organização de classes de demonstração (Decreto nº 24.191, de 10/12/1947), que redefinem os critérios de aplicação do FNDE (Ferreira, 2008).

A preocupação do INEP passou a ser, ainda, a divulgação da legislação educacional e a publicação de cadastros das escolas existentes no país com o objetivo de subsidiar os programas de construções escolares e aperfeiçoamento de pessoal docente. Na prática, portanto, o INEP passou a dedicar-se prioritariamente a implementar uma política de expansão do sistema de ensino primário que havia sido definida desde 1942 (Ferreira, 2008).

Essas prioridades, portanto, somadas ao que já vinha sendo realizado no período de Lourenço Filho e Murilo Braga, no INEP, estarão impressas na ação de Maria Angélica à frente da educação do Território. As diretrizes do DEC, assim, irão somar-se às orientações desse órgão, às necessidades do Território e às influências de formação dessa educadora.

O jornal, além de divulgar a participação das professoras nos cursos, relaciona os conteúdos estudados. Na notícia abaixo, chamam atenção os conteúdos do curso de Psicologia, pois procuro fazer, a todo o momento, a filiação com as idéias escolanovistas.

A professora Maria Felipe Bacas participou como ouvinte do curso ministrado pelo professor Lourenço Filho no Instituto de Pesquisas Educacionais da Prefeitura do Distrito Federal, que compreendeu o Serviço de Medidas e Programas, Serviço de Ortofrenia e Psicologia e curso de Organização de Provas e Medidas Escolares, ao todo treze cadeiras, das quais prestou exame obtendo média geral 92,94, atestado eloqüente de sua assiduidade e notável aproveitamento (O ACRE, 14/03/1948, p.1).

Importa esclarecer que tal fato aponta que a formação dos professores estava voltada para as idéias escolanovistas, pois a Psicologia, nesse período, passa a ser uma das áreas em que os intelectuais que participaram desse movimento, como Lourenço Filho, Antipoff, dentre outros, difundiram esses conhecimentos através da implantação de laboratórios nas escolas normais, centros de formação de

professores, aplicação de testes de inteligência e vocabulário, estudo das diferenças individuais, da criação de institutos de orientação profissional (ISOP), homogeneização das classes, memória, motricidade, fadiga, personalidade e tipos de crianças, relações de produtividade escolar e meio (Massimi, 2004; Antunes, 2005). Esses estudos, aplicados à educação, obedeceram a um dos critérios que já vinha sendo proposto desde o Manifesto dos Pioneiros, o da cientificização do conhecimento.

A participação da professora Bacas nesse curso demonstra a ênfase dada à Psicologia na formação dos professores, baseada nos estudos sob a influência de Lourenço Filho, voltados para os fatores que interferem no comportamento da criança, e na aplicação dos testes que ele já havia iniciado desde 1928, na Escola Manuel Cícero, no Rio de Janeiro, e nos estudos do comportamento da criança (Lourenço Filho, 1969, p. 30). Esses conhecimentos facilitariam a atuação do professor em sala de aula, a adequação dos métodos educacionais às condições de aprendizagem dos alunos e a transformação destes em seres civilizados, adequados às exigências de uma sociedade em processo de mudança.

O envio dos professores para a realização de cursos na capital federal se constituiu de caráter positivo, pois o Inspetor Escolar de Cruzeiro do Sul, em Relatório elaborado para o DEC em abril de 1949, afirma que, com a chegada da professora Nely Catunda da Cruz, após conclusão do Curso de Especialização em Orientação Educacional e Inspeção Escolar, o ensino do município toma “nova feição”. Nely Catunda, como forma de aprimorar a educação naquele município, convoca reunião ordinária com os professores, no sentido de iniciar o trabalho de disseminação do que aprendeu na capital federal. Sua chegada, segundo o relatório do Inspetor de Ensino, já representava, para o contingente de professores, um sopro de orientações renovadas. Ainda nesse município, a referida professora implanta a Sociedade Pestalozzi e o Clube de Saúde no Município. Sobre essas sociedades, voltarei a tratar delas no tópico sobre assistência às crianças.

Em 1949, diferente do grupo enviado ao Rio de Janeiro e atendendo ao que definia o INEP sobre a formação dos professores, o DEC, na pessoa de Maria Angélica, concedeu novas bolsas para a participação dos professores em um curso de férias a ser realizado na capital Rio Branco. Puderam inscrever-se professores e

funcionários escolares. Os professores, por sua vez, poderiam se inscrever em cursos que não diziam respeito à situação de docência, pois nos municípios e principalmente na zona rural, o professor terminava por exercer mais de uma função. Nas escolas isoladas e regulares, que no Acre existiam em grande quantidade, ele era um “faz tudo”: diretor, professor, servente, etc. A notícia sobre esse o curso está assim expressa no jornal:

Recebeu a diretora do Departamento de Educação e Cultura, a professora Maria Angélica de Castro, do Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Dr. Murilo Braga, a Portaria com as instruções reguladoras da concessão e distribuição de bolsas de Estudo para o exercício de 1949. As bolsas foram concedidas para os cursos de especialização em: Administração e Organização; Serviços de Educação Primária (oferecido a professores e funcionários administrativos); Medidas Educacionais (poderão se inscrever professores, diretores, inspetores e orientadores em exercício); Direção Escolar (poderão se inscrever, diretores de escola com um ano de exercício e professores com cinco anos de regência efetiva de classe); Desenho e Trabalhos Manuais (poderão se inscrever professores primários ou professores que estejam com regência de classe, desde que seja conveniente seu aproveitamento para o Território). O candidato, após o curso, terá que prestar contas através de relatório (O ACRE, 09/01/1949, p. 1).

Os programas trabalhados com os professores seriam simples e de cunho prático, e as aulas se reportariam aos assuntos que o professores não podiam desconhecer: Português, Aritmética, Geografia e História do Brasil, Ciências Naturais e Higiene.

Esses cursos foram ministrados pelas professoras Maria Luluz Souza (Português); Maria Angélica de Castro (Matemática); Maria Júlia Guimarães Soares (Geografia e História do Brasil); Ciências Naturais e Higiene ficaram a cargo dos médicos Dr. Stanislau Afonso, Dr. Júlio Alves Portela, Dr. Marinho Monte e Dr. Wagner Eleutério. Ao final do curso houve aulas sobre práticas escolares ministradas pelas professoras Maria Angélica de Castro, Jandira Barroso Cordeiro e Nilce Gadelha (O Acre, 06/01/1949, p. 3).

Diante do quadro apresentado, a preocupação era atender os professores com os conteúdos básicos, constantes do Programa do Ensino Primário (Decreto nº 216) elaborado pela diretora do DEC para trabalhar com os docentes do Território.

O Programa, composto de todas as disciplinas, definia os objetivos e a forma como o professor deveria trabalhar em cada disciplina por série. Ao final de cada atividade constavam poesias que diziam respeito ao conteúdo trabalhado e às situações cotidianas da criança. Esse programa de ensino, de 200 páginas, estava organizado seguindo o mesmo esquema utilizado para as aulas de Português, como se verá a seguir:

1ª série - Português

Esquema de trabalho para 1º e 2º bimestre.

- 1) Enriquecer o vocabulário dos alunos através de conteúdos que interessem às crianças;
- 2) Desenvolver a linguagem espontânea e desembaraçada dos alunos, promovendo oportunidades ao bem falar;

Sugestões para o trabalho:

- a) Conversa: falar com as crianças sobre animais e plantas, brinquedos, jogos conhecimentos do seu dia-a-dia;
- b) Ler, contar história com expressão, conversar sobre elas, provocando a apreciação das crianças, fazer desenhar partes da história para aumentar a compreensão dos fatos que a envolvem, conversar sobre os desenhos e expor no quadro negro;
- c) Gravuras: apresentar gravuras sugestivas que contenham um fato de sentido completo, para o aluno coordenar e relacionar seus elementos, e uma de sentido incompleto, para que cada criança conte a história da gravura de sua maneira;
- d) Excursão: conversar sobre o motivo, o local, o assunto da excursão (o que vai ver, o que desejam saber e aprender), fazer observações no local e comentário sobre o assunto que está sendo estudado, desenhar o que foi visto; Dramatização de uma História de maneira simples e espontânea e conversar sobre a atividade;
- e) Poesia: ler e comentar pequenas poesias, estimular a fala de algumas delas (Decreto n. 216, de 22/11/1946, p. 2-3).

Além dessas características, encontro referências às experimentações e observações realizadas em sala de aula: experiências com plantas (germinação,

influência das estações); observação dos ninhos de pássaros; observação das árvores frutíferas da região e processo de desenvolvimento de cada uma delas; organização de álbuns com diferentes folhas e flores das plantas; utilização de fita métrica para verificar as diferenças de tamanho dos objetos; explicação de quantidade utilizando frutas e objetos presentes na sala de aula; utilização de dinheiro para que o aluno soubesse passar o troco; uso do relógio para aprendizagem das horas; noções de forma e dimensão da sala; ida das crianças aos locais próximos à escola; visitas às casas em construção para observar o trabalho do pedreiro, do carpinteiro e do pintor; utilização de atividades para o desenvolvimento da motricidade com brinquedos e o contato com os objetos feitos de borracha, celulósida, massa, louça, metal, para o estudo das diferentes matérias primas; conhecimento dos produtos produzidos na região; conhecimento de árvores como a seringueira e a laranjeira; visita de espaços públicos da cidade, como praças, prédios, palácio do governo e outros prédios escolares.

Enfim, pelo que relatei, constato que de todos os documentos encontrados, esse foi o que me revelou de forma mais clara a aplicação dos princípios escolanovistas. Fazendo uma leitura geral do Programa, é possível verificar que em seu conteúdo estão indicadas essas idéias, quando sinalizam para o ensino voltado para o interesse da criança, o jogo, a espontaneidade, a excursão, o uso do lúdico, do brinquedo, a aprendizagem a partir do concreto, com o uso de objetos, a verificação de situações a partir do cotidiano da cidade e da vida do aluno, aprendizagem para a vida, aprendizagem a partir do social, o aprender observando, experimentando. O programa é uma síntese de teóricos como Montessori, Dewey, Froebel, Pestalozzi, Ferrière, Claparède, dentre outros, que estiveram presentes na formação de Maria Angélica, pois, como já afirmei, encontro na Escola de Aperfeiçoamento a corrente pragmatista, de Dewey, e a genético-funcional de Claparède e Antipoff. Mas encontro também, no acervo documental dessa educadora, nas revistas de ensino, referências a outros teóricos.

Nesse sentido afirmo que, no Programa, Maria Angélica procura mostrar para os professores o que é uma aula dentro da perspectiva escolanovista. E uma das expressões que mais encontro no documento é 'interesse'. Assim, tomando esse conceito a partir de Claparède, esse autor afirma que o interesse é o motor da

atividade na criança. Portanto, a forma como as aulas estavam organizadas se constituíam na mola propulsora para a aprendizagem dos alunos.

Na compreensão de Montessori (apud Lourenço Filho, 1969), ao se colocar a criança em um ambiente adequado, a atividade desta se coordenará pelos interesses naturais, pois a atenção do aluno não se dirige a todas as coisas indiferentemente, mas àquelas que sejam simpáticas às suas preferências. Portanto, quanto mais próximas da realidade da criança, mais ela aprende. Nesse caso, a realidade do objeto, do material utilizado nas aulas.

Para Decroly (SD) o interesse da criança se faz presente nos passos seguidos no Programa quanto aos conteúdos, quando esse afirma que, para que o ensino se desenvolva de forma dinâmica, a criança deve observar, associar e exprimir o que aprendeu. E isso se realizava, na proposta do Programa, através do desenho e da confecção de álbuns, no sentido de medir, comparar, pesar, contar, usar plantas e outros materiais recolhidos através dos sentidos e das experiências realizadas dentro e fora da escola.

O interesse, para Dewey (1959), é a garantia única da atenção, pois se a escola conseguir voltar o interesse do aluno para uma série de fatos ou idéias, o professor pode estar certo de que o aluno empregará toda a sua energia em compreender e assimilar. Portanto, a aula deve provocar essa curiosidade inicial para o encaminhamento da atividade infantil. Se, por outro lado, esse interesse não for provocado, nada poderá garantir que o aluno vá aprender. Desta forma, o modo como as aulas estavam organizadas no programa tinham como objetivo trabalhar esse aspecto.

Esse Programa foi utilizado nas escolas rurais e urbanas da capital, e nos encontros realizados com os professores e diretores das escolas. Quanto a este aspecto, a professora Nilza Amorim, em sua entrevista, afirma que ele era empregado nas salas de aulas, e que foi Maria Angélica quem o criou para facilitar o trabalho das professoras nas escolas:

...ela criou um programa para todas as salas, e a gente se baseava naquela programação. Fazia reuniões e nós participávamos,

desde o começo do trabalho. Comecei a trabalhar quando estava no primeiro ano da escola normal (AMORIM, 06/06/2009).

Retomando o andamento do curso de férias, quanto à inscrição dos professores, foi divulgado o número de participantes e colocada a necessidade de que todos o prestigiassem, pois além de servir como um momento de difusão das novas idéias, era também uma oportunidade de o professor sair da situação que ela já havia constatado, a de que a “educação no Território estava precisando de professores assíduos e entusiastas”.

... vinte e oito candidatos já se inscreveram, e os que não o fizerem serão inscritos compulsoriamente. O curso será oferecido também aos candidatos do magistério primário, e já estão inscritos professores da capital e de alguns municípios (CASTRO, In: O Acre, 16/01/1949, p. 1).

O jornal noticia que o curso de férias para os professores está funcionando das 7 às 11 horas. Estão freqüentando o curso 36 professores da capital e 16 dos municípios. Apenas os municípios de Feijó e Brasiléia não enviaram seus representantes. Além dos professores, estão freqüentando o curso os Inspectores de Ensino de Tarauacá e Cruzeiro do Sul.

Ao se colocar sobre a execução do curso, Maria Angélica faz um apelo para que os professores não o abandonem, e afirma que de nada adianta um professor culto se lhe faltam diretrizes seguras para o trabalho e, sobretudo, o ideal que deve animar a alma do educador, para que consiga fazer de seus alunos “cidadãos esclarecidos, conscientes de seus deveres cívicos e humanos, amigos do trabalho e amantes do progresso” (O Acre, 16/01/1949, p. 1).

O curso, por fim, foi realizado do dia 16 de janeiro a 17 de fevereiro. Freqüentaram regularmente 45 professores. Destes, 43 submeteram-se às provas e 36 foram classificados. Como o jornal O Acre era o meio de divulgação oficial do governo, o nome dos professores aprovados com suas respectivas médias era divulgado publicamente.

No dia 13 de fevereiro de 1949, o jornal O Acre anuncia para o dia 17 do corrente mês o encerramento do Curso de Férias, que teve como objetivo elevar o nível dos professores leigos. O DEC, de acordo com o jornal, espera que o curso venha render bons frutos, pois afirma que os professores que o ministraram eram “os mais competentes da capital”, tendo despertado interesse no seio do professorado não normalista.

O convite para a cerimônia de encerramento é estendido aos professores e a quem se interessar pelo ensino. Essa cerimônia de encerramento adquiriu um tom especial e ocorreu em sessão solene no dia 17 de fevereiro no auditório do Instituto Nossa Senhora de Nazaré. Estavam presentes os Governadores, as autoridades locais, professores, Frei Tiago Matioli, representante da igreja local, a Diretora de Educação, Maria Angélica de Castro, o Padre Orlando de Oliveira Vilela, professor da Faculdade de Filosofia da Universidade de Minas Gerais e da Escola de Serviço Social de Belo Horizonte, e demais interessados.

No discurso, a Diretora de Ensino diz que o curso foi realizado com o objetivo de alargar os conhecimentos dos professores. Dentre os classificados, informa, havia professores dos municípios de Rio Branco, Xapuri, Cruzeiro do Sul, Sena Madureira, Porto Acre e Tarauacá. Segundo ela, os programas foram simples e de cunho prático, ministrados por médicos, professores locais, por ela própria e pelo Padre Orlando de Oliveira Vilela, professor convidado da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais e da Escola de Serviço Social de Belo Horizonte, responsável pelas aulas de religião ministradas na segunda quinzena do curso. Quanto à participação do padre Orlando, destaca que este, enquanto ministrava aulas de religião, dava também verdadeiras aulas de pedagogia moderna.

Mereceu destaque, ainda, a participação dos professores, pois a Diretora de Ensino evidenciou o espírito de sacrifício dadas as dificuldades de deslocamento de suas localidades até a capital, e a convivência destes uns com os outros para troca de experiências. O contato com idéias novas, considera, contribui para que voltem para suas localidades com novos propósitos de um trabalho eficiente, que assegure a formação de consciência cristã e o benefício para a educação primária do Território. Finaliza proferindo um apelo para que os professores não abandonem os livros:

O professor que não lê, não estuda, não pensa sobre os problemas da sua escola, problemas que decorrem do ensino em função do aluno... Procurem, pois, renovar os conhecimentos estudando os assuntos que se prendem aos programas de ensino, traçando planos de aula, procurando material ilustrativo, fazendo aulas vivas para que possam ser vividas, e, assim, elevar a sua escola no conceito da população a que serve (CASTRO, In: O Acre, 09/01/1949, p. 1).

Quando Maria Angélica fez menção a essa necessidade de leitura, ela estava se referindo indiretamente ao acesso que os professores deveriam ter à Biblioteca do Professor, que vinha sendo fortalecida desde a administração de Humberto Soares da Costa (1942/1945) e ampliada em sua atual gestão. Ao buscar informações junto ao INEP sobre essa biblioteca, recebo uma relação contendo uma listagem mínima de livros que deveriam ser adquiridos pela biblioteca pedagógica da Escola Normal (Anexo 1).

Na cerimônia de formatura, chama atenção o discurso de Padre Orlando Vilela¹⁹ sobre o papel da mulher na sociedade. O seu discurso, de forma indireta, se dirige à conduta das professoras na sua atividade de docência. Esse discurso remete ao que tratei na biografia de Maria Angélica, quando Prates (1989) faz referência às normas de conduta das professoras para o ingresso na Escola de Aperfeiçoamento. Esse padre, expoente do pensamento filosófico tradicional, ao discursar o faz bem aos moldes da visão que se tinha do magistério como um papel eminentemente feminino. Como o curso foi freqüentado em sua maioria por professoras, eram oportunas as suas palavras. Havia apenas um homem no universo de 45 alunos. O padre destacou o papel da mulher e a sua relação com o cristianismo. Evidenciou os direitos conquistados, como o direito ao voto, e falou do papel que a Igreja representou no processo de conquista da sociedade pela mulher, amparando-a, protegendo-a contra as licenciosidades. Neste sentido, disse que a Igreja a dignificou, instruiu-a, deu-lhe o lugar que merecia no lar e na sociedade. “E o que se vê hoje?”, questiona, criticando a emancipação feminina, “É o espetáculo da

¹⁹ Este padre foi um dos pioneiros no processo de criação do Curso de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, em 1959, que posteriormente foi transformado em Instituto de Psicologia da referida entidade.

licenciosidade nas praias, nos cassinos, da masculinização da mulher, das leviandades amorosas, etc. Mulheres que se dizem emancipadas e que acham que liberdade é devassidão”. Por fim, convoca a mulher para que se volte ao lar, se afaste das fontes de pecado e fecha o seu discurso dizendo que a Igreja deposita grande fé na mulher para a cristianização da humanidade (O Acre, 09/01/1949, p.1).

Em outra data, o jornal O Acre anuncia a realização de outro curso, desta vez dirigido aos professores da Zona Rural, confirmando a constante preocupação da Diretora do Departamento com a formação mínima dos educadores da escola primária. Nesse mesmo período foi oferecido um curso de férias para professores de Educação Física. Esse curso foi realizado do dia 23/01 a 23/02/1950. Todos os municípios do Território se fizeram presentes enviando seus representantes. Rio Branco, a capital, participou com um número de 16 professores, e os demais municípios com um número variando entre 1 e 7 professores (O Acre, 01/01/1950, p. 1).

Percebe-se, ao término desse tópico, que o investimento realizado por essa educadora teve resultados positivos quanto à formação de professores da capital, dos municípios e da zona rural. Além da preocupação com a formação dos docentes do interior e dos técnicos, Maria Angélica voltou sua atenção para o curso Normal, pois, em sua fala no jornal O Acre, esse se constituía na base para a formação do professor do ensino primário.

4.3 Revitalizando e Implantando Escolas Normais

A criação, o reconhecimento legal e o fortalecimento das Escolas Normais já existentes foi outro aspecto que Maria Angélica procurou priorizar em sua gestão. No jornal O Acre do dia 27 de dezembro de 1947, declara que um dos grandes propósitos do governo deste Território é o de elevar o nível cultural do professor primário, para o que se empenha em aumentar a matrícula da escola normal e torná-la mais eficiente como estabelecimento de formação pedagógica.

Em Relatório de 1947, a Diretora do Departamento faz referência ao número de professores existentes na capital:

Quanto ao número de docentes, de 74 professoras existentes na capital, apenas 12 possuem o diploma de normalista. Em 1947 foram nomeadas mais nove. Nos municípios, de um total de 156 professoras, apenas 28 são formadas. Infelizmente, pouco andamos nesse sentido. A Escola Normal Lourenço Filho, sediada nesta capital, funcionou anemicamente e o mesmo se pode dizer da escola regional de Xapuri (CASTRO, 1947, p. 17 - 18).

Diante dessa necessidade, um dos primeiros atos da educadora foi selecionar professoras “para proverem lugares de praticantes de ensino. Realizaram-se testes das matérias básicas com sete candidatas, revelando-se habilitadas nessas provas duas delas: Corina Moreira dos Santos e Francisca Maciel de Araújo”. Em outro momento, é feita nova tentativa de chamamento de professores e Maria Angélica esclarece que “todos os pedidos vêm sendo preenchidos, porém é escasso devido à falta de formação das professoras” (O Acre, 09/02/47, p. 1).

Dada a carência de professoras formadas na capital e no interior, a solução encontrada foi revitalizar a única escola normal confessional do Território, a Escola Normal Rural de Xapuri, e regulamentar a da capital, o Instituto de Educação Lourenço Filho.

Visando à melhoria do Curso Normal Rural de Xapuri, no sentido de viabilizar a formação das professoras do interior e atender às reivindicações que vinham sendo feitas durante suas visitas às escolas em 1946, Maria Angélica se alia à irmã religiosa responsável por essa escola, no sentido de providenciar os trâmites de reconhecimento legal da mesma. Importa esclarecer que as escolas da Congregação das Servas de Maria em Xapuri e Sena Madureira, e as das Dominicanas, em Cruzeiro do Sul, se apresentavam nos municípios com espaço físico propício para o empreendimento da instalação das escolas normais.

O curso de Xapuri, na sua primeira versão, foi criado em maio de 1944 pela irmã religiosa Maria de Lourdes Brito (Livro de Tombo de Xapuri, 1944, p. 67) em uma sala do Instituto Divina Providência, com o aval de Humberto Soares da Costa. Nesse período, a escola funcionou de forma precária, com espaço adequado mas sem professores qualificados, e com uma escola infantil anexa. Tanto os filhos de seringueiros quanto os filhos dos seringalistas eram atendidos na modalidade de

internato e externato (Ginelli, 1982). O curso normal funcionava apenas em forma de externato. Após tomar conhecimento dessas primeiras informações, Maria Angélica envia a documentação da escola ao INEP para que a mesma seja reconhecida. A partir disso, passa a funcionar como Curso Normal Regional em 14 de maio de 1947, ainda na sede do Instituto Divina Providência.

O Instituto Santa Juliana, em Sena Madureira, teve sua homologação de funcionamento publicada no jornal O Acre do dia 24 de julho de 1949. E a terceira foi a Escola Normal Regional de Cruzeiro do Sul, cujo reconhecimento, publicado no jornal O Acre do dia 08 de maio de 1949, ocorreu sob a responsabilidade do diretor do INEP, Murilo Braga.

Importa destacar que embora tenham sido reconhecidos em datas diferentes, os três cursos normais regionais foram implantados em 1947, um ano após a chegada de Maria Angélica ao Acre. Este fato mostra, mais uma vez, a urgência na implantação dessas escolas e a aplicação do que o INEP vinha propondo, a priorização das escolas de formação no interior, cuja finalidade era a redução do índice de analfabetismo no Brasil.

De acordo com o Relatório de 1947, Maria Angélica informa que o Território passou a contar com três escolas normais regionais e uma escola normal na capital, atendendo em sua totalidade 75 alunos, conforme se pode verificar no quadro abaixo:

Escolas Normais	Municípios	Quantidade de alunos
Escola Normal Lourenço Filho	Rio Branco	19
Instituto Divina Providência	Xapuri	36
Instituto Santa Juliana	Sena Madureira	11
Instituto Santa Terezinha	Cruzeiro do Sul	9
Total		75

Fonte: Relatório Educação 1947, p. 17-18.

O corpo docente dos Cursos Normais era composto por autoridades que vinham exercer os mais variados cargos no Território. A exemplo disso, encontro nas Crônicas de Xapuri, a relação de professores da Escola Normal Regional do referido município:

Reabriram-se as aulas do Curso Normal Regional de Xapuri. O corpo docente foi composto pelo Dr. Atel Matos (médico), Dr. Godim (juiz de Direito), Dr. Eugênio Raulino (Promotor Público), Dr. Alberto Zaire (tenente e advogado), Sr. Egídio Eustáquio de Oliveira (Fiscal de Selos e Consumo), Profa. Elis Meira (normalista e fiscal de ensino), Srta. Rosa Adad e Ir. Petronilla, Pe. Filippe Gallerani, Ir. Prisciliana Belon e Ir. Hildebranda da Prá (CRÔNICAS DE XAPURI, 1947, p. 53).

Essa relação de professores comprova a fala de Maria Angélica em uma carta na qual aconselha as irmãs religiosas do Instituto Santa Terezinha (Cartas e Ofícios do Instituto Santa Terezinha, 1947) a lançar mão de funcionários, médicos, bacharéis e outros para sanar a carência de professores. É importante destacar que esse período corresponde ao início de sua gestão, e os professores ainda não haviam sido enviados para a capital federal para a realização de cursos de formação.

Maria Angélica, segundo consta no documento enviado ao INEP para a solicitação de reconhecimento do Curso Normal, foi professora de Psicologia do Instituto de Educação Lourenço Filho, dado que se confirma a partir de uma fotografia que encontrei no seu acervo particular em Santo Antônio do Monte. De acordo com o jornal local, essa corresponde à fotografia da turma do Instituto de Educação Lourenço Filho de 1949.



Figura 5: Maria Angélica entre as normalistas da Escola Normal Lourenço Filho. Fonte: Acervo particular de Maria Angélica de Castro, doado ao Centro de Cultura de Santo Antônio do Monte, Minas Gerais.

Em 9 de maio de 1948, pelo Processo nº 88, do INEP, o Curso Normal da capital é reconhecido, pois no período em que Humberto Soares esteve à frente do DEC, 1942, o curso foi autorizado a funcionar, mas não era regulamentado. Segundo o jornal, a Resolução de 1948 vem, certamente, favorecer o setor educacional do Território, “uma vez que a manutenção dessa escola contribuirá para a ampliação dos quadros do magistério primário, considerado tão necessário para o desenvolvimento da educação e do ensino dos alunos” (O Acre, 09/05/1948, p. 1).

Antes disso, em 1947, Maria Angélica de Castro elabora o Regulamento do Ensino Normal, que funcionará em caráter provisório até que o INEP envie o novo Regulamento, ficando assim o seu texto redigido:

DECRETO nº 40, de 11 de Março de 1947

O Governador do Território Federal do Acre, usando das atribuições que lhe são conferidas por lei, Decreta:

Art. 1º - O Ensino Normal no Território do Acre, até que seja organizado pelo Governo Federal, fica reestruturado, em caráter provisório, de acordo com a Lei Orgânica nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, na forma do Regulamento que com este baixa, assinado pelo Secretário Geral do Governo. Art. 2º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. Rio Branco, 11 de março de 1947, 126º da Independência e 59º da República. (a.a) José Guiomard dos Santos. Raimundo Pinheiro Filho. Conforme Plácido Catunda Lopes da Cruz (REGULAMENTO DO ENSINO NORMAL, 1947).

De acordo com o Regulamento provisório, o Ensino Normal será ministrado em dois ciclos: o primeiro dará o curso de regentes do ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em dois anos.

O Curso Normal regional vai preparar professores para atuar como regentes do ensino primário, dadas as necessidades dos municípios, enquanto a Escola Normal formará professores para o primário e curso ginásial. O Curso Normal Regional, desta forma, será um estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo do Ensino Normal, que vai atender aos professores que se destinam às quatro primeiras séries. A Escola Normal será um estabelecimento destinado a dar o curso de segundo ciclo desse ensino e o ciclo ginásial do ensino secundário. Esse curso se articulará com o curso primário e se fará em quatro séries anuais, compreendendo as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Geografia Geral; 4) Ciências Naturais; 5) Desenho e Caligrafia; 6) Canto orfeônico; 7) Trabalhos manuais e economia doméstica; 8) Educação Física.

Segunda série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Geografia do Brasil; 4) Ciências Naturais; 5) Desenho e Caligrafia; 6) Canto orfeônico; 7) Trabalhos manuais e economia doméstica; 8) Educação Física.

Terceira série: 1) Português; 2) História do Brasil; 3) Psicologia e Pedagogia; 4) Didática e prática de ensino; 5) Noções de higiene;

6) Desenho; 7) Canto orfeônico; 8) Educação física, recreação e jogos (REGULAMENTO DO ENSINO NORMAL, 1947).

O curso de formação de professores primários, que se articulará com o curso ginásial, se fará em duas séries anuais, compreendendo as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Biologia educacional (noções de anatomia e psicologia humana e higiene; 4) Psicologia educacional (noções de psicologia da criança e fundamentos psicológicos da educação); 5) Metodologia do ensino primário; 6) Desenho e artes aplicadas; 7) Música e canto; 8) Educação física, recreação e jogos.

Segunda série: 1) Português; 2) Psicologia educacional; 3) Fundamentos sociais da educação; 4) Puericultura e educação sanitária; 5) Metodologia do ensino primário; 6) Prática de ensino; 7) Desenho e artes aplicadas; 8) Música e canto; 9) Educação física, recreação e jogos.

Art. 4º - O curso de formação de professores primários, que se articulará com o curso ginásial, se fará em duas séries anuais, compreendendo as seguintes disciplinas:

Segunda série: 1) Português; 2) Psicologia educacional; 3) Fundamentos sociais da educação; 4) Puericultura e educação sanitária; 5) Metodologia do ensino primário; 6) Prática de ensino; 7) Desenho e artes aplicadas; 8) Música e canto; 9) Educação física, recreação e jogos (REGULAMENTO DO ENSINO NORMAL, 1947).

Quanto ao ensino, o seu direcionamento se dava no sentido de despertar no professor o gosto pela investigação, reflexão e pelas qualidades indispensáveis para o exercício do magistério:

Art. 20 – O objetivo básico do ensino normal é a formação dos futuros professores primários. Devem, pois, os professores das escolas normais, pretendendo-se ao necessário, apelar para a colaboração dos alunos, suscitar e cultivar neles o gosto da investigação e da reflexão, as qualidades que lhes serão indispensáveis no exercício do magistério (REGULAMENTO DO ENSINO NORMAL, 1947).

Nesse artigo encontro a idéia do ensino voltado para a reflexão e cooperação, defendida desde os princípios contidos no *Bureau International des Écoles Nouvelles*, quando se define que, em matéria de educação intelectual, a escola nova procura abrir o espírito para a capacidade de analisar, de julgar e buscar o conhecimento a partir da reflexão científica (Lourenço Filho, 1969). E, no artigo seguinte, encontro a referência a que os programas das disciplinas se farão obedecendo aos métodos ativos: “Art. 21 – Os programas das disciplinas, que serão simples, claros e flexíveis, atenderão a adoção de processos pedagógicos ativos” (Regulamento do Ensino Normal, 1947).

Quando faz referência aos métodos ativos, Maria Angélica atem-se ao princípio do aprender fazendo, pois a prática do professor não se faria somente pela aquisição de conhecimentos dos livros e das discussões teóricas em sala de aula, mas também através das atividades práticas desenvolvidas nas classes anexas à Escola Normal. A Escola Normal Lourenço Filho tinha, anexas, quatro classes primárias e uma escola infantil, a Menino Jesus, que possibilitaram o trabalho de observação das crianças nos processos de aprendizagem.

Continuando a análise do artigo 21, encontro que o professor não se limitará ao método expositivo, orientando os alunos no caminho a seguir na coleta, comparação e interpretação dos fatos, mais as conclusões a respeito do que estudaram.

Art. 25 – O professor terá o cuidado de não se limitar ao método expositivo. Assinalará aos alunos o que lhes cabe realizar: leituras, experiências, relatórios, exposições, palestras, etc, orientando-lhes o caminho a seguir na coleta, comparação e interpretação dos fatos, auxiliando-os na organização das idéias e conclusões a respeito dos assuntos em estudo (REGULAMENTO DO ENSINO NORMAL, 1947).

Em continuidade à indicação da aplicação dos conhecimentos baseados no método, está expresso no Capítulo IX que a prática de ensino dos professores se dará a partir de aulas de participação em situação real, no sentido de dar assistência aos alunos na escola primária anexa. Essa escola, de acordo com o jornal O Acre, já

funcionava no prédio da Escola Normal enquanto eram construídas as suas instalações definitivas.

Art. 35 – A prática de ensino constituirá objeto de trabalho para os alunos do último ano do curso regional e de formação, e tem por fim dar-lhes as técnicas metodológicas e o conhecimento aplicado dos processos e métodos de ensino primário.

Art. 36 – Esta prática constará de observação, assistindo o aluno aulas e, de participação real, orientando atividades didáticas ou dirigindo trabalhos escolares. Dividir-se-á assim em assistência aos alunos na escola primária anexa, elaboração de planos de lição, e execução dos mesmos, críticas do ponto de vista metodológico e relatório de toda a atividade didática (REGULAMENTO DO ENSINO NORMAL, 1947).

Feitas essas considerações sobre o Regulamento do Ensino Normal, apresento o quadro dos professores do Instituto de Educação Lourenço Filho, mostrando a formação de cada um e as respectivas disciplinas trabalhadas. Chama atenção, nesse quadro, que os professores enviados para a realização de cursos no Rio de Janeiro não compunham essa listagem. Acredito que passaram a compor o quadro do magistério posteriormente ou permaneceram atuando apenas como técnicos e professores do ensino médio.

**Quadro de professores do Instituto de Educação Lourenço Filho (Processo nº 888/47 -
Autorização para o funcionamento da E. N. Lourenço Filho)**

Professor(a)	Disciplina que ministra	Diplomas que possui
Miguel Jerônimo Ferrante	Português	Bacharel em Direito
Gerardo Parente Soares	Matemática	Cirurgião dentista e Agrimensor
Maria Angélica de Castro	Psicologia Educacional	Curso de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, Minas Gerais
Maria Luluz de Souza	Metodologia do Ensino Primário	Curso de Aplicação da Escola de Belo Horizonte
Wolithz de Araújo França	Biologia Educacional	Curso Secundário, de Assistência e de Orientação à atividade
Maria Ceildes Novaes Neves	Desenho e Artes	Curso Secundário
Benvinda Barroso Cordeiro Ribeiro	Desenho e Artes aplicadas	Curso Primário
Eilen Guedes de Paiva e Melo	Educação Física (recreação e jogos)	Curso da Escola Nacional de Física
Selva Leite Sobreira	Música e Canto Orfeônico	Curso Normal
Miguel Jerônimo Ferrante	Português	Bacharel em Direito
Miguel Jerônimo Ferrante	Fundamentos Sociais da Educação	Bacharel em Direito
Maria Angélica de Castro	Psicologia Educacional	Curso de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, Minas Gerais
Maria Luluz de Souza	Metodologia do Ensino Primário	Curso de Aplicação da Escola de Belo Horizonte
Maria Luluz de Souza	Prática de Ensino	Curso de Aplicação da Escola de Belo Horizonte
Wolithz de Araújo França	Puericultura e Educação Sanitária	Curso Secundário, de Assistência e de Orientação à atividade
Maria Ceildes Novaes Neves	Desenho e Artes aplicadas	Curso Secundário
Benvinda Barroso Cordeiro Ribeiro	Desenho e Artes aplicadas	Curso Primário
Eilen Guedes de Paiva e Melo	Educação Física (recreação e jogos)	Curso da Escola Nacional de educação Física
Selva Leite Sobreira	Música e Canto Orfeônico	Curso Normal

Nota: Todos os professores são brasileiros natos.

Fonte: INEP.

Ainda com o propósito de elevar o nível cultural dos professores do ensino primário e com o objetivo de aumentar a matrícula da Escola Normal, torná-la mais eficiente com o estabelecimento de formação pedagógica, o DEC anuncia a abertura de um internato que ficará sob a responsabilidade de um grupo de irmãs religiosas. Compreendendo ser difícil aos pais mandar os filhos estudarem em Rio Branco, onde não encontram um local para morar, o governo preocupa-se com a organização de uma casa que possa receber pelo menos 20 alunas dos municípios, até que se possam construir um edifício, em projeto, para o internato da Escola Normal. Essa casa receberá moças que já tenham feito o curso ginásial, como bolsistas do Território, na proporção de duas alunas para cada município. Quanto a esta questão, assim noticia o jornal O Acre:

Espera a administração do Território corresponder com esta iniciativa aos anseios dos acreanos que vêem a educação como uma necessidade vital para o progresso do indivíduo e grandeza da nacionalidade.

Que os pais valorizem esse esforço do governo preferindo o estabelecimento que inicia agora seu internato, aos demais do país com vida própria em franco desenvolvimento, assegurando essa preferência o êxito da nova instituição.

O prospecto do internato está sendo preparado para a remessa aos municípios, podendo os interessados dirigir-se ao Departamento de Educação e Cultura para solicitar informações (O ACRE, 27/12/1947, p. 1).

Entretanto, Maria Angélica não teve oportunidade de concluir esse internato em sua gestão, que só ficou pronto em 1959, na gestão do padre Arnoud, Diretor do Departamento de Educação no referido ano. O citado internato foi inaugurado e funcionou como a Escola Normal Lourenço Filho. Das quatro Escolas Normais existentes no Território, apenas o Santa Juliana e o Santa Terezinha funcionaram como internato e externato. Embora não tenha dado conta desse intento, cabe aqui esclarecer que o internato da Escola Normal Santa Juliana funcionou nesse período, conforme pude constatar em uma fotografia da época.

O esforço de Maria Angélica quanto ao investimento na formação de professoras dos cursos normais se expressa em 1950, no jornal O Acre, através da

apresentação de um quadro com um total de 95 professoras normalistas que freqüentavam as Escolas Normais do Território, último ano de sua gestão. A quantidade apresentada está dividida entre as quatro escolas normais existentes conforme se pode verificar no quadro a seguir:

Quadro de alunos das Escolas Normais do Território

Escolas Normais	Quantidade de alunos
Escola Normal Lourenço Filho - Rio Branco	26 alunos
Instituto Santa Terezinha - Cruzeiro do Sul	23 alunos
Instituto Divina Providência – Xapuri	29 alunos
Instituto Santa Juliana - Sena Madureira	17 alunos
Total	95 alunos

Fonte: Jornal O Acre, 19/02/1950, p. 1.

Comparando com o quadro de 1947, o aumento do número de alunas, se for visto pelo olhar do presente, talvez possa parecer pouco significativo, mas para o período em que foi divulgado ele se revestia de muita importância, pois, para quem encontrou apenas 28 normalistas formadas em todo o Território e 12 na capital, o Acre passaria a contar com um número significativo de professoras a partir da gestão dessa educadora.

4.4 O ensino primário

4.4.1 A construção de espaços físicos adequados ao trabalho escolar

Eleito como uma de suas prioridades e como reflexo do que estava proposto no Decreto 8.540 (Regulamento do Ensino Primário) é para o ensino primário que

Maria Angélica vai direcionar a maioria de seus esforços. Com o diagnóstico da situação da educação no Território, ela parte para o trabalho de reorganização, reestruturação e reforma das unidades escolares. O incremento do ensino se fará dos centros urbanos para o interior, por meio da construção de escolas e de grupos escolares, já que estes funcionavam em prédios que não eram próprios. A exemplo disso, cita os que funcionavam nas sedes das prefeituras, galpões desativados, prédios de cinema, casas de madeira alugadas, etc., a maioria sem condições para atender às reais necessidades dos alunos e professores no processo ensino-aprendizagem.

Quanto à estrutura das escolas, o jornal O Acre do dia 21 de julho de 1947 reproduz discurso de Maria Angélica a respeito de como deve ser o ambiente escolar. Para ela, mesmo que custe muito esforço, pertinácia, zelo e energia da parte dos dirigentes e dos professores, “estudo, trabalho, alegria e interesse, respeito e entusiasmo, ordem e disciplina” devem fazer parte da realidade pedagógica que deve ser mantida nas escolas acreanas.

A idéia de que se ensina até debaixo de uma mangueira, em casas de sapé ou paxiúba, é corrente e muito cômoda ao administrador, mas não agradável à criança. E ninguém mais que a criança merece dos que têm o encargo de uma administração, um ambiente de trabalho sugestivo que lhe impressione pela ordem e a limpeza, bom gosto e conforto, sem exclusão do princípio de economia e simplicidade indispensável nas práticas educativas (CASTRO, In: O Acre, 20/07/1947, p. 4).

A Diretora segue defendendo seu ponto de vista afirmando que, por mais que uma criança goste de estudar, ser-lhe-á pesado passar três ou quatro horas em uma escola de paredes e assoalhos enegrecidos, que não oferecem o mínimo de conforto, muitas vezes nem mesmo segurança. Avalia que, em escolas desse tipo, não se pode formar bons hábitos sociais e conquistar a confiança e o respeito dos futuros cidadãos. E complementa que

à criança do povo se deve, pois, preparar uma sala de aula espaçosa, arejada e com mobiliário suficiente, e ornamentada, pelo menos com as plantas da região brasileira, rica e fértil, para

proporcionar-lhe algumas horas de prazer e satisfação (CASTRO, In: O Acre, 20/07/1947, p. 4).

Pelo relato da professora Clarice Fecury, em sua entrevista, as escolas eram construídas em madeira, cobertas de palha, de madeira (cavacos) ou de zinco. Eram antigas e por vezes com um único vão onde os professores falavam ao mesmo tempo. Outras estavam inacabadas e eram feitas de tijolos cobertas de palha.



Figura 6: Construção escolar em alvenaria, coberta de palha. Fonte: Acervo particular de Maria Angélica de Castro, doado ao Centro de Cultura de Santo Antônio do Monte, Minas Gerais.

Maria Angélica considera que é urgente aparelhar casas adequadas ao funcionamento de escolas eficientes, a fim de garantir a freqüência e em conseqüência a aprendizagem das crianças. Faz-se necessário, segundo ela, que os professores e dirigentes do ensino do município, enfim, a sociedade, cooperem mutuamente, “no sentido de fazer de cada escola da localidade uma escola risonha, propícia ao desenvolvimento de um trabalho proveitoso e à formação da personalidade da criança” (Idem).

Ao fazer referência aos espaços para a aprendizagem, ela foca a sua preocupação na criança do povo, na adequação dos espaços ao aluno e não deste

aos espaços. As salas devem ser amplas e ornamentadas, limpas, sugestivas, com as plantas típicas que a região dispõe. A sala deve proporcionar horas de prazer, pois, como afirmou acima, dificilmente as crianças aprendem em salas enegrecidas.

Quanto a esse aspecto, Veiga (2007) afirma que com a difusão das idéias escolanovistas e com a valorização da criança, a escola deixou de ser pensada como um mero conjunto de salas, onde se aglomeravam os alunos. Os espaços destinados ao ensino passaram a ser adequados às características de desenvolvimento da criança, requerendo conforto e mobiliário disposto para atender às necessidades de movimentação do aluno. Além desse aspecto, Maria Angélica resgata a idéia de que a escola tem que ser limpa, organizada e sugestiva.

No sentido de promover essa organização, um dos pontos levantados pela Diretora de Ensino, destacado no relatório de 1947, foi o da quantidade de escolas existentes. Inicia pelas escolas mantidas pelo Território e em seguida apresenta o quadro das escolas mantidas pelo município e os dados de matrícula.

Escolas Mantidas pelo Território

Grupos Escolares	9
Escolas Reunidas	3
Escolas Isoladas	75
Escolas Noturnas	3
Escolas profissionais (prendas e música)	10
Ginásio	1
Ensino Normal (Escola Técnica Profissional)	1
Ensino Comercial (Escola Técnica Profissional)	1

Fonte: Relatório do Departamento de Educação e Cultura, 1947, p. 3 – 4.

Além das que fazem parte do quadro acima, a Diretora de Ensino constatou que havia 65 escolas primárias e três escolas normais regionais, implantadas na Gestão de Océlio de Medeiros, Diretor do DEC em 1940, mantidas pela municipalidade ou por particulares, sob o controle do Departamento e subordinadas às suas leis de ensino.

Em seguida, apresenta o quadro demonstrativo das unidades escolares de ensino primário e dados de matrícula:

Quadro Demonstrativo das Unidades Escolares

Municípios	Ensino Primário Comum				Ensino Supletivo			
	Grupos Escolares	Escolas Rurais	Escolas Isoladas	Total	Escolas Rurais	Escolas Isoladas	Classes Mistas	Total
Rio Branco	3	2	20	25	1	-	11	12
Xapuri	1	2	9	12	-	1	4	5
Brasiléia	1	-	13	14	-	1	1	2
Cruzeiro do Sul	1	1	40	42	-	-	4	4
Feijó	1	-	16	17	-	-	1	1
Sena Madureira	1	1	19	21	-	-	4	4
Tarauacá	1	-	17	18	-	-	3	3
Total	9	6	143	149	1	2	28	31

Fonte: Relatório do Departamento de Educação e Cultura, 1947, p. 10.

Quadro de Matrículas em 1947

Municípios	Estabelecimentos	Matrícula
Rio Branco	22	1.803
Brasiléia	12	595
Cruzeiro do Sul	35	1.584
Feijó	14	482
Sena Madureira	12	649
Tarauacá	6	392
Xapurí	12	713
Total	113	6.218

Fonte: Relatório do Departamento de Educação, O Acre, 1947, p. 11.

Nesse quadro consta apenas a matrícula de 113 estabelecimentos diurnos, dos 149 totalizados no quadro anterior. A Diretora destaca que as localidades mais distantes não haviam providenciado o envio dos dados de matrícula dos alunos. Como já citado anteriormente, ela atribuía tal fato à falta de comunicação e à pouca assistência que a inspeção técnica prestava às unidades escolares dessas localidades, sendo esse um dos pontos que buscará solucionar em sua gestão.

Com esses dados, o DEC e o governo, então, começam a atacar as dificuldades da educação no Território, investindo em infra-estrutura construindo prédios escolares e nestes instalando bibliotecas. Maria Angélica coloca como prioridade os grupos escolares e as escolas primárias urbanas e rurais. Esse propósito teve início pela estruturação física das escolas.

Em relação a estas, por exemplo, as primeiras providências foram efetuar uma reforma no Grupo Escolar de Cruzeiro do Sul, que ameaçava ruir, iniciar a reparação das escolas isoladas do Segundo Distrito, e reconstruir a casa que abrigava a escola da Colônia José de Melo, que ruiu com as primeiras chuvas. As condições desses prédios e de outros revelam a enorme tarefa que tinham pela frente na tarefa de reorganizar o ensino acreano.

Quanto aos Grupos Escolares apenas dois tinham sede própria e estavam situados na capital, (Grupo Escolar 7 Setembro e 24 de Janeiro), e os demais funcionavam em prédios cedidos e alugados. Quatro Grupos Escolares haviam sido iniciados, mas não foram concluídos.

Levando em consideração esse cenário que se apresentava, Maria Angélica vai ao Rio de Janeiro, em fevereiro de 1947, para tratar de problemas referentes ao desenvolvimento da expansão e conclusão das escolas de ensino primário do Território e para participar do planejamento geral da campanha de educação de adolescentes e adultos. Nessa reunião couberam ao Acre 30 classes, de acordo com critério estatístico relativo ao número de analfabetos existentes na região.

Está destacado no jornal, entre os atos administrativos que iriam iniciar as ações de enfrentamento à situação atual, o estabelecimento de bases para a criação, instalação e funcionamento de grupos escolares, escolas isoladas e reunidas, escolas profissionais (prendas domésticas) e escolas noturnas, reestruturação do ensino primário e normal de acordo com a lei orgânica destes, e instruções provisórias sobre matrícula, promoções e exames no ensino primário.

Em relação aos prédios escolares, o DEC e o governo definiram como prioridade a conclusão das obras que vinham se arrastando por várias gestões, algumas delas por até 10 anos, como era o caso do Instituto Getúlio Vargas, principal prédio escolar de Rio Branco. E esse foi um dos primeiros prédios concluídos. Esse Instituto, por ser o maior prédio escolar da capital e pelo espaço que oferecia, abrigava em seu espaço o Instituto Nossa Senhora de Nazaré, o Ginásio Acreano, a Escola Normal Lourenço Filho, o Grupo Escolar 7 de Setembro e até a Rádio Difusora Acreana. E, em 1949, enquanto se aguardava a conclusão da construção de uma escola infantil, abrigou uma turma de pré-escola. Esse aglomerado de escolas em um único prédio, contudo, apresentava uma estrutura física boa para o funcionamento das atividades escolares. Para a administração, permitiu maior segurança e maior rendimento pedagógico nos estabelecimentos reunidos.



Figura 7: Instituto Getúlio Vargas, 1947. Fonte: Patrimônio Histórico e Cultural do Acre.

Em continuidade ao provimento de espaços físicos, deu-se início à conclusão dos grupos escolares de Rio Branco, Cruzeiro do Sul, Sena Madureira e Xapuri. As escolas construídas, em número de 77, financiadas pelo governo do Território e pelo INEP, obedeceram às plantas arquitetônicas enviadas por este último, que agia nesse momento, além de um órgão de estudos, como órgão de projeção e realização de construções que atendessem à campanha “escola para todos”, desenvolvido pelo Ministério da Educação e Saúde, na administração de Clemente Mariani.



Figura 8: Governador Guiomard dos Santos e o Ministro Clemente Mariani, no ato de assinatura do convênio para a construção das escolas, em 1946. Fonte: CDIH/UFAC.

A respeito do INEP, o Instituto foi criado por lei em 1937, mas somente em 1938, através do Decreto-Lei nº 580, iniciou seus trabalhos sob a direção de Lourenço Filho. Cabia ao INEP, entre outras atribuições, organizar a documentação relativa à história e ao estado atual das doutrinas e técnicas pedagógicas; manter intercâmbio com instituições do País e do estrangeiro; promover inquéritos e pesquisas; prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente dela, esclarecimentos e soluções sobre problemas pedagógicos.

Incumbido de traçar um panorama da educação no Brasil e um plano de nacionalização do ensino, também era um dos responsáveis pela proposição de políticas públicas de educação. Nas décadas de 40 e 50, servirá como aporte técnico para a educação nos Estados e municípios. Segundo Dantas (2001) essa intenção se expressa no plano quinquenal que Lourenço Filho envia a Capanema em 1939. Nesse plano se prevê que, se não for aprovado um Plano Nacional de Educação, o INEP irá compensar essa ausência a partir de informações das melhores técnicas e meios de educar. Nesse sentido, o Instituto servirá como um divulgador das idéias sobre a renovação da educação que vinha sendo almejada pelos educadores brasileiros. No Território do Acre, esse órgão já vinha sendo consultado desde 1942, conforme anunciamos quando da solicitação de auxílio por Humberto Soares da Costa, Diretor de Educação que antecedeu Maria Angélica.

O jornal O Acre admite que a construção das escolas de ensino primário no Território foi decorrente da Campanha Nacional de Alfabetização, considerada pelo Presidente Dutra como “o maior movimento de educação popular a que o país assistiu, coincidindo com o revigoramento da vida democrática.” O jornal acrescenta, ainda, que é necessário fortalecer a vida democrática cuidando de todas as formas de enlevamento do espírito do povo brasileiro nas cidades e nos campos. “Para tanto, teremos de proporcionar elementos que possibilitem maior produção, saúde mais cuidada e mais intensa compreensão cívica dentro da órbita dos deveres e da solidariedade humana” (O Acre, 25/04/1949, p. 2).

Ainda de acordo com o jornal O Acre do dia 25 de abril de 1949, até o início desse ano, haviam sido construídas 25 escolas primárias. Por ser uma raridade no

Brasil, o semanário destaca que o Território matriculou nas escolas primárias, neste período, mais de 10% de sua população total, e isto é um número superior em relação à chamada população escolar. Isso vale dizer que, em Rio Branco, todas as crianças em idade escolar (7 a 12 anos) freqüentaram as diversas unidades de ensino primário. “Com a ajuda do devotamento de seus professores a escola do Acre continua evoluindo. Já conseguimos atingir cifras bastante significativas quer relativas à matrícula, quer relativas ao aproveitamento dos cursos primários diurnos e noturnos” (Castro, In: O Acre, 25/04/1949, p. 4).

A tabela abaixo é um quadro demonstrativo e comparativo do ensino primário diurno fundamental no quinquênio 1944-1948 no Território. Foi utilizado pelo governo para demonstrar os avanços alcançados na educação em relatório enviado para a Seção do Serviço de Estatística do Ministério de Educação e Saúde, em resposta à solicitação desse órgão que tinha como objetivo fechar o movimento escolar do ano de 1948 dentro do prazo fixado.

Quadro Demonstrativo da Situação da Educação – Quinquênio 1944 – 1948

Especificação/Ano	1944	1945	1946	1947	1948
Unidades Escolares	111	116	117	122	136
Corpo Docente	174	176	186	207	242
Matrícula Geral	5.290	5.495	5.829	7.163	8.151
Matrícula Efetiva	1.720	4.495	5.161	6.631	7.033
Freqüência Média Anual	3.302	3.420	3.606	4.682	5.391
Conclusão de Curso	107	141	136	131	231
Aprovação em Geral	1.895	1.800	1.809	2.418	2.866

Fonte: Departamento de Educação e Cultura, O Acre, 13/03/1949, p. 1.

Quanto aos municípios que não atingiram esse nível, é possível verificar que progrediram em relação aos anos anteriores, o que demonstra que o DEC, junto

com o governo, se preocupava em dotar a região de rede escolar de ensino primário, considerada como básica e de grande valor na formação da personalidade.

O governo buscou dotar os estabelecimentos de ensino primário de farto material adequado, assim como de mobiliário e material didático. Apesar da exigüidade de verbas, mas contando com o apoio da sociedade Pestalozzi, da qual falarei abaixo, o DEC se esforçou para prover suficientemente desse material os próprios escolares do Território, o que proporcionou maior facilidade no emprego das modernas técnicas pedagógicas. Por todas essas melhorias, os governantes chegam a considerar que, no Acre, à época, as casas de ensino podiam ser comparadas com as dos centros mais adiantados do país, permitindo maior rendimento escolar.

Ainda em relação às escolas primárias, vale ressaltar o esforço de Maria Angélica e do governo em dotar a zona rural com o maior número possível de estabelecimentos. As escolas rurais dos municípios foram obras resultantes da cooperação com o Ministério da Educação e Saúde, através do Fundo Nacional do Ensino Primário. Para a comprovação das construções escolares, o Ministério da Educação exigia relatório com documentação fotográfica anexa. O jornal O Acre do dia 08 de fevereiro de 1947 confirma essa exigência, pois aí encontra-se a notícia de que o Departamento de Educação estava aguardando a chegada dos relatório dos municípios para realizar encaminhamento do Relatório Geral para o Ministério da Educação.

É importante destacar que esse recurso nem sempre era suficiente, conforme atesta notícia do jornal O Acre na mesma data:

A dois do corrente foi inaugurado em Rio Branco o Novo prédio da Escola Rural Clínio Brandão situado em uma área de terra doada na Colônia Gabino Besouro e que constitui a segunda unidade escolar construída em colaboração com o Fundo Nacional de Ensino Primário. Contou com a contribuição da prefeitura e do Governo Estadual no valor de Cr\$145.947 para conclusão da Escola, visto que a importância de Cr\$50.000 doado pelo INEP não foi suficiente... Frei Hugo Polli manifestou seu contentamento por ter encontrado aposto no salão principal do edifício um crucifixo, símbolo de piedade cristã e exemplo edificante aos estudantes que ali iam receber de forma intelectual... Terminada a cerimônia, foi o prédio franqueado à

visitação pública, sendo incomum o movimento de visitantes (O ACRE, 08/02/1947, p. 3).

O jornal O Acre do dia 25 de abril de 1949, faz referencia à conclusão das seguintes unidades escolares rurais, todas construídas em cooperação com o Ministério da Educação e Saúde e várias delas com residência para a professora:

1) Escola Rural Dom Bosco, em Rio Branco. Prédio em alvenaria, com capacidade para 70 alunos;

3) Escola Rural Dr. Carlos Vasconcelos, em Rio Branco. Prédio em alvenaria, com capacidade para 70 alunos;

4) Escola Rural Siqueira de Menezes, em Sena Madureira. Prédio em alvenaria, com capacidade para 70 alunos e residência para a professora;

5) Escola Rural na Estrada do Acre, em Sena Madureira. Prédio em alvenaria, com capacidade para 70 alunos e residência para professora;

6) Escola Rural Damasceno Girão, em Xapuri. Prédio em alvenaria, com capacidade para 70 alunos e residência para a professora;

7) Escola Rural Barão do Rio Branco, em Brasiléia. Prédio em madeira, com capacidade para 70 alunos e residência para a professora;

8) Escola Rural Paraná, em Feijó. Prédio em madeira, com capacidade para 70 alunos e residência para a professora;

9) Escola Rural 25 de Abril, em Tarauacá. Prédio em madeira, com capacidade para 70 alunos e residência para a professora;

10) Escola Rural Monte Castelo, em Rio Branco. Prédio em madeira, com capacidade para 60 alunos e residência para a professora;

11) Escola Rural Minas Gerais, na Fazenda Sobral. Prédio em madeira, com capacidade para 40 alunos;

12) Escola Rural da Colônia Gabino Besouro;

13) Escolas rurais nas colônias Rodrigues Alves e São Francisco, em Cruzeiro do Sul;

14) Escola Rural de Sumaré (Xapuri);

- 15) Duas escolas rurais em Sena Madureira;
- 16) Escola Rural 25 de Abril, na Colônia Hermes da Fonseca, em Tarauacá;
- 17) Escola Rural do Seringal Benfica, em Feijó;
- 18) Escola Rural do Seringal Carmem, em Brasiléia;
- 19) Escola Rural da Apolônio Sales, em Rio Branco;
- 20) Escola Rural do Quinari, em Rio Branco (O ACRE, 25/04/1949, p. 2).

O jornal O Acre publica ainda diversas notícias sobre inaugurações de escolas rurais. Informa sobre a conclusão de mais duas construções rurais: uma no município de Xapuri, na Colônia Porto Manso, e a outra em Rio Branco, em terreno da fazenda Nemaia, propriedade do Sr. Armando Jobim²⁰, que cedeu ao governo um hectare de terra para a construção da referida escola. Esse mesmo senhor prontificou-se em cooperar com o governo na construção da Escola Rural da Vila Plácido.

Segundo o mesmo jornal, a próxima etapa seria a construção de escolas rurais na Fazenda Sobral, Riozinho, Cruz Milagrosa e Porto Acre, todas no município de Rio Branco; escola primária do Seringal Empresa; escolas rurais das colônias Porto Manso e Santo Antônio, em Xapuri; escolas rurais Japiim e Linha do Tiro, em Cruzeiro do Sul; escolas rurais do Jurupari e Seringal Fortaleza, em Feijó; escolas rurais Santa Rita do Iaco e Sítio São Pedro, em Sena Madureira; escolas rurais do seringal Corcovado e Penedo; escola rural da Vila Epitácio, em Brasiléia; escola rural da Vila de Porto Novo, na estrada de Sena Madureira.

O jornal O Acre do dia 22 de janeiro de 1950 relata a visita do professor King Hall, do “Teachers College”, da Universidade de Colúmbia, que veio ao Brasil para ministrar cursos no INEP. Ele já vinha ao Brasil desde 1935, e na ocasião falou à imprensa sobre a iniciativa do governo Dutra em prol da educação popular e do

²⁰ Fazenda agropecuária modelo que recebeu as primeiras cabeças de gado Nelore importadas de Minas Gerais pelo governo, que as trouxe de avião para o Acre. Segundo o jornal, o senhor Jobim demonstrou interesse pelo desenvolvimento da educação do meio rural dessa região. Acredita-se, no entanto, que tal interesse fosse uma troca de favores pelo gado recebido.

programa de construção de prédios escolares. Consta que o professor elogiou o trabalho de descentralização de recursos nesse processo, deixando aos Estados e Territórios a liberdade para fazer algo que estivesse mais próximo da realidade de cada um. Neste sentido, ele disse que o plano do INEP é um excelente plano de ajuda financeira aos Estados e Municípios para resolverem seus problemas de educação primária, sem, contudo, exercer a menor interferência na autonomia de cada um.

Elogiando os planos do INEP, declarou que ficou impressionado com o padrão das novas escolas primárias, que são construções bem acabadas e com residência para os professores. Ressaltou que esse aspecto representa papel fundamental para o funcionamento da classe. Se os centros urbanos exercem maior atração que a zona rural, o oferecimento de uma residência ao professor na ou próxima à escola rural ameniza essa situação, pois contribui para a fixação do professor à escola, que em geral é o melhor edifício da localidade.

Os grupos escolares, por sua vez, segundo Faria Filho (2000), passaram a representar a idéia de modernidade através da concepção da mudança na organização da escola, acolhendo as várias séries que funcionavam em escolas isoladas, consideradas, no início do século, como “atrasadas”, resquícios da educação primária do período imperial. Essa nova forma de organização em um novo espaço representava a perspectiva de um ensino de melhor qualidade. Além da idéia de melhoria do ensino, os grupos escolares eram construídos em local central, se destacando dentre os demais prédios, representando ainda a idéia de uma moderna arquitetura.

No Acre, essa mesma representação se repete, já que o Grupo Escolar Presidente Dutra, o primeiro a ser inaugurado na capital, na gestão Maria Angélica de Castro, se localizava no centro da cidade, próximo aos prédios que se sobressaíam no empreendimento que o governo vinha realizando, que era o de modernizar a cidade. A esse fato chama atenção o arrebatamento com que a Diretora se refere à sua inauguração, ocorrida em julho de 1947 e que estava por ser concluído havia três anos. Dele falou com bastante entusiasmo, pois representava uma instituição que atendia aos requisitos de uma escola moderna, construída em alvenaria, com espaço amplo e mobiliado de acordo com as

exigências de higiene escolar e decoração sóbria, mas sugestiva, das salas e bibliotecas. Todos esses aspectos, segundo a educadora, davam ao ambiente escolar uma sensação atraente e agradável, contribuindo para um maior conforto dos alunos e a formação de melhores atitudes sociais. Ela assim se refere à nova escola:

para um Território em que as escolas, via de regra, funcionam em casas de madeira, a instalação de um grupo escolar em casa própria adequadamente aparelhado deve constituir assunto de relevo para registro nos anais da administração... possui o prédio deste estabelecimento sete salas de aula, além da destinada à biblioteca bastante ampla e arejada, gabinete dentário, hall de entrada espaçoso, largas varandas circundando o prédio, instalações sanitárias, extensa área jardinada e bom pátio para recreio (CASTRO, 1947, p. 3).

A criação dos grupos escolares permitia, assim, a absorção de um maior contingente de crianças, reduzindo a quantidade de escolas regulares e singulares existentes na capital e nos municípios, obedecendo assim aos preceitos da escola graduada.

Ao inaugurar o grupo escolar da capital com este nome, clara homenagem ao presidente Eurico Gaspar Dutra, o governador Guiomard fala deste como “exemplo que deve ser seguido pela juventude que estuda, de exemplo de democracia que assegura oportunidade igual para todos os que são dignos e que são capazes, pelo esforço próprio e pelo mérito individual”.



Figura 9: Grupo Escolar Presidente Eurico Gaspar Dutra²¹. Fonte: CDIH/UFAC.

Esse grupo escolar viria a se constituir, na década de 50, na Escola de Demonstração do Acre, anexa à Escola Normal, ganhando este nome por receber as professoras que vinham fazer aí sua prática de ensino.

Além do aspecto externo, que foi motivo de orgulho para a Diretora, essa escola contava com espaços internos que representavam o que havia de mais moderno para o período, como bibliotecas e salas de aula amplas, pois o cuidado com a saúde e a higiene das crianças também era uma de suas preocupações e aspecto característico da educação escolanovista. Essa preocupação se expressa também através da instalação de um consultório dentário no referido Grupo Escolar, conforme fotografia abaixo:

²¹ Escola iniciada em 1943 e concluída em 1946.



Figura 10: Atendimento escolar em gabinete dentário. Fonte: Patrimônio Histórico e Cultural do Estado do Acre, 1947.

Os municípios também foram beneficiados com a construção dos grupos escolares. Nesse período, Maria Angélica, junto com o governador, inaugurou grupos escolares em Xapuri, Cruzeiro do Sul, Sena Madureira, Tarauacá e Brasiléia, todos com capacidade para 400 alunos, em média. Esses grupos possuíam as mesmas características do Grupo Escolar Presidente Dutra, inaugurado na capital em 1947. A construção dessas escolas foi iniciada nas administrações passadas, mas foi na gestão de Maria Angélica que essas obras foram concluídas. Nesse período a diretora buscou acompanhar essas obras e interferir no seu processo de organização.

Em Xapuri, no discurso de inauguração dirigido à população e aos professores, Maria Angélica de Castro enfatiza que é necessário formar homens para o futuro, homens que saibam viver felizes e contribuir para o desenvolvimento do seu meio e felicidade do seu próximo. Em referência a um artigo de Mario Pinto Serva, destaca que os professores não fazem senão aprendendo todo dia, senão lendo, raciocinando, renovando seus processos, inovando em todos os assuntos, estimulando-se uns aos outros, mesmo pretendendo superar todos os demais pelo

seu aperfeiçoamento, dando um passo sempre à frente. E aos professores, então, declara:

Sede, pois, exemplo de pontualidade e trabalho, zelo e organização, de delicadeza e paciência, de energia e bondade, de entusiasmo e otimismo, de tal sorte que vossa atuação estimule sempre reações elevadas e dignas. Não se compreende hoje uma escola que não eduque, que não cultive boas maneiras e boas atitudes, que não procure transformar a criança inconsciente em personalidade segura de seus direitos e deveres. Para tanto é preciso que o mestre, ao transpor a porta da escola, deixe de lado ressentimentos e pesares e pense nos objetivos educacionais e meios de alcançá-los. Só um espírito sereno e bem humorado pode falar às crianças com mansidão e carinho, compreender suas inquietações e impertinências, orientá-la segura e cientemente (CASTRO, In: O Acre, 30/04/1948, p. 3).

Em seguida, pede que o grupo escolar não seja transformado em um espaço ocupado por alunos e funcionários, e sim em um espaço rico de aprendizagem. Pede ainda a colaboração dos pais para com a escola, caso contrário nada se conseguirá de concreto na educação de seus filhos. Da fiscalização sobre a conduta e frequência dos seus filhos, complementa, dependerá a vida do estabelecimento. Por fim, convoca os pais para participar da assistência às crianças pobres e a auxiliar os mestres com conselhos e apoio.

4.4.2 As Escolas Infantis

Um ano e meio depois de assumir a diretoria do Departamento de Educação e Cultura e de proporcionar certa organização ao ensino local, Maria Angélica de Castro começa a organizar as classes de ensino pré-primário da Escola Infantil Menino Jesus, que funcionava anexa à Escola Normal Lourenço Filho. Os jornais a anunciam como a primeira escola de ensino pré-primário, mas Souza e Mendonça (2003) destacam que, em 1942, Océlio de Medeiros faz referência à criação de duas escolas infantis. Nos arquivos consultados, porém, não encontrei informações mais concretas sobre as mesmas.

A criação da Escola Infantil Menino Jesus veio da necessidade de se construir um espaço para a realização de observação, experiência e aplicação dos métodos

recomendados pela Escola Normal. Ou seja, as alunas realizariam nesses espaços as aulas de prática de ensino.

Em 1948 começamos a organizar as classes de ensino pré-primário e, em 29 de outubro, devemos inaugurar a Escola Infantil Menino Jesus, construída com a verba que nos coube por uma distribuição do Departamento Nacional da Criança. A construção, que obedeceu às exigências impostas pela sua alta finalidade, dispõe de salas, gabinetes e varandas para o trabalho escolar, cozinhas e refeitório para o serviço de alimentação (CASTRO, In: O Acre, 09/01/1949, p.1).

Não foi possível, no entanto, entregar a obra na data prevista acima, provavelmente por atrasos na construção. Assim, o jornal O Acre do dia 30 de janeiro de 1949, noticia que será instalada dia 4 próximo a Escola Infantil Menino Jesus, anexa à Escola Normal Lourenço Filho, para crianças de 5 anos completos e 7 incompletos. E o jornal do dia 18 de março de 1949 anuncia para a comunidade que as matrículas estarão abertas entre os dias 21 e 30 do mês de março, das 8 às 11 horas, no Departamento de Educação. Como novidade, exige-se a apresentação do registro civil de nascimento no ato da matrícula, pois, como Maria Angélica vinha de uma realidade em que este ato só era realizado mediante apresentação do referido documento, ela já coloca essa condição para a efetivação da matrícula das crianças. Tal ato evitava também, entre outros, que os pais informassem outra que não a verdadeira idade da criança, a fim de matriculá-la prematuramente na escola.

No dia 1º de maio de 1949, o jornal O Acre noticia: “funciona a escola infantil Menino Jesus com o objetivo de ministrar o ensino pré-primário”. Maria Angélica ressalta que o seu trabalho não é o de ensinar a ler e a escrever, preocupação esta das escolas primárias. Assim, para a Diretora, a escola infantil procurará desenvolver as crianças social e intelectualmente, por meio de jogos, desenhos, músicas, trabalhos manuais, exercícios de linguagem etc. É, pois, uma escola que necessita de material farto e de ambiente sugestivo. E o jornal complementa a notícia relacionando esse material, que foi organizado e adquirido para o funcionamento da escola, com a possibilidade de ser ampliado à medida das necessidades e exigências do trabalho:

Cubos numerados e coloridos, batalhão com 24 soldados, cata-ventos, carrosséis, bonecas, bebês, bonecos movediços grandes em cartolina, bonecos movediços pequenos em cartolina, avião de cartolina, Jeep de cartolina, casinha “João e Maria”, presépio de cartolina, burrinho de cartolina, urso grande movediço em cartolina, barcas de cartolina, caixas de madeira contendo figuras geométricas; caixas de madeira em material para armar, baralho de aves, baralho de flores, quebra-cabeças, caleidoscópio, aquários, quadros com gravuras, mesas, cadeirinhas, vitrola com 40 discos, cadernos de desenho, álbuns para colorir, envelopes com dobraduras, cadernos quadriculados, dúzias de lápis de cores, dúzias de lápis preto (O ACRE, 03/04/1949, p. 6).

Pelo que se pode depreender da leitura do jornal O Acre, a inauguração da escola, depois de várias tentativas, foi realizada com “grande júbilo”:

Em 27 de novembro de 1949 Rio Branco viveu momentos de alegria com a inauguração do belo prédio recém-construído para a instalação da escola Menino Jesus, construída pelo Governo do Território com a cooperação do Departamento Nacional da Criança. Tem capacidade para 150 crianças em dois turnos.

É uma casa que oferece à criança conforto e prazer que só os ambientes sugestivos e bem ordenados podem proporcionar.

Possui três agradáveis salas de aula, bem mobiliadas e ornamentadas, com material didático apropriado às atividades que requer o ensino primário.

Para o serviço de assistência alimentar, que ficará a cargo da Sociedade Pestalozzi, há uma bem instalada cozinha, boa copa e espaçoso refeitório.

Para o recreio, o prédio conta com uma grande varanda, toda cercada de jardineira e decorada com certa originalidade. Não se descuidou também das instalações sanitárias apropriadas para os pequeninos (O ACRE, 27/11/1949, p. 6).

Presentes à sua inauguração estavam Maria Angélica, vestida de branco em meio às crianças, a senhora Eunice Weaver, presidente da LBA, hasteando a bandeira, o governador José Guiomard dos Santos, de paletó escuro, que se

sobressai em meio às crianças, sua esposa, a senhora Lídia Hames, de vestido escuro, autoridades e populares, como se pode observar na fotografia abaixo.



Figura 11: Inauguração da Escola Infantil Menino Jesus. Fonte: Patrimônio Histórico e Cultural do Acre.

As crianças encontraram assim, na Escola Menino Jesus, situação favorável à formação de hábitos mentais e sociais, onde podiam elaborar trabalhos manuais, recortes, desenhos, realizar pequenos jogos, ouvir música, pintar e brincar. Maria Angélica, com essa escola, viabiliza às professoras do magistério um local onde pudessem realizar o que estava proposto no Regulamento do Ensino Normal, um espaço para a realização de experimentos e para as suas aulas de prática de ensino. Não serviu, no entanto, como laboratório de observação das crianças, fato confirmado nas entrevistas das professoras. A professora Marília S'Antana esclarece, em sua fala, que o movimento de experimentação e verificação das habilidades das crianças através de testes só irá ocorrer a partir de 1950, quando do retorno das professoras acreanas que foram enviadas a Belo Horizonte pelo Programa Americano Brasileiro de Auxílio ao Ensino Elementar - PABAE.

Em outra fotografia, chama atenção o aspecto físico, pois para quem encontrou espaços não adequados aos alunos, essa escola passou a ser um lugar de prazer para a criança, um espaço agradável, como encontrei na revista

comemorativa de 50 anos da escola publicada em 1994. Essa era bem a *Casa dei Bambini*, de Montessori.

Maria Montessori tomou conhecimento da existência dos jardins de infância em 1889, através das irmãs Agazzi. Criados nos moldes renovados, essa iniciativa atraiu a atenção de Maria Montessori, que só veio aplicar esses conhecimentos após a conclusão de seu doutoramento em medicina em 1894, cujo enfoque estava centrado nas crianças anormais, termo utilizado na época. Após o doutoramento, sua experiência se ampliou a partir do contato que teve com os estudos de Itard e Seguin, que exerceram grande influência em seu trabalho.

Na Itália, após retornar da França e Inglaterra, países onde realizou seus estudos, Montessori desenvolveu um trabalho de preparação de professores para a educação de anormais. Ao perceberem o efeito de seu trabalho, as escolas comuns experimentaram aplicar esse processo na educação das crianças normais. Isso resultou na inauguração da primeira *Casa dei Bambini*. No mesmo ano, três escolas foram inauguradas em Roma e aos poucos seu sistema passou a ser difundido em outros países. Para esse processo ela contou com a colaboração da baronesa Alice Franchetti, que custeou a primeira edição, em dois volumes, de sua obra "*Pedagogia Científica*". Dada a sua importância, essa obra foi posteriormente traduzida para várias línguas, como inglês, russo, espanhol, polonês, romeno, japonês e chinês.

Montessori se aproximou ainda da educação renovada quando da proposição das casas de crianças como imitação do lar, para que pudessem viver a sua própria vida. As idéias de Montessori foram aplicadas, a princípio, a crianças de 4 a 6 anos, nos jardins de infância, e depois foram adotadas no ensino primário e no nível médio. Suas idéias, aos poucos, foram sendo apropriadas pelos renovadores como fundamentação às suas práticas.

Os conceitos da teoria montessoriana são fundados em princípios biológicos e a sua concepção de educação é pautada em conceitos de crescimento e desenvolvimento mais do que de adaptação ou ajustamento social. Advém daí a importância que deu aos estudos biométricos da criança, comuns no período, que propunham uma estreita relação entre deformidade física e anomalias mentais.

Por dar tanta ênfase ao aspecto biológico e não ao social, a vida, para Montessori, deveria ser vista como desenvolvimento, e educar seria, portanto, permitir esse desenvolvimento deixando a criança à vontade e livre no seu processo de aprendizagem. Para ela,

o verdadeiro desenvolvimento não depende da precoce orientação ou adaptação do ser infantil às finalidades da espécie, mas na possibilidade de que ele realize as condições de vida, necessárias em cada momento de sua própria evolução (MONTESSORI apud LOURENÇO FILHO, 1969, p. 182).

Ao discorrer sobre sua concepção de educação, Montessori o faz a partir de três sistemas. O primeiro é o da **liberdade**, concebida como condição favorável ao desenvolvimento da personalidade da criança, quer pelo aspecto fisiológico, quer pelo aspecto psíquico. Nesse sentido, cabe ao educador valorizar o culto à vida e o respeito ao desenvolvimento infantil. A educação deve dirigir-se ainda a cada indivíduo em particular, sem sufocar suas energias, sua criatividade, mas esperar da criança suas manifestações sucessivas.

Para Montessori, já que a liberdade é concebida como condição da expansão da vida, a escola deve sofrer alterações físicas e organizacionais para atender as crianças (**princípio da atividade**): as cadeiras não devem ser fixas, para que elas possam ter liberdade de se locomover e se agrupar não mais umas atrás das outras, mas ao lado ou em círculo. A fotografia abaixo representa bem o que Montessori propunha com relação à organização da escola, como se pode perceber abaixo com a primeira turma da Escola Infantil Menino Jesus.



Figura 12: Crianças da primeira turma da Escola Infantil Menino Jesus. Fonte: Patrimônio Histórico e Cultural do Acre.

Embora Montessori proponha a liberdade como um dos seus princípios, faz questão de esclarecer que isso não está relacionado a um não direcionamento das atividades da criança e tão pouco deixá-la à vontade, mas permitir que se desenvolva de forma espontânea a partir dos seus interesses. As atividades práticas devem ser dirigidas à criança sem que haja uma atitude de “passividade, imobilidade ou obediência”.

Além do incentivo à atividade, Montessori destacou o **respeito à individualidade**, e dizia que, para a criança ser livre, deve-se considerar o seu caráter individual e sua personalidade. Neste sentido, as manifestações ativas de verdadeira liberdade devem ser direcionadas desde a primeira infância através da educação, que terá como objetivo auxiliá-la no seu processo de formação. Porém, para isso, a ação deve partir da própria criança, pois, de acordo com a educadora, partindo dela, funciona como um incentivo para que ela tudo realize, sendo necessário, assim, contribuir para a criação de seres independentes, livres e capazes. Esses objetos são oferecidos pelo adulto a partir de cada atividade que será desenvolvida com ela. Isso se confirma quando a educadora propõe a utilização de objetos que interfiram na aprendizagem da criança, como o alfabeto móvel ou letras elaboradas em forma de lixa, como forma de facilitar a sua aprendizagem. Essas atividades representam o treino dos sentidos. Assim, dentro

de um universo de materiais oferecidos pelo adulto, a criança pode fazer suas escolhas. Surgem daí os materiais concretos, criados por Montessori para os jardins de infância, e suas lições para o primário.

A Escola Infantil Menino Jesus, portanto, concretizou em seu espaço, na aquisição de material para que os alunos desenvolvessem as suas habilidades e no objetivo para o qual foi criada, mais uma contribuição das ações de Maria Angélica à educação e à apropriação das idéias escolanovistas.

4.5 Assistência Escolar: as bibliotecas escolares e a Sociedade Pestalozzi

Para Maria Angélica, criar a pré-escola e regulamentar o ensino primário e normal requeria pensar também no nível cultural dos professores e alunos. Neste sentido, ela diz serem necessárias instituições eficientes que satisfaçam o espírito associativo das crianças, tornem a escola conhecida, estabeleçam o contato entre esta e a sociedade, enfim, promovam a educação destas num ambiente de vida. E justifica que, infelizmente, as escolas do Acre e do Brasil são pobres de estímulos apropriados ao desenvolvimento harmônico da personalidade, com conhecimentos muitas vezes memorizados e não assimilados, nada mais. Aqui ela faz uma clara referência à educação voltada para uma aprendizagem mecânica e sem estímulos.

Neste momento, sua preocupação era melhorar o nível de leitura dos professores e alunos, e a aquisição de uma cultura que facilitasse o trabalho escolar. No Departamento de Educação e Cultura, ela incentivou o funcionamento das instituições sociais, sobretudo das bibliotecas, clubes de saúde, cinema e irradiações escolares. Para tanto, entre 1947 e 1948, implantou bibliotecas na capital e nos municípios do Território. Em Rio Branco, a primeira biblioteca implantada foi a Olavo Bilac, anexa ao Instituto Getúlio Vargas, onde funcionava a Escola Normal, dispondo de um acervo de 11.631 livros.

A segunda biblioteca foi implantada no Grupo Escolar Presidente Dutra, com acervo de 475 volumes. A terceira foi implantada no Grupo 24 de Janeiro, com 191 volumes. Esse movimento de instalação de bibliotecas se disseminou pelos municípios, abrangendo Cruzeiro do Sul, com a biblioteca anexa ao Grupo Escolar

Braz de Aguiar, com acervo de 565 livros, e Xapuri, com a biblioteca anexa ao Grupo Escolar Plácido de Castro, com 132 volumes.

O quadro abaixo vem demonstrar, em síntese, a quantidade de bibliotecas criadas na gestão do DEC no período de 1947-1948. Essa iniciativa visava, segundo a Diretora, incentivar o hábito da leitura nas crianças e nos professores, pois quando chegou ao Território verificou que essa atitude era pouco comum nesses dois segmentos escolares. Na notícia do jornal em que fala do encerramento dos cursos de professores, ela recomenda aos docentes que “continuem se aperfeiçoando e não abandonem a leitura”. Pelo que se observa abaixo, o aumento de bibliotecas e aquisição de livros foi significativo.

Período	1947	1948
Nº de Bibliotecas	3	5
Nº de Volumes	1.312	1.988
Nº de Consultas	8.257	23.585

Fonte: Departamento de Educação e Cultura, O Acre, 30/01/1949, p. 1.

Além da assistência prestada às bibliotecas do ensino territorial, o DEC também contribuía com as bibliotecas particulares. No jornal O Acre de 1º de maio de 1949, encontramos duas notas de agradecimento dos Institutos de Educação particulares de Xapuri e Sena Madureira, nos quais funcionavam os Cursos Normais Regionais do Território:

Exma. Sra. D. Maria Angélica de Castro.

Bondosa Diretora,

Com imensa Alegria comunico a V. Exma. o recebimento de valiosa remessa de livros – ao todo 47 volumes.

Histórias... tão bem ilustradas, tão sugestivas à nossa biblioteca, que até então não possuíamos, foram acolhidas com grande júbilo pelas alunas, como também pelas professoras. O aproveitamento não será pequeno.

Com nossos agradecimentos e protestos de estima e alta consideração de todo o Colégio.

Madre Adelgundia, O. P, Xapuri.

O nosso contentamento é demais intenso, diante do gesto amigo e generoso de V. Excia. ofertando, através da Inspetoria de Ensino dessa cidade, trinta e quatro volumes de livros didáticos de fina ilustração e literatura, destinados a enriquecer o patrimônio bibliográfico da sala de leitura “Irmã Gabriela” do nosso “Divina Providencia”.

Este é o portador dos agradecimentos das irmãs do Instituto que tem a honra de renovar a V. Excia. os seus protestos de alta estima e distinta consideração.

Irmã Maria Priscilina Benllon – Superiora (O ACRE, 01/05/1949, p. 6).

Além desse aspecto quantitativo existente no jornal, que denota o quanto houve de empenho no sentido de difundir o gosto pela leitura na população, observei, nas fotografias do Grupo Escolar Presidente Dutra, a preocupação em criar um espaço propício para que os alunos tivessem acesso aos livros. As prateleiras eram baixas, as cadeiras tinham tamanhos adequados para os alunos menores e as paredes estavam ornamentadas com gravuras. Esse espaço se constituiu em mais um ambiente criado dentro dos preceitos escolanovistas.

Desta forma, Veiga (2007) afirma que as bibliotecas modificaram sua formatação a partir de uma nova pedagogia e deixaram de ser apenas espaços colecionadores e organizadores de bons livros para se converterem em ambientes estimulantes do gosto pela leitura. Como não podia deixar de ser, as salas de aula também foram adaptadas a essas necessidades, como se pôde observar em relação às escolas que não tinham o espaço físico para a implantação das bibliotecas. Planejado para proporcionar conforto e uma postura corporal correta, o mobiliário foi disposto de maneira a facilitar a movimentação dos alunos e a aquisição do hábito da leitura.

Outra preocupação constante de Maria Angélica foi a de atender ao que constava no artigo 172 da Constituição de 1946: “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos

necessitadas condições de eficiência escolar”. Somado a isso, ela traz do convívio com Antipoff a experiência que vivenciou na Sociedade Pestalozzi em Minas Gerais. A esse respeito, o DEC remeteu às Delegacias de Ensino nos municípios, giz, cadernos, livros e outros artigos escolares no início do mês de janeiro, para que as escolas iniciassem o ano com material suficiente.

Cada município, no entanto, precisava ter organizado o seu serviço de assistência escolar. Do contrário, segundo Maria Angélica,

terá anulado o esforço despendido em favor do ensino e, em vez de escolas eficientes, manterá pequenos depósitos de crianças que, no fim de certo tempo, se desertam sem ter ultrapassado sequer a primeira série do curso, o que vale dizer, sem ter adquirido o mínimo de conhecimentos que cumpria ser-lhes assegurado em um governo democrático (CASTRO, In: O Acre, 27/10/1946, p. 1).

Essa falta de assistência ao escolar necessitado, de acordo com a Diretora, pode ser verificada nos dados estatísticos apurados nos grupos escolares do Território em 1945. Para justificar tal afirmativa, publica o seguinte quadro, evidenciador da evasão escolar à época:

Matrícula nos Grupos Escolares do Território

Série	Total de Alunos	Percentual
1 ^a	966	61,1%
2 ^a	227	14,3%
3 ^a	254	16,0%
4 ^a	134	8,4%
Total	1.585	99,8%

Fonte: Departamento de Educação e Cultura, O Acre, 12/01/1947, p. 3

O jornal publica ainda que, em 1945, foram aprovados apenas 70 alunos, o que, no período, correspondia a apenas 10 alunos por município. E, embora a educação escolar estivesse passando por essas dificuldades, consta no jornal O Acre que houve avanços nos resultados de aprovação nos grupos escolares, com 34,4%, em 1946, e 49%, em 1947. As escolas isoladas, porém, não obtiveram o

mesmo êxito: a matrícula caiu de 37% para 34%. Essa diminuição de matrícula foi atribuída à licença de seis professoras.

Ao referir-se a esses problemas, Maria Angélica de Castro os considera de natureza tão complexa que exigem não só dos membros de governo, como também dos elementos que constituem a sociedade local, colaboração desinteressada e sincera, visando à eficiência e ampliação de seus serviços. Segundo ela,

Sem essa participação, as necessidades culturais do país permanecerão insatisfeitas e no Acre sente-se a falta de colaboração e as conseqüências desfavoráveis de tal falta. Com efeito, ninguém contesta a escassez de pessoas convenientemente preparadas para atuarem, por exemplo, como inspetores e orientadores do ensino. E que apesar da educação primária ser inteiramente gratuita, a freqüência escolar não é das melhores, e o aproveitamento, privilégio de uma minoria dotada de inteligência e de recursos materiais.

Entretanto, muitas crianças com inteligência ficam privadas dos benefícios da escola, nas mais das vezes, por falta de amparo social, com prejuízo para a comunidade. Talvez até as maiores capacidades se percam numa vida de penúria e abandono, verdadeiro crime de lesa pátria. É certo já demos um passo à frente criando a Sociedade Pestalozzi do Acre, cujo objetivo é proporcionar aos pobres as mesmas oportunidades de que desfrutam os ricos e remediados para a educação dos filhos. Mas que dificuldades experimentam as professoras, encarregadas de arrecadação das mensalidades, pela incompreensão daqueles que se inscrevem como sócios. Quantos deixam de solver os compromissos assumidos, sem motivo ponderável, procurando, todavia, pretextos injustificáveis. Quantos alegam incúria dos pais com relação ao dever de mandar os filhos à escola, esquecendo-se, no entanto, de dar cumprimento ao maior dos deveres sociais – a solidariedade humana.

Amparar e educar a criança em nosso país, é problema que se deve encarar com seriedade. Para isso devemos lançar mão de todos os instrumentos de educação, inclusive as tribunas e a imprensa. E a responsabilidade que pesa sobre aqueles que têm qualquer parcela de autoridade pública ou privada é muito grande (CASTRO, In: O Acre, 10/08/1947, p. 1).

Como consta na Constituição de 1946, a família é colocada, junto ao Estado, como responsável pela educação da criança. É dever do Estado, no entanto, ampará-la para que a criança tenha apoio e suporte necessários ao seu desenvolvimento. Nesse sentido, encontro no jornal O Acre, de autoria de Anselmo de Sá Ribeiro, ex-diretor do DEC, um artigo em que ele salienta o papel primeiro da

família no processo de educação da criança. Segundo o ex-diretor, cumpre, portanto, aos pais em primeiro lugar, depois às autoridades de ensino e de saúde, orientar uma campanha sistemática para dar à criança a assistência necessária à educação que precisa.

Para nós, a família é o ponto de partida de uma campanha em prol da redenção da criança. Ela é inegavelmente a célula mater de qualquer processo educacional para o bem da sociedade. Cabe a ela, como primeiro grupo da sociedade, cuidar em princípio do preparo físico, intelectual e moral dos filhos. Só aí a criança encontra as condições propícias para iniciar a formação da sua personalidade (RIBEIRO, In: O Acre, 09/05/1948, p. 1).

Em 10 de agosto de 1947 o jornal O Acre anuncia que o povo de boa vontade solidarizava-se com as professoras, oferecendo-lhes “muito do muito ou pouco do pouco de que dispunham, para a obra fundamental de uma sociedade - a educação da infância necessitada”. Não havia, entretanto, uma instituição legalmente constituída que assumisse de público o compromisso de prestar ao cidadão pobre auxílio que lhe facultasse a freqüência do filho à escola. Daí o movimento para instituir a Sociedade Pestalozzi, uma das instituições que mais contribuiu nesse primeiro ano de governo com apoio às crianças necessitadas.

Como Maria Angélica cobrava de vários setores do governo o empenho em ajudar na assistência aos alunos necessitados, em certo momento faz referência ao SESP (Serviço de Saúde Pública), com a sua seção de Educação Sanitária. Segundo ela, este órgão não faltava aos propósitos de colaboração com o governo, quer atendendo aos escolares em sua clínica e fornecendo-lhes medicamentos, quer auxiliando os professores com material de propaganda de bons hábitos e com livros para as bibliotecas. Foram organizados e colocados em funcionamento, nos principais estabelecimentos de ensino, sob orientação do SESP, os clubes de saúde, considerados instituições de grande alcance educativo pelo exercício indispensável à formação de bons hábitos e atitudes. Também consta que o Grupo Escolar 24 de Janeiro, em Rio Branco, recebeu da referida organização sanitária, uma valiosa coleção de livros com a qual enriquecerá seus estudos de leitura recreativa.

Com o mesmo propósito de proteção à infância, porém destinada a outra faixa etária, o jornal O Acre de 9 de agosto de 1947 noticia a participação de Maria Angélica de Castro (2ª vice-presidente da Comissão) na Campanha Nacional da Criança, visando à proteção e ao cuidado da criança e da mãe. A primeira etapa da campanha foi o combate à mortalidade infantil, isto é, a mortalidade de 0 a 1 ano, fase mais vulnerável da vida humana. A campanha foi encampada pelo Departamento da Criança na figura do Dr. Edson Stanislau Afonso, diretor do Departamento de Saúde e encarregado de coordenar essa campanha a nível nacional.

A campanha nacional da criança ajudou 77 instituições do Distrito Federal e as 500 existentes nos demais Estados e Territórios brasileiros. A campanha visava a amenizar a mortalidade infantil no país que, no período, ceifava 300.000 crianças por ano. Foi com o apoio da verba destinada à campanha que no Território foi construída a Escola Infantil Menino Jesus.

Em Rio Branco, o jornal O Acre noticia o encerramento da Semana Nacional da Criança, de 1948. Na ocasião, uma palestra é proferida por Maria Angélica abordando os fatores da educação, meio familiar e escolar. Estavam presentes o embaixador de Portugal, Dr. Teotônio Pereira, que presidiu a solenidade, e o governador em exercício, Sr. Major Pinheiro Filho, que apresentou o visitante à sociedade acreana.

Na gestão de Maria Angélica, em Rio Branco, a Caixa Escolar foi absorvida, em sua função, pela Sociedade Pestalozzi, criada com o objetivo de prestar assistência aos alunos pobres para que pudessem inserir-se sem dificuldade no meio escolar. Esta sociedade também foi criada em Cruzeiro do Sul, segunda maior cidade do Território. Nos demais municípios funcionou a Caixa Escolar.

Se para Helena Antipoff, em Minas Gerais, a Sociedade Pestalozzi estava voltada para a assistência às crianças deficientes (termo utilizado à época) e necessitadas, para Maria Angélica, no Acre, essa sociedade estava assim definida em seu relatório:

Assistir às crianças necessitadas para que possam freqüentar a escola, sem constrangimento e humilhação. É dever social das pessoas caridosas do Território contribuir com essa ação. Procuramos dar cumprimento a este dever instituindo a Sociedade Pestalozzi do Acre, nos moldes da Sociedade Pestalozzi do Brasil, cuja iniciativa foi de Helena Antipoff, que fundou a primeira Sociedade em Minas Gerais no ano de 1932. Depois essa instituição se disseminou pelo Brasil, com sede no Rio de Janeiro (CASTRO, In: O Acre, 03/11/1946, p. 3).

O movimento financeiro da nova instituição, em 1947 pode ser apreciado através do Balancete que a Diretora anexou ao relatório apresentado ao DEC. Seus benefícios estão resumidos no quadro a seguir:

Distribuição de Uniformes Escolares	Escola 24 de Janeiro (204) Grupo Escolar Presidente Dutra (657)
Distribuição de Uniformes nas Escolas Isoladas	Escola Cunha Vasconcelos (20) Escola Angelina Gonçalves (22) Escola Clínio Brandão (5)
Distribuição de Merenda Diária	Escola 24 de Janeiro (80 alunos) Grupo Escolar 7 de Setembro (98 alunos) Grupo Escolar Presidente Dutra (150 alunos)

Fonte: Departamento de Educação e Cultura, O Acre, 1947.

Desse quadro temos um total de 908 alunos beneficiados com uniformes e 328 beneficiados com a merenda escolar. Quanto a esse aspecto, a Diretora de Ensino diz que o cardápio da merenda escolar é composto de banana e pão em dias alternados. Além da merenda escolar, a Sociedade Pestalozzi tem distribuído doces e biscoitos a todas as crianças que freqüentam as escolas de Rio Branco, na semana da criança e no Natal. A Sociedade forneceu ainda material escolar, lápis e caderno, conforme dados abaixo:

Cr\$ 38.795,00 em uniformes

Cr\$ 16.981,00 em merendas

Cr\$ 11.986,00 em material escolar

Cr\$ 2.439,00 em prêmios (CASTRO, 1947, p. 22 - 23).

No final de 1948 foi realizada a reunião para a escolha dos novos membros da diretoria da Sociedade Pestalozzi para o biênio 1949 - 1950. Foi realizada a prestação de contas e a demonstração das atividades alcançadas no biênio 1947 - 1948. A presidente em exercício, na presença da Diretora de Ensino, fez a prestação de contas que, segundo o seu presidente, Sr. Felipe Pereira, “demonstra que a Sociedade teve um período bastante produtivo na finalidade a que está voltada, e a isso se deve agradecer a ação eficiente, a operosidade e a dedicação da sua idealizadora, D. Maria Angélica de Castro”:

A ela devemos todo o trabalho produtivo realizado no ano findo, trabalho este representado expressivamente pelo volume que apresenta o movimento financeiro da Sociedade e que atingiu a cifra de Cr\$2.244,20; recebeu Cr\$ 19.757,00 de contribuição de sócios; Cr\$ 40.705,20 de subvenção de sócios; Cr\$40.705,20 de subvenção do Governo do Território; Cr\$1.050,00 de donativos da LBA e de Cr\$732,00 de venda de livros e de verduras de uma pequena horta escolar. Esse montante foi gasto com a compra de fazenda para uniforme, merenda escolar, comemoração da semana da criança, auxílio para festas escolares, com prêmios escolares, com calçados para alunos pobres e despesas gerais. O ano seguinte iniciou o ano com uma quantia de Cr\$ 7.159,00 em cofre. Quanto às finalidades que reclamam a sua organização e fundação, foi cabalmente realizado pelo cuidado que lhe dispensou a Professora Maria Angélica de Castro, que orientou e dirigiu com dedicação e zelo a vida da Sociedade. Graças a essa cooperação, a Sociedade proporcionou a escolares pobres de ambos os sexos a distribuição gratuita no decorrer do ano que findou, de 1.107 fardas, 3.037 cadernos e 2.984 lápis (O ACRE, 03/10/1948, p. 1).

Durante o ano letivo foi regularmente oferecida merenda escolar constante de frutas a 560 escolares pobres e, por ocasião das festividades da semana da criança, a Sociedade contribuiu com suficiente quantidade de “nescau” e biscoito para farta distribuição a todos os alunos dos grupos escolares da capital. Todas essas atividades foram realizadas no período em que Maria Angélica de Castro presidia a instituição. Em 1949 o número de associados chegou a 512 sócios (O Acre, 06/02/1949).

Prestação de contas das arrecadações de março de 1949:

Grupo Escolar 24 de Janeiro	Cr\$ 1.575,00
Grupo Escolar Presidente Dutra	Cr\$ 1.430,00
Grupo Escolar 7 de Setembro	Cr\$ 711,00
Donativo do menor Cláudio Lameira	Cr\$ 100,00
Total	Cr\$ 3.816,00

Fonte: Departamento de Educação e Cultura, O Acre, 06/02/1949, p. 15.

Nesse período registrou-se aumento do número de sócios graças ao interesse do professorado da escola primária pelo desenvolvimento do serviço de assistência ao estudante pobre.

Sob a orientação da Diretora de Ensino, a Sociedade Pestalozzi ampliou o seu serviço e, em 1949, ao término de sua gestão, foi publicado no Jornal O Acre o balancete do montante ganho e das despesas. Neste consta que a Sociedade arrecadou, através dos sócios, auxílios do governo federal, donativos e de juros do dinheiro depositado no Banco do Brasil um total de Cr\$75.614,50. Esse valor foi gasto com merenda paga aos alunos, vestuário destinado ao grupo escolar de Sena Madureira, material escolar, calçados para os estudantes, Natal dos Pobres, despesas gerais da Sociedade e Semana da Criança. Ao término da gestão, a Sociedade ainda deixou dinheiro em caixa para a próxima diretoria. A prestação de contas foi realizada com o objetivo de mostrar a abrangência do trabalho da Sociedade no Território.

Em consequência de toda essa assistência, a freqüência escolar, que em 1946 foi de 50%, em 1947 passou para 80%. Isso vem comprovar, de acordo com os estudos realizados em 1933 por Maria Angélica em Belo Horizonte, conforme citado no capítulo I, que o fator socioeconômico influenciava o rendimento escolar, pois verificou que nos grupos escolares mineiros, os alunos mais abastados tinham rendimento melhor que os alunos de baixa renda. Nesse sentido, a ação da Sociedade Pestalozzi, no Acre, amenizava essa situação.

4.6 Matrícula e frequência escolar

Se, no ano de 1931, na IV Conferência Nacional de Educação, o representante do Acre denunciava uma quantidade absurda de crianças fora da escola e não alfabetizadas, na gestão de Maria Angélica de Castro essa situação mudará substancialmente. No jornal O Acre foram publicadas notícias sobre a quantidade de alunos matriculados no ano de 1946 e a quantidade existente em 1948:

em 1946, eram 5.994; em 1947 esse número se eleva para 7.545 com 1.561 crianças matriculadas a mais. No ano de 1948, só nos grupos escolares da capital esse número alcançou um total de 1.202 alunos matriculados, contra 624 matriculados no ano de 1946. Certamente, com a matrícula dos municípios essa cifra irá aumentar, segundo o governo. Esse aumento se deve à melhoria das condições materiais dos grupos escolares e à assistência às crianças pobres (O ACRE, 28/03/1948, p. 4).

Maria Angélica mantinha uma preocupação constante em relação à matrícula e, por conseguinte, com a frequência dos alunos. No jornal O Acre de 20 de fevereiro de 1949, encontramos uma notícia de chamamento de matrícula para as crianças do ensino primário. O artigo evidencia as melhorias que foram realizadas, como a organização das bibliotecas escolares, o auxílio recebido da Sociedade Pestalozzi, a reorganização da escola normal, centro irradiador das novas técnicas pedagógicas, o curso de férias para a melhoria do trabalho do professor não normalista, a criação das novas escolas, a ampliação do corpo docente. Segundo a nota, essa é uma realidade que pode ser verificada objetivamente, pois em 1947 funcionaram 78 classes de ensino primário, e já em 1948 funcionaram 111. No entanto, reclama a Diretora:

o que tem custado ao Território “tão vultosa soma” não tem correspondido aos esforços do DEC, pois há indícios de que o trabalho escolar foi fraco, pouco compensador. De fato, as escolas funcionam em prédios melhores, receberam material escolar solicitado, contam com uma associação de assistência à infância. Então, por que não conseguem elevar a frequência escolar? O número de matrículas não correspondeu ao número de classes

existentes, as licenças de professores chegaram a 72, incluindo-se nesses os faltosos e os afastados.

É preciso, pois, que o professor se anime de novos propósitos: servir com interesse cada vez maior. Este é um dever a cumprir. O dever, mesmo com sacrifício, é próprio do cidadão. Um serviço de matrícula consciente, uma vigilância constante sobre a frequência e um trabalho pedagógico interessante metodizado, é o que se espera de um professorado que tem a profissão não apenas como meio de subsistência, mas de servir à sociedade na qual faz parte. Cada escola, cada grupo escolar precisa de ano para ano assinalar novos progressos, sem isso deixar de ser irradiador de mudanças, para se tornar um consumidor de verbas públicas (CASTRO, In: O Acre, 20/02/1949, p. 1).

O jornal prossegue informando que já estão abertas as matrículas nos grupos escolares, atendendo-se aos interessados nos estabelecimentos das 8 às 11 horas da manhã. Até o momento, complementa, foram matriculadas no Grupo Escolares Presidente Dutra, 109 crianças; no Grupo Escolar 7 de Setembro, 64 crianças, e no Grupo Escolar 24 de Janeiro, 115 crianças. O DEC pede aos pais que matriculem com antecedência seus filhos e mostrem-se empenhados pela educação destes, pois essa atitude de interesse valerá como estímulo ao professor. A notícia era uma forma de sensibilizar e ao mesmo tempo mobilizar o professor para que este se dedicasse mais ao seu trabalho, e a população para que comparecesse às escolas realizando a matrícula de seus filhos.

Uma semana depois, em 27 de fevereiro de 1949, o jornal O Acre volta a noticiar o período de matrícula. Informa que o número de alunos matriculados no ano de 1949 ultrapassa o de 1948, e apresenta os seguintes dados:

Curso primário: a matrícula nos grupos escolares e escolas isoladas de Rio Branco, localizada na zona urbana, se encerrará no próximo dia 10. Até ontem era a seguinte a quantidade de matriculados nos estabelecimentos mantidos pelo governo do Território:

Grupo Escolar Presidente Dutra: 502

Grupo Escolar 24 de Janeiro: 346

Grupo Escolar 7 de Setembro: 313

O número desse ano ultrapassa o do ano anterior, pois naquele foram matriculados 1.202 alunos, incluindo as escolas mantidas por particulares e LBA na capital (O Acre, 27/02/1949, p. 1). Como houve aumento de aprovados para o ingresso no curso ginasial, isso prova que houve melhoria no curso primário.

Quando não o fazia de próprio punho, Maria Angélica veiculava na imprensa local, no jornal O Acre, artigos que viessem ao encontro das necessidades que deveriam ser sanadas na educação do Território. Um desses artigos trata da assiduidade escolar, pois percebia uma grande irregularidade na freqüência de muitos alunos, e um descaso das famílias em relação à questão. No primeiro momento, mostra preocupação com a freqüência das crianças na escola e a necessidade de que isso se regularize, pois o índice de desistência, agravado por uma série de dificuldades, era enorme. Eis o que fala aos pais e à sociedade em relação à questão:

À primeira vista nos parece que os maiores prejuízos ocasionados pela freqüência irregular da criança à escola, são os resultados da perda das explicações do professor e, por conseguinte, do pouco aprender. Todavia, há desvantagens de ordem bem mais superiores às que vimos de assinalar, que destroem de modo sutil e lamentável o objetivo verdadeiro da educação, que é o de fazer da criança um ser para a sociedade.

O processo de disciplinação da criança mediante o qual se acentua pouco a pouco as qualidades de atenção e observação, de obediência e assiduidade, só é possível por meio da presença constante da criança no ambiente escolar.

Como uma decorrência lógica dessas manifestações, geram, progressiva e naturalmente, no pequeno ser, os resultados daquilo que os pedagogistas denominam de socialização do educando, resultante da adaptação deste ao âmbito da escola, da familiarização com as classes, da identificação com os professores e com os colegas.

Surgem, nesta altura, os primeiros passos da cooperação, do auxílio mútuo e do espírito de sacrifício em benefício da coletividade, numa perfeita e belíssima afirmação de que o homem é na verdade um animal essencialmente gregário. E assim, são lançados, os

primeiros elementos no alicerce da sociedade para a qual a escola prepara a criança. Aos pais compete, pois, uma grande responsabilidade e uma apreciável parcela no soerguimento desta obra grandiosa da educação (CASTRO, In: O Acre, 06/03/1948, p. 1).

Maria Angélica de Castro publicava esses artigos como uma forma de respaldar cientificamente o que estava reivindicando. Aos pais adverte, ainda, que não era suficiente ir à escola unicamente uma vez ao ano, a fim de fazer a matrícula dos filhos, julgando assim terminada a sua tarefa, que é bem mais extensa. É necessário assistir de perto a toda esta grande jornada de preparação dos filhos para a vida, “para a penetração neste novo mundo que lhes é inteiramente desconhecido, no qual existem caminhos incontáveis, dentre estes, um grande número conduzindo a verdadeiros abismos”, completa a Diretora.

Um ano mais tarde, em 27 de fevereiro de 1949, o jornal O Acre publica um artigo em que se percebe uma possível melhora na freqüência dos alunos à escola. Informa que aproxima-se a data de reabertura das aulas nos cursos primário e normal, lembrando que no Acre quase todos esses cursos são mantidos pelo governo, o que vale dizer, pesam aos cofres públicos. Prossegue afirmando que a maioria dos alunos está indo bem, são freqüentes às aulas e progridem bastante. A partir daí, o jornal começa a fazer uma série de considerações a respeito da freqüência irregular de muitos alunos. “Há, entretanto, um bom número daqueles que perdem inteiramente o tempo. Pouco assíduos, comportando-se mal, nada estudam e por isso mesmo não podem alcançar resultados satisfatórios”. O artigo, no entanto, tem a clareza de não culpar unicamente o aluno por sua inassiduidade e falta de interesse:

Talvez o mal decorra do ambiente escolar, dos programas e do próprio trabalho do professor. Nesse caso cabe à administração territorial verificar as causas dos fracassos e aplicar medidas corretivas, sobretudo quando se trata do ensino primário, diretamente subordinado à orientação e controle do governo do Território. Não se pode dizer o mesmo do ensino secundário, que se norteia pelas leis federais (O ACRE, 27/02/1949, p. 1).

O artigo volta a falar do aluno, considerando que a deficiência escolar também pode decorrer de seu estado orgânico desfavorável e desenvolvimento mental muito abaixo do normal. Mas é aos pais que também impõe uma pesada carga de responsabilidade em relação à frequência irregular e até mesmo à desistência dos alunos. “O estado mais deplorável e mais comum é o desinteresse dos pais pelos filhos tutelados pela escola”, diz o artigo. “Pouco lhes importa se a criança aprendeu ou não. Alguns entendem que a criança deve trabalhar e depois que se emancipar deve freqüentar uma escola noturna” (O Acre, 27/02/1949, p. 1). E transcreve o argumento de muitos pais: “nunca estive em uma escola e estou vivendo” (Idem).

Ainda de acordo com o artigo, são tais incompreensões que favorecem o analfabetismo, que além de colocar o país em situação de inferioridade, marca o ser humano de modo humilhante, pois nada deprime mais do que a pessoa se declarar analfabeta, no momento em que deveria se valer de sua cultura.

Para coibir o desinteresse dos pais em colocar os filhos na escola, o jornal divulga, na mesma data, que foi regulamentada no Território a lei da obrigatoriedade escolar, com o Decreto nº 7, de 28 de janeiro de 1949. Se a criança em idade escolar estiver fora da escola por negligência, pais ou tutores serão penalizados. Cabe agora aos professores, diretores de estabelecimentos e do Departamento de Educação, em parceria com a autoridade civil, ficar atentos ao que a lei estabelece. E finaliza recomendando aos pais que procurem a escola mais próxima para matricular seus filhos ou tutelados, e se esforcem os professores para ministrar um ensino de qualidade dignificando a personalidade do educador perante o educando.

Para que as aulas deixassem de ser meramente teóricas e despertassem maior interesse nos alunos, e como forma de também ajudar na questão da frequência, Maria Angélica de Castro reforça a necessidade de criação de espaços adequados, de instituições que satisfaçam o espírito associativo das crianças, tornando a escola conhecida, estabelecendo contato entre esta e a sociedade, enfim, promovendo a educação das crianças num ambiente de vida com o objetivo de prepará-las para a vida. Quanto à criação desses espaços, diz que mesmo as escolas rurais deveriam ter um clube agrícola, organizado sob a direção do Departamento de Produção, com o objetivo de alargar os interesses das crianças e

desenvolver-lhes as virtudes sociais, como também oferecer-lhes ensinamentos sobre o cultivo da terra. Neste sentido, ela afirma ser necessário superar os ensinamentos pautados em conhecimentos memorizados e não assimilados.

A educação voltada para os clubes agrícolas é uma referência à sua infância vivida no campo, na fazenda de seu pai, conforme abordei em sua biografia, e à obra de Antipoff na fazenda do Rosário, instituição criada em 1940 que progressivamente foi enriquecida com iniciativas que visavam à integração da escola à comunidade rural adjacente. Segundo Campos (2003), a filosofia educativa dessa instituição enfatizava, por um lado, a necessidade de integração, à comunidade, das crianças recebidas pela Sociedade Pestalozzi – crianças abandonadas, com sérios problemas de ajustamento. Por outro lado, buscava-se levar a comunidade rural aos benefícios civilizatórios da escola.

Os clubes agrícolas, nesse período, tinham também como finalidade as relações que propiciavam. Eram entendidos como uma preparação para a vida em sociedade, através do exercício de atividades agropecuárias. O seu objetivo prático se dirigia às atividades agrícolas desenvolvidas nos terrenos das escolas, no cultivo das hortas, na ornamentação florida dos jardins. Com os clubes, esperava-se que as crianças adquirissem o espírito de ordem, o hábito de observação, a reflexão, a prudência, a previsão, a firmeza da vontade, a energia, a afeição ao trabalho, características que nascem da luta consciente do homem com a natureza e que somente se adquirem fazendo. A criança será educada no e para o trabalho, e compreenderá o valor da cooperação e da disciplina. Essa atividade fará com que se sinta responsável e tenha vontade de estudar, pois todas as atividades rurais, desenvolvidas no clube, serão fundamentadas pelas matérias estudadas na escola (Fiori, 2002).

No artigo “Instruir e educar”, publicado no jornal O Acre em 26 de outubro de 1947, Maria Angélica defende que o trabalho escolar deve ser tanto de formação intelectual quanto moral e social. E, se a sociedade for dotada de elementos que possam influir favoravelmente no trabalho do professor, por exemplo, a imprensa, o rádio, o cinema, a biblioteca, o esporte, etc., os dirigentes dos serviços educacionais devem lançar mão de todos esses meios para que o trabalho pedagógico se revista de acentuadas características educativas.

Com este propósito que considera tão elevado, o Departamento de Educação e Cultura, segundo sua Diretora, tem procurado dividir sua atenção com o ensino, orientando seus professores na prática de novos métodos didáticos e no desenvolvimento de atividades de cunho social dentro do ambiente escolar.

Com isso, a Diretora do DEC declara que as bibliotecas infantis e juvenis instaladas em Rio Branco, em número de três, na capital, estão funcionando normalmente e com boa frequência. De acordo com ela, o jornal já faz parte da cogitação dos alunos do ensino primário e os clubes de saúde, visando à educação sanitária, já fazem parte do instinto gregário das crianças e acabam de ser organizados.

Quanto aos clubes de saúde, esses se constituíam de palestras difundidas em programas de rádio, realizadas pelas normalistas através de dramatizações, poesias e contação de histórias, evidenciando os cuidados com o corpo, a preparação dos alimentos, o valor nutritivo destes e outras informações. Essas palestras também eram realizadas pelos médicos do SESP, secretaria que trabalhava em parceria com o DEC como forma de garantir as atividades de saúde e educação.

Dentro dos preceitos escolanovistas, a educação integral também era vista como prioridade. Esse conceito se referia a um tipo de educação que abarcaria, além do intelecto, os sentidos, os gestos, os sentimentos e a expressão corporal. Uma educação assim, voltada para a adequação física, moral e intelectual dos indivíduos, representava a superação de uma instrução “pura e simples” (Carvalho, 1989). Com isso, a educação podia se pautar na utilização de métodos que não se conformassem a essa visão. Assim, Maria Angélica fala da existência do cinema educativo, instalado no auditório do Instituto Getúlio Vargas, que “funcionará como um estimulante do interesse pela escola, contribuindo para tornar atraentes e claros o ensino mesmo dos assuntos mais áridos para formação de bons hábitos e atitudes nos alunos”. Justifica ainda que a iniciativa do cinema

pode ser relacionada no rol das mais felizes, sobretudo por se tratar de um meio como Rio Branco, de apreciável população escolar

e que não conta com os recursos dos grandes centros para o intercâmbio de idéias que ao mesmo tempo instruem e educam.

Destarte a educação acreana vai se transformando em um centro de alegria sadia, favorável à constituição de mentalidades fortes e úteis, enquanto seu patrimônio se enriquece de instrumentos adequados à realização de um trabalho cultural mais proveitoso (CASTRO, In: O Acre, 26/10/1947, p. 1).

Maria Angélica deixa transparecer, nesses artigos, que era fascinada pelo cinema educativo. No jornal O Acre, de 08 de maio de 1949, declara que “nenhum fator de ordem educativa tem tão estreita relação com a saúde do corpo e do espírito quanto o cinema”. De acordo com ela,

Da influência direta sobre os órgãos visuais e de influência indireta sobre o conjunto neuropsíquico, o cinema é ao mesmo tempo ótimo instrumento de ensino, porque delimita o quadro dos acontecimentos evitando a fuga de atenção para os outros pontos. E tem assuntos propícios à formação de boas atitudes e higiene mental. A introdução do cinema nos meios escolares é, assim, medida de grande alcance, como o estímulo à freqüência, por exemplo, visto a atração que exerce sobre os escolares (CASTRO, In: O Acre, 08/05/1949, p. 6).

Maria Angélica informa que em Rio Branco, mesmo deixando a desejar pela precariedade das instalações e dos equipamentos, o cinema escolar vem funcionando no auditório do Instituto Getúlio Vargas com filмотeca própria, e no sentido de incentivar os alunos no seu processo educacional foram recebidos os seguintes filmes: Havaí, As crianças de Holanda, Flowers at Work, O progresso das comunicações, As raízes das plantas, As crianças da China, Borboletas, As crianças da Suíça, O cultivo de laranjas, todos estes e outros contribuindo para melhor completar a formação intelectual e o gosto artístico das crianças. Segundo essa listagem, são filmes com conteúdos diversos e que trariam uma percepção de outras realidades, às quais os alunos só teriam acesso através dos livros ou no processo de observação realizado nas escolas.

Quanto ao uso do cinema na educação, Righi (2000), esclarece que esse recurso vinha sendo utilizado desde a década de 30, e era discutido com entusiasmo

pelos defensores do movimento pedagógico da Escola Nova, tendo se efetivado pela primeira vez no Rio de Janeiro, então Distrito Federal nesse período. Em São Paulo, ele só foi instituído oficialmente em 1933. Em 1936, o cinema educativo seria implantado em escala nacional com a fundação do Instituto Nacional de Ensino Educativo. Nesse período, porém, estava sujeito à fiscalização das autoridades, que acompanhavam tanto a forma de funcionamento quanto o conteúdo dos filmes exibidos. Nos meios oficiais, a defesa da utilização do cinema para fins educacionais no Brasil expressava concepções da Escola Nova, que defendia um ensino que se baseasse na compreensão e não na memorização de conteúdos, na visualização de experiências e objetos e não na verbalização. Na era Dutra, o cinema caminha com a mesma conotação de incentivo à cultura do governo Vargas, porém com menor vigilância, já que a Constituição define que “é livre a manifestação do pensamento sem que dependa da censura...”. Esse será considerado um dos períodos áureos do cinema no Brasil.

Segundo Simis (2008), o período que vai de 1940 a 1950 foi marcado pela difusão das salas de cinema nas escolas públicas e particulares em vários Estados brasileiros. Foram implantadas mais de 240 salas no país, com aparelhos de projeção e filmoteca, como foi o caso do Acre. Importa destacar que o uso do cinema pelos alunos não se restringia apenas à capital, pois encontro, em outra data, a notícia de que estava sendo providenciado pelo governo o envio de um projetor para o município de Feijó e de filmes educativos para Tarauacá, para que fossem utilizados pela comunidade escolar local.

4.7 Missão da escola primária

Além das diversas notas publicadas com a intenção de orientar os colaboradores do DEC, divulgar os feitos do Departamento, os dados de matrícula e frequência escolar, Maria Angélica também publicava artigos sobre o que considerava ser a missão da escola primária, além da que era normalmente admitida por todos. Assim, no jornal O Acre de 22 de agosto de 1948, é publicado um artigo sobre esta questão. Nele, Maria Angélica afirma que a escola primária não se destina apenas à missão de ensinar a ler, escrever e contar. “Sua função, na

complexidade que oferece a vida moderna, deve ser a de uma sociedade em miniatura com objetivos amplos”, avalia. E complementa que, junto com os estudos de História, Geografia, Economia, Linguagem, Matemática, Educação Física, Moral e Cívica, a escola primária deve, de maneira acessível, ministrar o ensino de organização do trabalho, proporcionando aos alunos meios de,

pela aprendizagem, aperfeiçoar os sentidos e possibilitar o desenvolvimento da natural inclinação que a criança possa ter por ocupações mecânicas. Eis a suplementação que toca ao ensino primário: promover a harmoniosa integração no seio da comunidade, favorecendo-lhe os meios capazes para que se torne fator de progresso, não somente individual, mas também social (CASTRO, In: O Acre, 22/08/1948, p. 1).

Nesse momento, ela reforça a idéia da sociedade em miniatura no sentido de educar para o trabalho. Esse conceito é decorrente do objetivo a que se destinou a educação à época, em que a escola devia preparar o aluno para atender às necessidades sociais, resultantes das mudanças pelas quais o país passava saído da condição de país agro-exportador para agro-industrial. Como no Acre não havia indústrias de grande porte, mas instituições criadas para dar suporte ao desenvolvimento do Território, como olarias, oficinas mecânicas, aviários, apiários, serviços de obras públicas, serviços públicos, dentre outros, os alunos estavam sendo preparados para o contexto local.

Prossegue o artigo esclarecendo que a tendência do ensino moderno orienta a educação primária para que vise à prática de atividades que despertem no aluno o amor pela cooperação, a fim de desenvolver nele sentimentos de solidariedade e simpatia, integrando-o nos objetivos do grupo, com os saberes básicos complementados por uma iniciação ao trabalho profissional. Maria Angélica argumenta que só assim a escola primária adquirirá a necessária ambiência de interesse e nela a criança encontrará condições que lhe propiciem estímulos constantes, assim como o raciocínio, a iniciativa ao senso de responsabilidade e a boa vontade com as quais se tornará elemento ativo por excelência, útil a si próprio e à sociedade.

Para reforçar a sua compreensão de educação, ela faz publicar um artigo de Francisco Mariano de Sá, quando esse afirma que o ensino é social, pois o homem não vive isolado. Ele nasce em uma sociedade já constituída, e nela e por ela recebe todos os meios que lhe asseguram a possibilidade de vida e progresso. É ainda pela convivência com seu semelhante na sociedade que o homem recebe todos os bens indispensáveis ao pleno desabrochar de sua individualidade. Por isso a educação é também uma adaptação social.

Compete à escola primária, sem dúvida, a base de um ensino das ciências sociais, ministrado sob certas condições e de maneira interessante, intimamente relacionado com o aspecto da vida real concretizada no grupo social ou escolar. Essa, portanto, deve ser a finalidade do ensino primário cuja orientação tem por escopo o perfeito ajustamento social do homem à ambiência. As instituições destinadas a ministrar o ensino chamado de elementar não podem ser mais simples meios de alfabetização.

Em outro artigo publicado no jornal O Acre, Maria Angélica vê a educação como

formadora de personalidade íntegra, sólida cultura moral, estética, intelectual, moderação no juízo e opiniões, virtudes cívicas, cultivo dos ideais humanos e formação religiosa... é de esperar-se que educadores ambicionem aproximar seus alunos o mais possível desse ideal (CASTRO, In: O Acre, 12/01/1947, p. 1).

Para tanto, a Diretora avalia que o trabalho do professor deve ser no sentido de fazer primeiramente a própria aproximação a esses ideais e depois tornar o ambiente escolar um centro realmente educativo, tratando as crianças segundo as diferenças individuais que apresentem e habituando-as ao estudo, ao trabalho, ao cumprimento dos deveres que a vida lhes impõe. É por isso tudo, pondera Maria Angélica, que a responsabilidade do educador pesa sobremaneira, sendo grande, pois, a responsabilidade dos que têm a seu cargo personalidades a educar.

A respeito do trabalho e da responsabilidade do professor, encontro no jornal O Acre a seguinte nota:

trabalhar pelo bem comum visando à elevação moral, intelectual e social de um povo é realizar a obra de benemerência pública. Daí a sublimidade da missão de um mestre, sobretudo quando orienta as suas atividades por este salutar pensamento “o bem é subida que não cansa”. Eis porque o mestre ideal, pensando as responsabilidades e agindo com fortaleza, prudência, decisão, iniciativa, energia, constância, justiça absoluta, chega ao término de sua carreira sob as bênçãos e o sorriso de uma pátria agradecida, animada de uma força íntima, não obstante os desgostos que lhe marcaram as preocupações de cada dia, consagradas ao trabalho escolar (CASTRO, In: O Acre, 13/03/1949, p. 5).

Maria Angélica passa a reconhecer, então, demonstrando muita sensibilidade, que no Acre há os representantes desse tipo de mestre. Cita o exemplo da professora Ester Freire Gadelha, de Sena Madureira, que conformando a sua existência com as exigências do cargo, aguarda a sua aposentadoria depois de 35 anos de magistério ininterrupto. Reconhece que essa professora pode, sem favor, ser considerada, pelo Departamento de Educação e Cultura desse Território, membro dos mais eficientes. E também lembra de outro “exemplo do magistério acreano digno do título de mestre ideal, a professora Eufrosina Silva Oliveira, falecida há poucos dias em Xapuri. Serviu à escola daquele município fazendo-se credora da estima de seus alunos e da recompensa destes”, conclui.

Mais uma vez, para alcançar êxito nessa missão de educar, Maria Angélica conta com a colaboração da família. Ela faz várias ponderações sobre o que considera importante para a educação da criança e do adolescente:

Corrigir a criança torná-la um ser educado para a felicidade própria, satisfação de seus pais, enriquecimento do tesouro humano e glorificação de Deus, eis a grande tarefa dos que têm a seu cargo a educação da infância e da adolescência. Avulta-se a extensão e acentua-se a complexidade de tão relevante problema quando consideramos os requisitos que o homem educado deve apresentar (CASTRO, In: O Acre, 12/01/1947, p. 1).

Baseando-se em autores como Claparède, Aguayo e Binet, Maria Angélica lista esses requisitos fazendo pequenas considerações sobre cada um deles. Assim,

um homem educado deve apresentar correção e precisão na linguagem, para passar a impressão de que se fala com uma pessoa educada; modos finos e corteses, que revelam atitudes firmes forjadas no cadinho da moral; capacidade de hábitos de reflexão, que ajudam a perceber o que ocorre na atualidade e o que poderá acontecer no futuro; capacidade de desenvolvimento, que indica que seu interesse cresce dia-a-dia, seus conhecimentos aumentam e suas reflexões são cada vez mais amplas e profundas. Aqui, Maria Angélica, faz uso do conceito de desenvolvimento visto como um processo contínuo, que se aplica a partir dos seus interesses e aumenta à medida que aumenta a sua reflexão.

Como último requisito que o homem educado deve apresentar, Maria Angélica cita a sua eficiência na atividade que desenvolve. Justifica que o visionário, por mais sábio que seja, necessita de algo que a educação não lhe deu, enquanto o artífice, que revela capacidade de ação, manifesta claramente ter sabido aproveitar o tempo passado em companhia dos mestres. Além de todos esses requisitos, o homem educado deve apresentar “sólida cultura moral, estética, intelectual, moderação no juízo e opiniões, virtudes cívicas, cultivo dos ideais humanos e formação religiosa” (CASTRO, In: O Acre, 12/01/1947, p. 1).

A partir disso, faz considerações sobre como a criança deve ser educada no seio familiar. Retoma o que já estava posto no Manifesto, quando ali é citado que a família é parte integrante no processo de formação da criança. Desmistifica a concepção de que a escola nova prega a permissividade, a falta de ordem ou disciplina na educação da criança. Maria Angélica avalia que, “na casa em que impera o regime de ordem e respeito mútuo e onde as crianças são preocupações dos pais, atendidas com brandura e simpatia, sem os excessos de uma disciplina que deprime, nem os mimos que deformam”, os conflitos serão raros e reduzidos os defeitos de caráter.

Aconselha os pais a habituarem as crianças para o bem e a disciplina, indispensável ao progresso social e particular. E adverte-os que elas devem ter horário para deitar e levantar, para se alimentar, para o estudo, para os brinquedos, o trabalho, o banho e para todas as exigências da vida. “Disciplina é princípio que economiza energia e harmoniza os entendimentos domésticos”, enfatiza a Diretora.

Ainda sobre como os pais devem educar seus filhos, Maria Angélica lembra que nos primeiros meses a criança pode mostrar-se caprichosa: “chora sem motivos apenas para arrancar mimos de fraqueza maternal”. Satisfazer tais caprichos é, para ela, “iniciar a deformação de caráter, o estrago de uma personalidade”.

Se lembrarmos que o discurso da Escola Nova é o de respeito às diferenças e o início da valorização da infância, o que encontramos neste artigo é que a criança não deve ser mimada nos primeiros anos de vida, pois irá apresentar defeitos de caráter. A educação da criança deve ser dada no sentido da autonomia e não da heteronomia, pois, caso contrário, não saberá lidar com a realidade. Posso então estar inferindo que, embora a escola nova pregasse esse respeito à criança e suas fases de desenvolvimento, ela também deveria ter limites.

Maria Angélica prossegue o artigo afirmando que, quanto maior a criança, mais ela manifesta comportamentos como a gula, a cólera, a desobediência, a vaidade, etc. E indica que esses comportamentos podem ser corrigidos a partir do uso da razão, instruindo, repreendendo ou incitando, ameaçando, castigando ou recompensando. Pais e educadores, caso não conheçam os princípios que regem a ciência da educação, nesse caso a Psicologia, podem ameaçar, castigar ou recompensar. Por isso é necessário o uso da razão, aqui entendida não como um conhecimento empírico, mas da norma, dos métodos e da técnica que se deve empregar na educação.

A instrução, ressalta a Diretora, é de absoluta necessidade:

Se a criança não sabe o que se quer dela, se não relaciona os seus deveres e direitos do próximo, castigá-la ou repreendê-la por uma falta é cometer injustiça e talvez acender-lhe o sentimento de revolta ou de desânimo conforme a natureza do seu temperamento (CASTRO, In: O Acre, 01/01/1947, p. 3).

A criança deve ser esclarecida por meios adequados sobre seus deveres: “porque fazer isto, como fazer isto, quais os resultados a serem obtidos com isto, são explicações necessárias”. Antes de corrigir é preciso esclarecer. Ela se refere aos pais e mestres que imputavam aos filhos e alunos castigos sem lhes esclarecer

o porquê da correção. Pela realidade que encontrou no Território, de pobreza por um lado e desinformação dos professores por outro, era preciso melhorar a cultura dos mestres e dos pais, nesse sentido.

A formação do professor e dos pais se deu não só através dos livros e dos artigos científicos publicados no jornal local, mas também através das palestras que proferiu durante as campanhas nacionais da criança, ocorridas no decorrer de sua gestão. Acredito que essa atitude ajudou na criação de uma nova cultura, de uma nova forma de ver a criança, o aluno.

No ambiente escolar, Maria Angélica lembra que não basta a organização conveniente das atividades para que se tenha garantido o desenvolvimento do aluno.

É preciso que procurem conhecer e compreender os alunos para dispensar-lhes o trato conforme suas características pessoais – robustos ou débeis, sossegados ou irritadiços, rápidos ou lentos, intelectuais ou manuais... Assim diferentes, não poderão ser plasmados nem julgados do mesmo modo (CASTRO, In: O Acre, 01/01/1947, p. 3).

Aqui ela evidencia a necessidade de o professor conhecer as diferenças individuais. Neste sentido, Claparède e Antipoff esclarecem que identificar essas diferenças permite um tratamento diferenciado, pois o indivíduo só produz na medida em que se apele para as suas capacidades intelectuais. Caso contrário, irá se criar repugnância ao trabalho. Por outro lado, quando trabalhamos pelo indivíduo, também estaremos trabalhando pela sociedade.

Ela continua falando dos diferentes comportamentos e questiona: “Qual será a maior dificuldade a vencer na correção dos defeitos morais?” E responde que não há dúvida de que a personalidade do educando pesa sobremaneira. “Há os que suportam o castigo e a humilhação sem padecimento, os que não suportam e caem na neurastenia, os que se esquivam e se refugiam no mundo das ilusões, e os rígidos que se insurgem contra as regras”. Daí a grande responsabilidade dos que têm sob seu encargo a tarefa de educar. É preciso, segundo ela, que os professores se convençam de que são múltiplas as formas individuais e compreendam ser

necessário colocar-se ao nível de umas e de outras. Os professores precisam apresentar-se não como tiranos, mas como conselheiros e amigos, parecendo superiores não pelo terror que espalham, mas pela sensatez e bondade que revelam. Se agirem assim, certamente serão tomados como modelos pelos que se desenvolvem à sua sombra e sempre encontrarão esclarecimento para dificuldades, incentivo e estímulo para o estudo e o trabalho.

Sim, para o trabalho, porque a criança, que é por excelência toda atividade, está sempre disposta a participar de empreendimentos que se relacionem com seus interesses e aspirações. O importante é que seja orientada no sentido de um esforço consciente e produtivo levando a querer o que faz, notem bem, “querer o que faz” e “não fazer o que quer” (CASTRO, In: O Acre, 01/01/1947, p. 3).

Mais uma vez ela alerta para o conceito de interesse como propulsor do comportamento humano. Acrescenta ainda que, ao se corrigir a criança, isto deve ser feito com calma, afirmando que “o incitamento e o elogio, quando oportunos e em termos, corrigem muito mais do que as repressões, ameaças e castigos”. Tais elogios são necessários, sobretudo quando a criança se esforça para dominar seus defeitos. “Em se tratando de ameaças, devemos nos convencer de suas desvalias quando praticadas com abuso. O professor que discute, ameaça e depois cede, não tem a virtude da firmeza e a vontade de cumprir com seus deveres”, adverte Maria Angélica.

Nesse artigo, ela pondera sobre a aplicação do castigo, nunca com violência, e afirma que isso deve ser raro, tendo que ser eficiente quando aplicado. Ao definir como e quando se deve castigar a criança, a ênfase deve ser dada aos valores morais e não à agressão. Enfim, aqui ela pondera sobre a questão de que a criança não pode ser educada sem limites.

Partindo do exposto nesse quarto capítulo, acredito que esse me forneceu dados suficientes para afirmar que as idéias escolanovistas foram apropriadas a partir das mudanças implantadas na educação acreana, considerando as condições locais e o que estava proposto na educação nacional. Essas mudanças se

efetivaram a partir da formação dos professores, da expansão do ensino primário e das condições implantadas no Território para que essas idéias fossem implantadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar como se deu o processo de apropriação das idéias escolanovistas no Acre requereu imergir nas práticas de Maria Angélica de Castro, no sentido de buscar respostas às questões que nortearam este trabalho, quais sejam, como se deu esse processo de apropriação, qual a contribuição dessa educadora e quais idéias foram implantadas. Ao fazer isso, identifiquei que as influências sobre sua prática vêm basicamente de Minas Gerais, desde a época dos seus estudos na Escola de Aperfeiçoamento, das orientações do INEP e do que estava posto na legislação nacional a respeito do ensino.

Pelos menos três fatores contribuíram para que Maria Angélica obtivesse sucesso em sua empreitada no Território do Acre: o primeiro, certamente, diz respeito à sua competência profissional, adquirida através da participação em diversos cursos, estudos, leituras e práticas realizadas antes de chegar Acre. Como exemplos significativos, posso destacar a experiência adquirida como professora em Santo Antônio do Monte, que lhe deu autoridade profissional para dirigir-se com conhecimento de causa aos professores do Território; a formação na Escola de Aperfeiçoamento e a experiência adquirida nos trabalhos desenvolvidos em parceria com Helena Antipoff, como assistente desta no Laboratório de Psicologia da referida escola, permitindo-lhe tomar conhecimento dos processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança inserida em um contexto social; o cargo de assistente do Departamento de Educação da Secretaria de Educação de Minas Gerais, que lhe permitiu conhecer os trâmites para lidar com uma Diretoria de Educação.

O segundo, fator imprescindível, foi seu inquestionável compromisso enquanto educadora. Dirigir-se ao Acre, um rincão tão distante dos centros mais desenvolvidos, em viagem de avião que levava até três dias para chegar ao destino, exigia elevado espírito de abnegação, paixão até, pela missão de ser mestre, como pode ser comprovado por suas próprias palavras: “trabalhar pelo bem comum visando à elevação moral, intelectual e social de um povo é realizar a obra de benemerência pública. Daí a sublimidade da missão de um mestre, sobretudo quando orienta as suas atividades por este salutar pensamento ‘o bem é subida que não cansa’”.

E o terceiro fator, bastante importante, o momento político que possibilitou a realização de seu trabalho, evidenciado em dois aspectos: o período de democracia vivido no governo Dutra, que lhe garantiu a continuidade do projeto político educacional do Território, e um prazo razoável, de quase cinco anos. Neste sentido, vivenciou uma situação diferente da que ocorreu com seus antecessores, muitos dos quais passaram menos de um ano à frente do DEC, sem ter oportunidade de desenvolver suas ações, como foi o caso da professora Serra Freire. Essa educadora também tentou implantar idéias escolanovistas, como as baseadas no fato de que a criança precisa ser orientada para a observação, a experimentação, a descoberta e o julgamento da realidade. Para isso, essa professora também julgava ser necessário organizar as classes de forma homogênea, por meio de testes de inteligência, e iniciar as aulas dando liberdade de atividade para que a criança pudesse ser o principal agente do trabalho em cooperação, que daria a ela a condição de trabalhar não exclusivamente para si, mas também para a coletividade.

Com tempo e condições financeiras favoráveis, pois o governo à época tinha a determinação de buscar verbas aonde elas existissem, Maria Angélica pôde concretizar uma série de mudanças na educação territorial: regulamentou a Escola Normal da capital e incentivou o funcionamento das Escolas Normais Regionais nos municípios, regulamentando-as e dando suporte material e apoio técnico; reivindicou a construção de escolas com espaços adequados ao desenvolvimento das atividades das crianças, pois o que encontrou, em sua maioria, eram escolas instaladas em barracões de madeira em péssimo estado de conservação; fundou bibliotecas e promoveu a implantação de cinemas escolares, pois estes poderiam ser usados como mais um recurso de ensino, a exemplo do que já existia em outras cidades do sul do país, no sentido de fazer de cada escola da localidade “uma escola risonha, propícia ao desenvolvimento de um trabalho proveitoso e à formação da personalidade da criança”; fundou a Sociedade Pestalozzi de “assistência ao aluno pobre”, como forma de minimizar os aspectos socioeconômicos negativos que interferem na aprendizagem desses alunos, conforme pôde constatar em suas pesquisas em Belo Horizonte; regulamentou o Ensino Primário (Decreto nº 42, de 14 de março de 1947) onde se destacam, na sua finalidade, o exercício das virtudes morais e cívicas mantendo as crianças dentro de elevado espírito de fraternidade humana, oferecendo-lhes condições de equilibrada formação e desenvolvimento da

personalidade, elevação do nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à inovação no trabalho; elaborou o Regulamento do Ensino Normal (Decreto nº 40, de 11 de março de 1947), com indicação de que os programas das disciplinas seriam simples, claros e flexíveis, atendendo a adoção de processos pedagógicos ativos, com o cuidado de o professor não se limitar ao método expositivo, assinalando aos alunos o que lhes cabia realizar: leituras, experiências, relatórios, exposições, palestras, etc., orientando-lhes o caminho a seguir na coleta, comparação e interpretação dos fatos, auxiliando-os na organização das idéias e conclusões a respeito dos assuntos em estudo; elaborou o Programa do Ensino Primário (Decreto nº 216, de 22 de novembro de 1949) no qual havia a indicação de se trabalhar os conteúdos das disciplinas com situações que interessassem às crianças, como brinquedos, jogos, contação de histórias, dramatizações, uso de gravuras, excursões, desenhos, poesias, etc.; preocupou-se em estar divulgando os artigos científicos produzidos pela Psicologia e outras áreas, através dos artigos de jornais, escritos por ela própria ou que selecionava de revistas de outros Estados, como a Revista do Ensino de Minas Gerais, e através de palestras proferidas nos encontros da Semana Nacional da Criança, nas quais enfatizava as experiências realizadas por teóricos como Binet, Claparède, Freeman, Aguayo, Antipoff, Dewey, entre outros; priorizou a formação de professores, com a reestruturação da Escola Normal e oferecimento de cursos de férias para professores leigos da capital e do interior, como forma de aumentar o número de docentes formados, condição imprescindível para aplicar as novas idéias educacionais, chamadas à época de “moderna pedagogia”. A exemplo disso, de 12 normalistas formadas que encontrou ao chegar ao Acre, esse número se elevou para 75 matrículas, e, ao término de sua gestão, em 1950, havia em todo o Território 65 professoras aprovadas (Jornal O Acre, 10/10/1950, p. 1); enviou professores para participar de cursos promovidos pelo INEP na capital federal, pois, além de adquirir os novos conhecimentos disseminados nos grandes centros, era necessária a formação de gestores para lidar com as escolas e ajudá-la na administração do DEC.

Todos estes feitos e seus textos publicados nos artigos de jornal indicam a presença do discurso escolanovista, enfatizando a presença constante da criança

como centro desse processo, e a percepção da idéia de interesse como mola propulsora de sua aprendizagem.

Diante dos resultados de pesquisa apresentados no Capítulo IV e da síntese aqui realizada, confirmo a tese de que foi essa educadora quem trouxe e implantou as idéias escolanovistas no Território, legitimando o que estava posto no discurso nacional, em seu projeto educacional e no desejo de modernidade do governante que a levou para o Acre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACRE. Decreto nº 40, de 11/03/1947. **Regulamento do Ensino Normal**. Arquivo Geral do Estado do Acre.

_____. Decreto nº 216, de 22/11/1946. **Programa do Ensino Primário**. Arquivo Geral do Estado do Acre.

AGUIAR, José Lopes de. **Relatório do Diretor de Instrução Pública de 1923**. Arquivo Geral do Estado do Acre.

ALBUQUERQUE NETO, Álvaro Sobralino de. **Política Educacional no Estado do Acre (1963 – 1995): a trajetória da formação docente**. Recife, PE: Linceu, 2007.

ANTIPOFF, Helena. O educador em face da criança (1939). In: CAMPOS, Regina Helena de Freitas (Org.) **Helena Antipoff**: São Paulo: Casa do Psicólogo; Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2002 (Coleção Clássicos da Psicologia Brasileira), p. 215-220.

_____. **Ideais e interesses das crianças de Belo Horizonte e algumas sugestões pedagógicas**. Belo Horizonte: Secretaria de Educação e Saúde Pública, 1930. (Boletim, 6).

_____. Ideais e interesses das crianças de Belo Horizonte e algumas sugestões pedagógicas. **Revista do Ensino**, n. 128-133, julho de 1930.

_____. **Desenvolvimento mental das crianças de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, 1931. (Boletim, 7).

_____. CASTRO, Maria Angélica de. **Ideais e interesses das crianças de Belo Horizonte no intervalo de cinco anos (1929-1934)**. Belo Horizonte: Secretaria da Educação do Estado de Minas Gerais, 1935. (Boletim, 17).

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. **A Psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição**. São Paulo: Unimarco, 2005.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. São Paulo: moderna, 2006.

ARAÚJO, Antonio José de. In: GINELLI, Giovana. **História da educação acreana**. Rio Branco: UFAC/DE, 1982. Volumes I e II.

Araújo, Antonio José. Carta do Fórum de Cruzeiro do Sul. 1908. Fórum de Cruzeiro do Sul, Acre

AZEVEDO, Gregório Thaumaturgo de. **Relatório de Governo do Departamento do Alto Juruá - 1906**. Arquivo Geral do Estado do Acre.

_____. **Relatório de Governo do Departamento do Alto Juruá – 1908**. Arquivo Geral do Estado do Acre.

BARREIRA, Samuel. Relatório da Prefeitura – 1913. In: GINELLI, Giovana. **História da educação acreana**. Rio Branco: UFAC/DE, 1982. Volumes I e II.

BAUER, W. Martin; GASKELL George (editores). Tradução de: Pedrinho A. Guareschi. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BEZERRA, Maria José. **A invenção da cidade: a modernização de Rio Branco na gestão do governo Guiomard dos Santos (1946 - 1950)**. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFAC/UFPE: Recife, 2002.

BONFIM, Maria Barbosa; SOUZA, Marinaldo Gonçalves de. **Entre prendas e bordados: a construção de uma educação formal no Instituto Santa Juliana**. Historiografia das práticas educativas das Servas de Maria Reparadoras no Instituto Santa Juliana nas décadas de 20 a 50. Rio Branco, AC: Fundação Elias Mansour, 2007.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Elementos para a História da Psicologia da Educação no Brasil. In: ASSIS, Raquel Martins de. **Debates entre a educação tradicional e a escola nova**. Boletim CDPHA / Centro de Documentação & Pesquisa Helena Antipoff, n. 18 - 2005. Belo Horizonte, 1981- 2005.

_____. **Helena Antipoff e a Escola Nova**. Boletim CDPHA / Centro de Documentação & Pesquisa Helena Antipoff, n. 18 - 2005. Belo Horizonte, 1981- 2005.

_____. **Psicologia e educação no Brasil nas primeiras décadas do século XX**. O diálogo com pioneiros da França e da Suíça: o olhar sobre a cultura brasileira. UFMG, 2003. GT: Psicologia da Educação, n. 20, p. 9. Agência Financiadora: CNPq – FAPEMIG.

_____. **Helena Antipoff, razão e sensibilidade na Psicologia da Educação**. Estudos av. v. 17, n. 49, São Paulo, Sept/Dec. 2003.

_____; NEPOMUCENO, Denise Maria; SILVA, Dener Luiz da; FRANZZI, Hernani Henrique. Funcionalismo no Brasil: Pioneiros. In: MASSIMI, Marina. **História da Psicologia no Brasil do Século XX**. São Paulo: EPU, 2004.

_____; QUINTAS, Graziela de Andrade. Ensinando Psicologia para educadores: a perspectiva de Helena Antipoff (1930-1987). In: NASSIF, Lilian Erichsen; NUNES, Maria Terezinha (Orgs.). **Formação de professores: diálogos com a experiência antipoffiana**. Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2008.

CARNEIRO, Hugo. **Relatório de Governo – 1928**. Museu da Borracha. Rio Branco, AC.

CARTAS E OFÍCIOS DO INSTITUTO SANTA TEREZINHA - 1947, Cruzeiro do Sul, AC.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reformas da Instrução Pública. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, (Coleção História, 6).

_____. Marta Maria Chagas de. **Molde Nacional e Forma Cívica**. São Paulo: Edusf, 1998.

_____. **A Escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CASTRO, Maria Angélica de. **Ao Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff**. _____. Carta enviada ao CDPHA em 13 de dezembro de 1983. Acervo Maria Angélica de Castro. Centro de Cultura de Santo Antônio do Monte.

_____. **As classes do 1º ano em 1933**. Secretaria da Educação e Saúde Pública, Boletim n. 15, Belo Horizonte, 1934.

_____. **Idades e interesses das crianças de Belo Horizonte (1929 -1934)**. Secretaria de Educação e Saúde Pública, Boletim n. 17, Belo Horizonte, 1935.

_____. **Organização das classes nos grupos escolares de Belo Horizonte (1934)**. Secretaria de Educação e Saúde Pública. Boletim n. 19, Belo Horizonte, 1936.

_____. **Carta Biográfica** redigida em Santo Antônio do Monte, 09/08/1971. Fonte: Escola Maria Angélica de Castro, Rio Branco - Acre, 2008.

_____. **Formação das classes e controle de sua homogeneidade**. Secretaria de Educação e Saúde Pública, Boletim n. 11, Belo Horizonte, 1932.

_____. **Relatório do Departamento de Educação e Cultura – 1947**. Arquivo Geral do Estado do Acre.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução de: Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CLAPARÈDE, Édouard. **A educação funcional**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940.

_____. **Psicologia da infância e pedagogia experimental**. Tradução de: Aires da Mata Machado Filho e Turiano Pereira. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1956.

_____. **A escola sob medida**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL – 1934.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL – 1937.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL – 1946.

COSTA, Craveiro. **Relatório do Departamento do Juruá – 1915**. Arquivo Geral do Estado do Acre, Rio Branco, Ac.

_____. **A conquista do deserto ocidental**, S/D: 61-62

_____. **Relatório do Departamento do Juruá – 1918**. Arquivo Geral do Estado do Acre, Rio Branco, Ac.

COSTA, Humberto Soares da. **Relatório da Diretoria de Ensino – 1942/1945**. Arquivo Geral do Estado do Acre.

CRÔNICAS DE XAPURI – 1947. Diocese de Rio Branco, AC.

DANTAS, Andréa Maria Lopes. **A urdidura da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos nos bastidores do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos: a gestão Lourenço Filho (1938-1946)**. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

DECROLY, Ovide-Jean. **A Pedagogia de Decroly**. Edições de Leitura. Madri, S/D.

DEWEY, John. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. São Paulo: Nacional, 1959. (Atualidades Pedagógicas).

DUARTE, José Bezerra. **Quadro de Adaptação do Ensino Moderno**. O Acre, 08/11/1936.

EFEMÉRIDES ACREANAS – 1940-1960. Centro de Documentação e Informação Histórica da Universidade Federal do Acre – CDIH/UFAC (Caixa Box nº 13 - Guiomard dos Santos).

EPOPÉIA ACREANA (1902-1903). Cinqüentenário do Tratado de Petrópolis – Sistema Estatístico Regional. Rio Branco-Acre, 1953.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos Pardieiros aos Palácios**: Cultura escolar e cultura urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: UFP, 2000.

_____; CHAMON, Carla Simone; ROSA, Valquíria Miranda (Orgs.). **Educação Elementar**: Minas Gerais na primeira metade do século XIX. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

FARIAS, Manoel Severo de. **Formação de professores das quatro primeiras séries do 1º grau no Estado do Acre**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1983.

FERREIRA, Márcia Santos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 89, n. 221, p. 72-89, Jan/Abr/2008.

FIORI, Neide Almeida. **Clube Agrícola em Santa Catarina**: ruralismo e nacionalismo na escola. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, n. especial, p. 231-260, Jul/Dez, 2002.

FREIRE, Serra. In: *O Acre*, 15/06/1940, p. 6.

FROEBEL, Friedrich. **A educação do homem**. Tradução de: Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo: UPF, 2001.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira**. Barueri, SP: Manole, 2003.

_____. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

GIL, Natália de Lacerda. **A importância das estatísticas como instrumento de construção da modernidade educativa no Brasil – décadas de 1930 e 1940**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 86, n. 213/214, p. 79-87, Brasília, maio/dez. 2005.

GINELLI, Giovana. **História da educação acreana**. Rio Branco: UFAC/DE, 1982. Volumes I e II.

HABERMAS, Jeugen. **O discurso filosófico da modernidade**. Lisboa: Publicação Dom Quixote, 1990.

JORNAL ALTO PURUS, 1913 a 1914 - Centro de Documentação e Informação Histórica da Universidade Federal do Acre – CDIH. Rio Branco, AC.

JORNAL O ACRE, 08/06/1930, p. 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 18/11/1931, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 01/01/1932, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 21/02/1932, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 03/07/1932, p. 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 03/12/1933, p. 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 18/03/1934, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 18/08/1938, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 22/06/1940, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 30/06/1946, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 14/07/1946, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 27/10/1946, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 01/01/1947, p. 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 12/01/1947, p. 1; 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 08/02/1947, p. 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 09/02/1947, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 23/02/1947, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 21/07/1947, p. 4, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 10/08/1947, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 01/09/1947, p. 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 26/10/1947, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 27/12/1947, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 14/03/1948, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 28/03/1948, p. 4, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 25/04/1948, p. 5, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 30/04/1948, p. 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 02/05/1948, p. 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 09/05/1948, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 22/08/1948, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 03/10/1948, p. 1; 4, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 06/01/1949, p. 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 09/01/1949, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 30/01/1949, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 06/02/1949, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 13/02/1949, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 20/02/1949, p. 1; 5; 6, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 27/02/1949, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 06/03/1949, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 13/03/1949, p. 1; 5, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 25/04/1949, p. 2, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 01/05/1949, p. 1; 6, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 08/05/1949, p. 6, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.
_____. 24/07/1949, p. 1; 3, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 22/08/1949, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 27/11/1949, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC

_____. 01/01/1950, p. 1, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

_____. 22/01/1950, p. 6, Museu da Borracha, Rio Branco, AC.

JORNAL O ALTO JURUÁ, 08/06/1913, Museu Histórico de Cruzeiro do Sul. Cruzeiro do Sul, AC.

JORNAL O MUNICÍPIO, ed. n. 786, de 22/06/1930. In: **Projeto Repertório da Imprensa Acreana – 1906-1960**. Coordenado pela Professora Dr^a. Andrea Maria Lopes Dantas. Pesquisadoras Ângela Maria de Oliveira e Nelir Vila Messias. Universidade Federal do Acre – Departamento de Educação, 2003.

JORNAL O REBATE, AC, 19/02/1928. Museu Histórico de Cruzeiro do Sul. Cruzeiro do Sul, AC.

LEMME, Paschoal. **Memórias**: estudos e reflexões sobre problemas da educação e ensino. Participação em conferências e congressos nacionais e internacionais. Documentos. Brasília: INEP, 2005.

LIVRO DE DECRETOS DO DEPARTAMENTO DO ALTO JURUÁ – 1911. Arquivo Geral do Estado do Acre.

LIVRO DE TOMBO DE XAPURI – 1944. Diocese de Rio Branco, AC.

LOPES, Sonia de Castro. **Formação de professores no Rio de Janeiro durante o estado novo**. Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009

LOURENÇO FILHO, M. B. de. **Introdução ao estudo da Escola Nova**: bases e diretrizes da pedagogia contemporânea. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1969.

_____. **Introdução ao estudo da escola nova**: bases e diretrizes da pedagogia contemporânea. Rio de Janeiro: EDUEJ: Conselho Federal de Psicologia, 2002.

_____. **Tendências da educação brasileira**. Biblioteca da Educação. Vol. 29. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1940.

_____. **Testes ABC**: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita. Biblioteca da Educação. 11 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1969. Volume III.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na Sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary. (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 5 ed. – São Paulo: Contexto, 2001.

_____. Programa mínimo. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.1, n.3, p. 393-402, set.1944.

MACIEL, Godofredo. **Relatório da Prefeitura do Alto Purus de 1912**. CDIH/UFAC - Centro de Documentação e Informação Histórica da Universidade Federal do Acre. Rio Branco, AC.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1932.

MASSIMI, Mariana. **História da Psicologia Brasileira no século XX**. São Paulo: EPU, 2004.

MAYER, Frederich, **História do Pensamento Educacional**, Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MEDEIROS, Océlio de. In: Jornal O Acre, 15/06/1940, p. 6.

MORAES, Dilma. **Famílias que construíram a História de Santo Antônio do Monte: lembranças do passado, fundamentos de nosso futuro**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1997.

_____. **Santo Antônio do Monte: doces namoradas, políticos famosos**. Minas Gráfica Editora, 1983.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil**. In: RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 89, n. 223, p. 467-476, set./dez. 2008.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república**. São Paulo, EPU; Rio de Janeiro, Fundação Nacional de Material Escolar, 1974, 1976. Reimpressão.

NEPOMUCENO, Denise. **Educação funcional e a escola sob medida**. Boletim CDPHA / Centro de Documentação & Pesquisa Helena Antipoff, n. 19 - 2006. Belo Horizonte, 1981- 2005.

NOGUEIRA, Aprígio R. Relatório do Diretor de Instrução Pública. 1921, p. 2. In: GINELLI, Giovana. **História da educação acreana**. Rio Branco: UFAC/DE, 1982. Volumes I e II.

NOGUEIRA, Raimundo Frota de Sá. **A prática pedagógica de Lourenço Filho no Estado do Ceará**. Fortaleza: Edições UFC, 2001.

OLIVEIRA, João Donato de Oliveira. In: GINELLI, Giovana. **História da educação acreana**. Rio Branco: UFAC/DE, 1982. Volumes I e II.

ORÇAMENTO de 1916, Lei nº 45, Fórum de Rio Branco. In: GINELLI, Giovana. **História da educação acreana**. Rio Branco: UFAC/DE, 1982. Volumes I e II.

PRATES, Maria Helena Oliveira. **A Escola de Aperfeiçoamento: teoria e prática na formação de professores**. Memorial Helena Antipoff, Ibirité, 1996. (mimeo)

_____. **Introdução oficial do movimento de Escola Nova no ensino público de Minas Gerais: a Escola de Aperfeiçoamento**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1989.

PROCESSO nº 888/47 – Autorização para Funcionamento da Escola Normal Lourenço Filho, no Território do Acre. Centro de Informações do INEP - Instituto Nacional de Pesquisa Pedagógica Anísio Teixeira. Leonardo Ruas Correia, Arquivista Matrícula nº 1510000 CIBEC/DTDIE/INEP.

PROGRAMA DO ENSINO PRIMÁRIO - 1949. Arquivo Geral do Estado do Acre.

RAULINO, Manoel Eugenio de. **Relatório da Inspeção de Ensino** – 1926. In: GINELLI, Giovana. **História da educação acreana**. Rio Branco: UFAC/DE, 1982. Volumes I e II.

REGULAMENTO DA DIRETORIA DE HIGIENE DO DEPARTAMENTO DO ALTO JURUÁ. O Alto Juruá, Cruzeiro do Sul, AC, 8 jun 1913.

RELATÓRIO DO INTENDENTE DE XAPURI – 1921. Arquivo da Prefeitura Municipal de Xapuri, Acre.

RESUMO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DO TERRITÓRIO DO ACRE EM GERAL, 2 ed. Rio Branco, Acre: Prelazia de São Pelegrino, 24 jan 1928.

RIBEIRO(a), Anselmo de Sá. **Memorial sobre a educação do Acre**. O Acre, Rio Branco, 1º nov 1936, p. 6. – Patrimônio Histórico do Estado do Acre.

RIBEIRO(b), Maria Luiza S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 5 ed. São Paulo: Moraes, 1984.

RIGHI, Daniel. **O cinema educativo de João Penteado: uma experiência pioneira e não oficial de utilização do cinema na educação em São Paulo**. XIX Encontro Regional de História: poder, violência e exclusão. ANPUH/SP – USP. São Paulo, 08 a 12 de setembro de 2008 – cd-rom.

RODRIGUES, Elaine. **Educação nacional: ancestralidade e projeção de um projeto de democratização**. Revista HISTDBR On-line, Campinas, n.18, p. 65 – 79, jun/2005 - ISSN: 1676-2584.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 10 ed. Petrópolis, RJ, 1988.

SALOMON, Délcio Vieira. **Curso de Psicologia da PUC Minas: pioneiro no Brasil**. Revista comemorativa dos 50 anos do Instituto de Psicologia, p. 135-154, abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História da idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Francisco Bento da. **As raízes do autoritarismo no executivo acreano – 1921/1964**. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Pernambuco. Recife – PE. UFPE/Programa de Pós-graduação em História, 2002. 123 p.

SILVA, Francisco Pereira da. **Relatório de Intendência de Tarauacá -1921**. Arquivo Geral do Estado do Acre.

SIMIS, Anita. **Estado e Cinema no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Annablume, 2008.

SOUZA, Carlos Alberto. **História do Acre: novos temas, novas abordagens**. Rio Branco, AC: Editora Carlos Alberto Souza, 2002.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008. – (Biblioteca básica da história da educação brasileira, v. 2).

_____. **Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil**. Cadernos Cedes, ano XX, n. 51, novembro/2000.

_____. **Tecnologia de ordenação escolar no século XIX: currículo e método intuitivo nas escolas primárias americanas (1860 - 1890)**. In: Revista Brasileira de História da Educação, n. 01. Campinas: Autores Associados, 2001.

TEIXEIRA, Anísio. **A crise educacional brasileira**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 19, n. 50, Abr/Jun, 1953.

VASCONCELOS, Assis. In: Jornal O Acre, 18/11/1931, p. 1.

VASCONCELOS, José da Cunha. **Relatório de Governo, 1923** – Arquivo Geral do Estado do Acre.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes. **As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

OBRAS CONSULTADAS

ACRE. **Decreto nº 179, de 14 de junho de 1949.** Dispõe sobre a posse de Maria Angélica no Departamento de Educação. Arquivo Geral do Estado do Acre.

AGUAYO, A. M. **Didática da escola nova.** 14 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

ANDRADE, Terezinha. Diálogo entre teoria e prática na formação de professores: a experiência de Helena Antipoff. In: NASSIF, Lilian Erichsen; NUNES, Maria Terezinha (Orgs.). **Formação de professores: diálogos com a experiência antipoffiana.** Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2008.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Moderna, 1996.

AZEVEDO, Magaly Mattos; BEZERRA, Maria José. **Caminhos da educação: Colégio de Aplicação -15 anos de história.** Rio Branco, AC: Gráfica UFAC, 1998.

AZEVEDO, Fernando de. **As ciências no Brasil.** Volume II. Edições Melhoramentos, s/d.

BARROS, José D'Assunção. **O campo da História: especialidades e abordagens.** Petrópolis: Vozes, 2004.

BROZEK J.; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Fontes em historiografia da Psicologia. In: CAMPOS, Regina Helena de Freitas (Org.). **História da Psicologia: pesquisa, formação e ensino.** São Paulo: EDUC, ANPEPP, 1996.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia.** Tradução de: Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CAMPOS, Maria dos Reis. **Escola moderna: conceitos e práticas.** Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1946.

CARVALHO, Diana. **A Psicologia frente à educação e ao trabalho docente.** Psicologia em Estudo. Maringá, v. 7, n. 1, p. 51-60, jan/jun - 2002.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Pedagogia da Escola Nova, produção da natureza infantil e controle doutrinário da escola. In: FREITAS, Marcos Cezar de; KUHLMANN JR., Moisés (Orgs.). **Os Intelectuais na História da Infância.** São Paulo: Cortez, 2002.

CARVALHO, Vânia Brina Corrêa Lima de. **Desenvolvimento humano e Psicologia.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

CASTRO, Cleyde Oliveira de. **Representação social da escola: Contradição entre as práticas e as representações de professores e alunos do CAP.** Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

CAVALIERE, Ana Maria. **Escola de educação integral:** em direção a uma educação escolar multidimensional. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

CHAROLO, Heulalia Rafante; LOPES, Roseli Esquerdo. **Educação e Psicologia:** as pesquisas de Helena Antipoff e o ensino primário em Belo horizonte na década de 1930. Universidade Federal de São Carlos.

COLL César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação:** Psicologia Evolutiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, v. 1.

COMENIUS. **Didática Magna.** Tradução de: Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha; MOREIRA, Mércia. **Psicologia da Educação.** Belo Horizonte: Lê, 1992.

CRUZ, Marta Vieira. **Brasil Nacional Desenvolvimentista.** Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos>. Acesso em: 04 jun 2010.

CUNHA, Marcus Vinícius da. **A educação dos educadores:** da Escola Nova à escola de hoje. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

D'ARAUJO, Maria Celina. **O Estado Novo.** Coletânea Descobrimdo o Brasil. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

DI GIORGI, Cristiano. **Escola Nova.** São Paulo: Ática, 1986.

DUARTE, Constância Lima; CARMO, Dinorah; LUZ, Jalmelice. **Mulheres de Minas:** lutas e conquistas. – Belo Horizonte: Conselho Estadual da Mulher de Minas Gerais, Imprensa Oficial, 2008.

ESTEVES, Florentina. **O Acre de ontem e de hoje** (Coletânea de Contos). Rio Branco, Acre: Fundação Elias Mansour, S/D.

FERRIÈRE, Adolphe. **A Escola Ativa.** Tradução de: Jorge Babo. Lisboa: Aster, 1965.

FIGUEIRA, Manoel Henrique. **Escola Nova em Portugal.** Artigo. Portugal, 1999. S/Ed.

FONTOURA, Amaral. **Psicologia Educacional.** 21 ed. Rio de Janeiro: Aurora, 1972.

Formação Docente. Disponível em www.scielo.br . Acesso em 10/11/20010

FRANCISCO FILHO, Geraldo. **A educação brasileira no contexto histórico.** Campinas, SP: Alínea, 2001.

FREIRE, Isabel Ribeiro. **Raízes da Psicologia.** 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GOVERNADORES DO ACRE - 1921 - 1962. **Biografia dos governadores e período de gestão.** Fundação Elias Mansour. Rio Branco, Acre, 2007.

GUIMARÃES, Imene. **A escola de aperfeiçoamento de professores com D. Helena Antipoff.** Acervo documental da Fundação Helena Antipoff, Ibirité, MG, 1992.

HEIDBREDER, Edna. **Psicologias do século XX.** Tradução de: Lauro S. Blandy. São Paulo: Mestre Jou, 1969.

HILGARD, Ernest Ropiequet. **Teorias da aprendizagem.** São Paulo, EPU, Brasília: Instituto Nacional do Livro/MEC, 1973.

<http://www.cepdoc.fgv.br>. Acessado em: 20 ABR 2008.

JACOB-VILELA, Ana Maria; FERREIRA, Arthur Arruda Leal; PORTUGUAL, Francisco Teixeira. **História da Psicologia:** rumos e percursos. Rio de Janeiro: Nau, 2007.

LEAL, Maria Cristina; PIMENTEL, Marília Araújo. (Org). **História e memória da Escola Nova.** São Paulo: Edições Loyola, 2003.

LOMBARDI, José Claudinei & NASCIMENTO, Maria I. M. Corja. **História e historiografia da educação.** Campinas: Autores Associados, 2004.

_____; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Izabel Moura (Orgs). **A escola pública no Brasil:** história e historiografia. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. **Lúcia Casasanta e a Metodologia Global de Contos:** uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Minas Gerais (FaE/UFMG). Área de Concentração: Educação e Linguagem. Belo Horizonte, 2001.

MARTINS, José de Souza. **Subúrbio:** vida cotidiana e história no subúrbio da cidade de São Paulo. São Caetano: do fim do Império ao fim da República Velha. São Paulo: Editora da UNSP/Hucitec, 2002.

MASSIMI, Mariana. **História da Psicologia Brasileira:** da época colonial até 1934. São Paulo: EPU, 1990.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. et al. **Pragmatismo e desenvolvimento no pensamento educacional brasileiro dos anos 50/60.** Revista Brasileira de Educação, vol. 11, n. 31, Rio de Janeiro, Jan/Abr, 2006.

MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Educação, memória, história:** possibilidades, leituras. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

MONACHA, Carlos. História da Psicologia. **Teste ABC:** origem de desenvolvimento. Boletim Academia Paulista de Psicologia – ano XXVIII, n. 01/08, p. 07 - 17.

NAGLE, Jorge. In: WARD, Miriam Jorge. **Revista brasileira de educação**. São Paulo: Associação Nacional de Pós-graduação, maio-agosto, n. 14, 2000.

NASSIF, Liliam Erichesen. **O conceito de interesse na Psicologia funcional de Edouard Claparède**: da chave biológica à interpretação interacionista da vida mental. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

NUNES, Clarice. **Historiografia comparada da Escola Nova**. Revista da Faculdade de Educação. vol. 24, n. 1, São Paulo, jan/jun, 1998.

OLIVEIRA, Ângela Maria de; MESSIAS, Nelir Vilas de. **A palavra impressa**: história da educação acreana (1930-1940). Monografia apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre, Rio Branco, AC, 2004.

OLIVEIRA, Edir Figueira Marques de. **Educação básica no Acre: 1962-1983**: imposição política ou pressão social? Rio Branco: E. F. M. Oliveira, 2000.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. A educação na Assembléia Constituinte de 1946. In: FAVERO, Osmar (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras – 1823 - 1988**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

PALMA FILHO, J. C. (Org.). **Pedagogia Cidadã**. Cadernos de Formação. História da Educação. 3 ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP- Santa Clara Editora, 2005 – p. 61 - 74.

PATTO, Maria Helena Souza. **Ciência e política na Primeira República**: origem da Psicologia escolar. Mnemosine, v. 1, n. 0, 2004.

PIMENTEL, Maria Araújo Lima. **História e Memória da Escola Nova**. São Paulo: Loyola, 2003.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica para alunos de graduação e pós-graduação**. São Paulo: Loyola, 2005.

REVISTA COMEMORATIVA DOS 50 ANOS DE EXISTÊNCIA DA ESCOLA MENINO JESUS: 50 anos de Educação Infantil no Acre. Rio Branco, Acre: Fundação Elias Mansour, 1999.

RIBEIRO, Anselmo de Sá. **Relatório Sobre a Educação no Acre, 1936**. Patrimônio Histórico do Estado do Acre.

SANTOS, Teobaldo Miranda dos. **Noções de Psicologia Educacional**. v. 42, Atualidades Pedagógicas. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1949.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. HISTDBR. Campinas, 25 ago 2005.

_____. et al. **O Legado educacional do Século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. **Educação no Brasil**: historia e historiografia. Sociedade Brasileira de História da Educação (Org.). Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

SOBRINHO, Maria Evanilde Barbosa. **A organização dos serviços de educação no Território do acre (1920 - 1950)**: uma leitura. Monografia apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre. Rio Branco, AC, 2007.

SOUZA, Maria Valdeci de Freitas; MENDONÇA, Yana Maria da Silva. **Itinerário da Educação Infantil no Acre**: um estudo sobre a escola infantil “Menino Jesus” 1940-1960. Monografia apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre. Rio Branco, AC, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. **Boletim n. 1. Associação Baiana da Educação**. Bahia (CPDOC-AT PI), 1930.

VASCONCELOS, Mário Sérgio. **A difusão das idéias de Piaget no Brasil**. Lino de Macedo (Coord.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. (Coleção Psicologia e Educação).

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta; FIGUEIREDO, Luciano; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIEIRA, Rita de Cássia. **O psicólogo e seu fazer na educação**: contando uma outra história. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

VIEIRA, Sofia Lerche. **As constituições no Brasil**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 88, n. 219, p. 291 - 309, maio/ago 2007.

WARD, Mirian Jorge. Para uma história disciplinar: Psicologia da criança e Pedagogia. In: FREITAS, Marcos César (Org.) **História Social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

ACERVOS E CENTROS DE DOCUMENTAÇÃO CONSULTADOS

Acervo do Centro de Documentação e Informação Histórica – CDIH/UFAC

Acervo do Patrimônio Histórico e Cultural do Acre

Acervo Documental da Escola Hugo Carneiro, Cruzeiro do Sul, AC

Acervo Iconográfico do Instituto Santa Terezinha – Cruzeiro do Sul, Acre.

Acervo Iconográficos do Instituto Santa Juliana – Sena Madureira, Acre.

Acervo Particular da professora Maria Regina Prado, Cruzeiro do Sul, AC

Acervo Particular da Sr^a. Gisalda Mariano Coelho Sampaio, Cruzeiro do Sul, AC

Acervo Particular de Frei José Paulino, Sena Madureira, AC

Acervo Particular de Maria Angélica de Castro, disponível no Centro Cultural Magalhães Pinto. Santo Antônio do Monte, Minas Gerais

Arquivo Geral do Estado do Acre

Biblioteca Municipal Dom José Hascher, Cruzeiro do Sul, AC

Centro Cultural do Juruá - Fórum de Cruzeiro do Sul, AC

Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff – CDPHA, Ibitité, Minas Gerais

Centro de Documentação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, Brasília, DF

Diocese de Rio Branco, Rio Branco, AC

Fórum do Tribunal de Justiça de Sena Madureira, AC

Fundação Elias Mansour, Rio Branco, AC

Museu Particular do Sr. Antonio Zaine, Xapuri, AC

Parque Capitão Ciríaco, Rio Branco, AC

ANEXOS

ANEXO 1

RELAÇÃO MÍNIMA DE LIVROS NECESSÁRIOS A UMA BIBLIOTECA PEDAGÓGICA DE ESCOLA NORMAL PARA O CURSO ESPECIAL DA ESCOLA NORMAL DO RIO BRANCO – TERRITÓRIO DO ACRE

A) Psicologia geral e educacional

1. GATES, A. I. – Psicologia para estudantes de Educação. Tradução de Noemí da Silveira Rudolfer (1º e 2º vol) Livraria Acadêmica. São Paulo, 1935 e 1939.
2. SILVEIRA RUDOLFER, Noemí – Introdução à Psicologia Educacional. Cia. Editora Nacional. São Paulo.
3. CLAPARÈDE, Édouard. Psychologie de L'Enfant et Pedagogie Experimentale. 1926, Geneve, Kunding.
4. DWESHAUVERS, G. Traité de Psychologie. Payot, 1934. Paris.
5. PIÉRON, H. – Psicologia do Comportamento. Cia. Melhoramentos de São Paulo. São Paulo.
6. RABELO, Silvio – Psicologia da Infância. Cia. Editora Nacional. São Paulo.
7. RABELO, Silvio – A criança problema. Cia. Editora Nacional. São Paulo, 1939.
8. PIÉRON, H. – Psicologia Experimental. Cia. Melhoramentos de São Paulo. São Paulo.
9. LOURENÇO FILHO, M. B. – Teste A B C. Cia. Melhoramentos de São Paulo. São Paulo, 1937. São Paulo.
10. DECROLY E BUYSE – Prática dos Testes Mentais. Tradução de N. P. Ferreira. F. Briguiet S. C. Rio de Janeiro.
11. JORDAN, A. M. Educational Psychology. Henry Holt. New York, 1933.
12. SANDIFORD, P. Educational Psychology. Longmans Green, New York, 1928.
13. MURCHISON, C. A. (editor) – Handbook of Child Psychology. Clark University Press. 1933.
14. DECROLY – Psicologia aplicada a la educación. Tradução de Jacobo Ovellana Garrido. Francisco Beltrán. Príncipe, 16. Madrid.
15. PINTNER, R. Educational Psychology. Henry Holt, New York, 1929.
16. PINTNER and others – An outline of educational. Psychology. Barnes & Noble Inc. New York, 1935.

B) Pedagogia

1. LOURENÇO FILHO, M. B. – Instrução ao Estudo da Escola Nova. Cia. Melhoramentos de São Paulo. 3ª edição. São Paulo.
2. TEIXEIRA, A. Educação Progressiva. Cia. Editora Nacional. 2ª ed. 1934. São Paulo.
3. DEWEY, John – Democracia e Educação. Cia. Editora Nacional. São Paulo.
4. Dicionário de Pedagogia. Editorial Labor, S.A. (vols. I e II), 1936.
5. THORNDIKE, Ed. e GATES, A. I. – Princípios Elementares de Educação. Livraria Acadêmica: Saraiva e Cia. São Paulo.
6. CHLEUSEBAIRGUE, A. – Orientación Profissional (2 vols.). Editorial Labor S. A. Madrid e Buenos Aires.
7. HAMAÏDE, A. O método Decroly. Trad. e adapt. de Alcina Tavares Guerra. F. Briguéet S. C. Rio de Janeiro.
8. KILPATRICK, W. H. – Educação para uma civilização em mudança. Tradução de N. Silveira. Cia. Editora Nacional. São Paulo.
9. CLAPARÈDE, Édouard. – Educação Funcional. Cia. Editora Nacional. São Paulo.
10. FONSECA, Coryntho da – A escola ativa e os trabalhos manuais. Cia. Melhoramentos de São Paulo. São Paulo.
11. MOURA, Abner de – Os centros de interesse na escola. Cia. Melhoramentos de São Paulo. São Paulo.
12. SERRANO, J. e VENANCIO FILHO, F. – Cinema e Educação. Cia. Melhoramentos de São Paulo. São Paulo.
13. LUZURIAGA, L. A Escola Única. Tradução de J. B. Damasco Penna. Cia. Melhoramentos de São Paulo. São Paulo.
14. Anuário de Ensino – 1934, 35 e 1936, 37 de São Paulo. Publicação da antiga Diretoria Geral do Ensino (Departamento de Educação do Estado de São Paulo).
15. Publicações da antiga Diretoria Geral do Ensino do Estado de São Paulo (1936-37) – Dirigir-se ao Departamento de Educação do Estado de São Paulo.
16. AZEVEDO, Fernando – Novos Caminhos e Novos Fins. Cia. Editora Nacional. São Paulo.
17. AGUAYO, M. A. – Pedagogia Científica. Tradução de J. B. Damasco Penna. Cia. Editora Nacional. São Paulo. 1936.
18. FLEURY, R. Sêneca – Educação Rural. Cia. Melhoramentos de São Paulo. São Paulo.
19. ESPINHEIRA, Ariosto – Arte popular e a educação. Cia. Editora Nacional. São Paulo. 1938.

20. Idem – Radio e Educação.
21. TEIXEIRA, A. – Educação para a Democracia. Cia. Editora Nacional. São Paulo.
22. Mc MURRY, C. A. – Teaching by Projects. Macmillan Co. New York.
23. PARKHURST, H. – Education on the Dalton Plan. Dutton Company. New York.
24. CARVALHO, F. Teatologia Infantil. Renascença Editora. Rio, 1933.

C) História da Educação

1. MONROE, P. – História da Educação (Tradução). Cia. Editora Nacional. São Paulo.
2. PRIMITIVO MOACYR – A Instrução e o Império. (vols. I, II, III e outros a saírem). Cia. Editora Nacional. São Paulo.
3. Idem – A Instrução e as Províncias. 1º volume (Amazonas, Alagôas, São Paulo). Cia. Editora Nacional. São Paulo, 1939.
4. PEIXOTO, A. – Noções de História da Educação. Cia. Editora Nacional. 1936. São Paulo.
5. PARKER, S. C. – A Textbook in the History of Modern Elementary Education. Ginn, New York.
6. MENNUCCI, S. – Cem Anos de Instrução Pública. Tipografia Siqueira. São Paulo. 1932.
7. RODRIGUES, M. C. S. – Educação Comparada. Cia. Editora Nacional. São Paulo.
8. CUBBERLEY, E. – History of Education. Houghton Mifflin Company. New York.
9. BARNES & NOBLE (editor) – An outline of the History of Education. Barnes e Noble Inc. New York.

D) Prática de Ensino

1. CARNEIRO LEÃO, A. – O ensino das línguas vivas. Cia. Editora Nacional. 1935. São Paulo.
2. PENTEADO JUNIOR, A. – Fundamentos do Método. Cia. Editora Nacional. 1938. São Paulo.
3. Livraria Universal. Rua 15 de Novembro, 18, São Paulo.

ANEXO 2

REGULAMENTO DA ESCOLA NORMAL DE 1947

TERRITÓRIO FEDERAL DO ACRE

DECRETO Nº 40, DE 11 DE MARÇO DE 1947

O governador do Território Federal do Acre, usando das atribuições que lhe são conferidas por lei, Decreta:

Art. 1º - O Ensino Normal no Território do Acre, até que seja organizado pelo Governo Federal, fica reestruturado, em caráter provisório, de acordo com a Lei Orgânica nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, na forma do Regulamento que com este baixa, assinado pelo Secretário Geral do Governo. Art. 2º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. Rio Branco, 11 de março de 1947, 126º da Independência e 59º da República. (a a) José Guiomard dos Santos. Raimundo Pinheiro Filho. Conforme Plácido Catunda Lopes da Cruz.

Regulamento para a reestruturação do ensino normal do Território do Acre, em caráter provisório, a que se refere o Decreto nº 40 de 11 de março de 1947.

Capítulo I – Das finalidades do Ensino Normal e dos seus ciclos

Art. 1º - O ensino normal, que tem por objetivos formar professores para o ensino primário do Território, será ministrado em dois ciclos: o primeiro dará o curso de regentes do ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em dois anos.

Capítulo II – Dos tipos de estabelecimento de Ensino Normal

Art. 2º - Haverá dois tipos de estabelecimento de ensino normal, no Território:

- a) Curso normal regional, estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo do ensino normal.
- b) Escola normal, estabelecimento destinado a dar o curso de segundo ciclo desse ensino e o ciclo ginásial do ensino secundário.

Capítulo III – Da estrutura do Ensino Normal

Art. 5º - O curso normal regional que se articulará com o curso primário, se fará em quatro séries anuais, compreendendo as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Geografia Geral; 4) Ciências Naturais; 5) Desenho e Caligrafia; 6) Canto orfeônico; 7) Trabalhos manuais e economia doméstica; 8) Educação Física.

Segunda série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Geografia do Brasil; 4) Ciências Naturais; 5) Desenho e Caligrafia; 6) Canto orfeônico; 7) Trabalhos manuais e economia doméstica; 8) Educação Física.

Terceira série: 1) Português; 2) História do Brasil; 3) Psicologia e Pedagogia; 4) Didática e prática de ensino; 5) Noções de higiene; 6) Desenho; 7) Canto orfeônico; 8) Educação física, recreação de jogos.

Art. 4º - O curso de formação de professores primários, que se articulará com o curso ginásial, se fará em duas séries anuais, compreendendo as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Biologia educacional (noções de anatomia e psicologia humana e higiene; 4) Psicologia educacional (noções de psicologia da criança e fundamentos psicológicos da educação); 5) Metodologia do ensino primário; 6) Desenho e artes aplicadas; 7) Música e canto; 8) Educação física, recreação e jogos.

Segunda série: 1) Português; 2) Psicologia educacional; 3) Fundamentos sociais da educação; 4) Puericultura e educação sanitária; 5) Metodologia do ensino primário; 6) Prática de ensino; 7) Desenho e artes aplicadas; 8) Música e canto; 9) Educação física, recreação e jogos.

Capítulo IV – Da admissão aos cursos

Art. 5º - Os alunos de estabelecimento de ensino normal serão sempre de matrícula regular, não se admitindo alunos ouvintes.

Art. 6º - Os estabelecimentos que admitirem alunos de um e outro sexos poderão formar classes especiais para cada grupo ou mistas.

Art. 7º - Para admissão ao curso de qualquer dos ciclos de ensino normal serão exigidas do candidato as seguintes condições: a) qualidade de brasileiro; b) sanidade física e mental; c) ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contra-indique o exercício da função docente; d) bom comportamento social; habilitação nos exames de admissão.

Art. 8º - Para inscrição nos exames de admissão ao curso normal regional, será exigida do candidato prova de conclusão dos estudos primários e idade mínima de treze anos; para inscrição aos da escola normal, certificado de conclusão do primeiro ciclo normal ou certificado do curso ginásial e idade mínima de quinze anos.

Art. 9º - Os exames de admissão ao curso normal, tanto de 1º como de 2º ciclo constarão de provas sobre as seguintes matérias: Português, Matemática, Conhecimentos gerais, levando em conta os respectivos níveis de preparação básica.

Art. 10 – As provas serão feitas a portas fechadas com turmas de quarenta alunos no máximo, perante o fiscal e uma comissão de dois professores designados pelo diretor do estabelecimento.

§ 1º - Cada prova, que terá a duração de duas horas, deverá constar do seguinte:

a) Prova de português: uma composição, um ditado, e questões objetivas que permitam verificar o vocabulário e desenvolvimento dos candidatos em gramática;

b) Prova de matemática: problemas e enunciados orais e escritos sobre números inteiros e fracionários, sistema métrico decimal, juros e porcentagens, numeração e operações fundamentais de números inteiros e fracionários;

c) Prova de conhecimentos gerais: questões relativas a fatos geográficos e históricos de maior relevo, como: função das bacias hidrográficas, influência do sistema orográfico brasileiro na vida do país; fatores que influem nas vias de comunicação e meios de transporte, comércio e indústria; acontecimentos e vultos proeminentes da nossa história;

d) As provas serão elaboradas nas normas das provas objetivas, constando de questões variadas e práticas de modo a dar mais oportunidades aos candidatos, para revelarem seus conhecimentos.

§ 2º - Sempre que possível, as provas serão elaboradas, aplicadas e corrigidas sobre controle direto do Departamento de Educação e Cultura.

§ 3º - Consideram-se aprovados os alunos que fizerem pelo menos 50% de cada prova, sendo eliminatória a prova de Português.

Art. 11 – A comissão examinadora fará o julgamento final dos exames a portas fechadas, inscrevendo na lista de chamada, na coluna destinada, a cada prova, a respectiva nota, em frente ao nome do examinando.

Art. 12 – O julgamento das provas de exame obedecerá ao seguinte critério: 0 a 45, exclusive, má; 45 a 75, exclusive, sofrível; 75 a 95, inclusive, boa; mais de 95, ótima.

Art. 13 – O secretário da escola lavrará uma ata sobre cada prova a qual deve ser assinada pela comissão examinadora.

Capítulo V – Da matrícula e das transferências

Art. 14 – A matrícula nas escolas normais será feita na segunda quinzena de fevereiro, anunciada a sua abertura com 15 dias de antecedência.

Art. 15 – A concessão de matrícula dependerá, quanto à primeira série, de ter o candidato satisfeito às condições de admissão; quanto às demais, de ter ele conseguido habilitação no ano anterior.

§ Único: O requerimento de matrícula, dirigido ao Diretor do Curso, poderá ser assinado pelo candidato ou por outrem, independentemente de procuração.

Art. 16 – Não serão mais admitidos à matrícula os alunos que perderem o ano, por motivo de reprovação, em dois anos letivos consecutivos, sem causa justificada.

Art. 17 – São eliminados da matrícula os alunos que, provadamente, tiverem adquirido moléstia ou defeito físico que as impossibilite para o magistério.

Art. 18 – As transferências de um para outro estabelecimento de ensino normal só serão permitidas antes do início das aulas do ano letivo em curso do mesmo ciclo, salvo em caso de mudança de localidade.

§ Único: Não poderão ser transferidos os alunos que, em qualquer das escolas normais, estejam cumprindo pena disciplinar ou que houverem sido eliminados nos termos dos arts. 16 e 17.

Art. 19 – Encerrada a matrícula, a secretária do curso extrairá uma cópia geral, para ser remetida ao Departamento de Educação e Cultura.

Capítulo VI – Dos programas e da orientação geral do ensino

Art. 20 – O objetivo básico do ensino normal é a formação dos futuros professores primários. Devem, pois, os professores das escolas normais, pretendendo-se ao necessário, apelar para a colaboração dos alunos, suscitar e cultivar neles o gosto da investigação e da reflexão, as qualidades que lhes serão indispensáveis no exercício do magistério.

Art. 21 – Os programas das disciplinas, que serão simples, claros e flexíveis, atenderão:

a) a adoção de processos pedagógicos ativos;

b) a educação moral e cívica não deverá constar de programa específico, mas resultará do espírito e da execução de todo o ensino;

c) nas aulas de metodologia deverá ser feita a explicação sistemática dos programas de ensino primário, seus objetivos, articulação de matérias, indicação dos processos e formas de ensino, e ainda a revisão do conteúdo desses programas, quando necessário;

d) a prática de ensino será feita em exercícios de observação e de participação real no trabalho docente, de tal modo que nela se integrem os conhecimentos teóricos e técnicos de todo o curso;

e) as aulas de desenho e artes aplicadas, música e canto, educação física, recreação e jogos, na última série de cada curso compreenderão orientação metodológica de cada uma dessas disciplinas do grau primário.

Art. 22 – O ensino religioso poderá ser contemplado como disciplina dos cursos de primeiro e segundo ciclos de ensino normal, não podendo constituir, porém, objeto de obrigação de mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.

Art. 23 – Os programas devem ser observados com inteligência e convenientemente interpretados, cumprindo ao professor esforçar-se por ser claro na exposição, sóbrio na escolha dos fatos que se destinam a ilustrar as aulas.

Art. 24 – Os professores devem estar atentos à metodologia das disciplinas que professam e aos programas primários relativos a essas disciplinas, para o devido estudo e comentário com os alunos, de modo que as lições satisfaçam ao ponto de vista cultural e metodológico.

Art. 25 – O professor terá o cuidado de não se limitar ao método expositivo. Assinalará aos alunos o que lhes cabe realizar: leituras, experiências, relatórios, exposições, palestras, etc, orientando-lhes o caminho a seguir na coleta, comparação e interpretação dos fatos, auxiliando-os na organização das idéias e conclusões a respeito dos assuntos em estudo.

Parágrafo único – Não se consideram eficientes as aulas ditadas ou que se reduzam a pontos escritos. Devem os professores motivar a consulta direta aos livros, revistas e outras fontes de informações.

Art. 26 – Cada professor deverá ter na Secretaria da Escola uma ficha conforme o “modelo I” na qual fará indicações sumárias relativas às lições dadas, assim como aos trabalhos que foram designados aos alunos para serem tratados na lição seguinte.

Art. 27 – O diretor da escola ou fiscal visitará freqüentemente as classes, fazendo na ficha do registro de aulas do professor referências ao que observou de extraordinário.

Art. 28 – A ficha de que trata o art. 24, será submetida ao exame do diretor ou fiscal.

Art. 29 – Os professores deverão realizar, ao menos duas vezes por mês, reuniões para troca de idéias e sugestões sobre o ensino normal, discussão de problemas relativos ao progresso do estabelecimento, notadamente os seguintes:

a) distribuição conveniente dos assuntos que devem ser tratados em aulas durante a quinzena, reservando tempo para as recapitulações, exercícios complementares, etc;

b) métodos e processos a serem adotados no tratamento das diversas disciplinas, recomendando-se sejam abordadas, sempre que possível, simultaneamente, os assuntos afins;

c) adoção de uma escala objetiva de julgamento e unificação do critério de classificação;

d) análise dos programas mensais e apresentação de sugestões com o fim de melhorá-los;

e) organização de um plano de observações psicológicas a se efetuarem nas várias classes, para melhor conhecimento dos alunos;

f) adaptação do ensino das diversas matérias ao nível dos alunos e discussão das causas de sua eficiência ou ineficiência;

§ 1º - O Secretário da escola lavrará ata em que resumirá os tópicos estudados e de que constarão os nomes dos professores presentes.

§ 2º - Haverá nessas reuniões um livro de ponto, que deverá ser assinado pelos professores e encerrado pelo diretor.

Capítulo VII – Dos trabalhos escolares

Art. 30 – Os trabalhos escolares constarão de aulas teóricas, trabalhos práticos e exames.

§ Único – Integrarão a vida escolar trabalhos complementares.

Art. 31 – As aulas teóricas serão de 86 minutos, com intervalos de 10 minutos, não podendo cada turma exceder de 40 alunos. As aulas de exercícios práticos e de prática profissional durarão o tempo julgado necessário pelo professor de metodologia, ouvido o Diretor.

Capítulo VIII – Dos trabalhos complementares

Art. 32 – O ensino das diversas matérias do curso não se limitarão às lições. Uma boa parte do tempo deverá ser dedicada a exercícios complementares por parte dos alunos, a fim de que se dê ampla satisfação ao espírito que deverá presidir à formação dos futuros professores, iniciativa, sentido de responsabilidade, amor ao estudo e às investigações pessoais.

Art. 33 – Os exercícios complementares de que os programas tratarão desenvolvidamente, consistirão de investigação, relatórios, organização de álbuns, realização de palestras, sessões cívicas, auditórios, instituição de clubes e grêmios (de literatura, de ciências, geografia e história, etc), biblioteca, jornal, trabalhos estes destinados a criar, em regime de autonomia, condições favoráveis à formação dos sentimentos de sociabilidade e do estudo em cooperação.

Art. 34 – O gosto e o hábito da leitura inteligente, orientada para um fim prático, devem ser formados nos futuros professores primários. Torna-se, pois, absolutamente necessário que as escolas normais possuam bibliotecas convenientemente aparelhadas e que organizem sugestiva sala de leitura.

§ 1º - A leitura deve ser recomendada pelos professores, não somente de modo geral, mas com indicação de livros relativos aos diversos assuntos em estudo, com este objetivo: servir aos alunos de instrumento de trabalho nas investigações pessoais, e completar as lições dadas em aulas.

§ 2º - A freqüência à biblioteca deve ser observada e fiscalizada, e a leitura individual e coletiva, considerada exercício complementar obrigatório, pelo menos, uma hora por semana, para cada turma de alunos.

Capítulo IX – Da Prática de Ensino

Art. 35 – A prática de ensino constituirá objeto de trabalho para os alunos do último ano do curso regional e de formação, e tem por fim dar-lhes as técnicas metodológicas e o conhecimento aplicado dos processos e métodos de ensino primário.

Art. 36 – Esta prática constará de observação, assistindo o aluno aulas e, de participação real, orientando atividades didáticas ou dirigindo trabalhos escolares. Dividir-se-á assim em assistência aos alunos na escola primária anexa, elaboração de planos de lição, e execução dos mesmos, críticas do ponto de vista metodológico e relatório de toda a atividade didática.

Art. 37 – O professor de metodologia deverá estabelecer um plano de trabalho com o diretor do grupo escolar, na Escola Normal, ou com as professoras das escolas

isoladas, no curso regional, no sentido de assegurar eficiência aos trabalhos de demonstração e prática de ensino.

§ 1º - Semanalmente, haverá duas meias horas de observação a uma aula ministrada por professores das escolas isoladas anexas, seguida de crítica de que fala o artigo anterior;

§ 2º - Os exercícios de prática de ensino deverão ser assistidos pelo professor de metodologia e os alunos mestres;

§ 3º - O assunto das aulas de prática deverá ser indicado com a necessária antecedência e preparado por todos os alunos mestres, cabendo aos professores de metodologia indicar, antes da aula, aquele que deva dar;

§ 4º - As lições versarão, necessariamente, sobre todos os ramos do programa do ensino primário, devendo o assunto das mesmas ser proposto, depois de entendimento entre os professores das classes anexas e o professor de metodologia com antecedência conveniente;

§ 5º - O aluno mestre preparará por escrito a sua lição, em caderno especial, submetendo-a ao exame do professor de metodologia que a examinará cuidadosamente do ponto de vista da forma e do fundo, do método e da correção da linguagem, fazendo à margem as observações que lhe ocorrerem. Modificada de acordo com essas observações, o aluno-mestre dará a lição; e, a esta, como ao trabalho de preparação, será conferida pelo professor de metodologia a nota que lhe parecer justa.

Art. 38 – Os exercícios de prática de ensino devem ser objeto também do curso de psicologia educacional. O professor desta disciplina organizará uma ficha de observação psicológica, visando aspectos físicos, mesológicos, caracteriológicos, intelectuais, escolares e designará a cada aluno-mestre um aluno das classes primárias, a fim de notar o seu desenvolvimento mental, suas tendências, defeitos sensoriais, processos de reação psicológica, conduta nos trabalhos escolares e fora deles, etc. O aluno-mestre deverá registrar as suas observações numa ficha especial, apresentando-a ao professor de psicologia, no fim do ano, devidamente comentada.

Art. 39 – O rendimento do ensino e a verificação das capacidades mentais, por meio de “testes” e provas pedagógicas, deverão constituir exercício complementar obrigatório da cadeira de psicologia educacional, nas classes primárias anexas com a participação e colaboração dos alunos mestres.

Art. 40 – Os exercícios e práticas de que tratam os artigos anteriores são obrigatórios para todos os alunos-mestres, sem o que não poderão ser submetidos a exame final.

Art. 41 – Os estabelecimentos de ensino normal manterão escolas primárias anexas destinadas à prática profissional.

§ 1º - O curso normal regional deverá manter, pelo menos, duas escolas isoladas anexas.

§ 2º - A escola normal manterá um grupo escolar.

§ 3º - Os cursos primários anexas funcionarão com o mesmo período letivo dos cursos normais.

Capítulo X – Da habilitação dos alunos

Art. 42 – A habilitação dos alunos para a promoção à série imediata, ou conclusão de curso, dependerá de uma nota anual de exercícios, da nota obtida em prova parcial e das notas do exame final.

§ Único – As notas serão expressas em escala de zero a cem.

Art. 43 – O aproveitamento do aluno em cada disciplina, pelo respectivo professor, será avaliado, mensalmente, por uma nota conferida aos exercícios orais e escritos, a partir de abril, excetuados os meses em que se realizem provas parciais. A média aritmética dessas notas mensais será a nota anual de exercícios.

Art. 44 – As provas parciais escritas ou práticas, de todas as disciplinas, versando sobre a matéria ensinada até uma semana antes de sua realização, serão efetuadas na primeira quinzena de junho; e os exames finais que constarão de prova escrita e de prova oral, ou de prova prática, se realizarão no fim do ano letivo.

§ 1º - As provas escritas dos exames finais serão realizadas na segunda quinzena de novembro, e as provas orais e práticas no mês de dezembro.

§ 2º - As provas escritas serão processadas na forma do que foi disposto para os exames de admissão, (art. 10 e seus §§), no que toca à organização, realização, julgamento e critério de aprovação dos alunos.

Art. 45 – As provas orais serão feitas em turmas de 10 alunos, perante a comissão examinadora, versando o exame sobre o ponto sorteado no momento, constante de uma lista de 10 pontos, no mínimo, organizada pelos professores e visado pelo diretor.

§ Único – O exame oral de cada aluno terá a duração de 10 a 20 minutos.

Art. 46 – Os exames de desenho e trabalhos manuais constarão de uma prova prática, versando sobre um ponto sorteado dentre os constantes de uma relação organizada de acordo com o programa.

Art. 47 – Os exames de canto orfeônico constarão de uma prova prática com aplicação de teoria musical, solfejo, e de canto para turmas de alunos.

§ 1º - O julgamento das provas praticas e critério de aprovação serão feitos de acordo com o art. 11 e 12.

§ 2º - O aluno que, presente ao exame, se recusa a tomar parte nos exercícios, será considerado faltoso.

Art. 48 – A aprovação na cadeira de educação física far-se-á pela freqüência legal.

Art. 49 – Será habilitado nos trabalhos do ano, o aluno que obtiver nota final cinquenta, pelo menos, em cada disciplina.

§ 1º - A nota fina resultará de média aritmética da nota anual de exercícios, da obtida na prova parcial e das obtidas nas duas provas do exame final.

§ 2º - Será facultada segunda chamada para qualquer das provas, nas condições que o regulamento admitir.

§ 3º - Os alunos que não obtiverem habilitação em uma ou duas disciplinas, terão o direito de fazer exames em segunda época, os quais se realizarão na segunda quinzena de fevereiro.

§ 4º - Nesse caso, o cômputo de habilitação se fará na forma indicada para os exames de primeira época, substituindo-se, apenas, os resultados das provas de primeira pelos das de segunda época.

Art. 50 – Não poderão prestar exames finais os alunos que perderem vinte e cinco por cento das aulas e exercícios, ou dos trabalhos complementares, quando de caráter obrigatório.

Capítulo XI – Dos certificados e diplomas

Art. 51 – Os alunos que concluírem o curso do primeiro ciclo do ensino normal receberão o certificado de regente de ensino primário; os que concluírem o curso de segundo ciclo receberão o diploma de professor primário.

§ Único – Dos certificados e diplomas de ensino normal constarão sempre indicações claras sobre a natureza do curso, sua duração, disciplinas componentes e notas obtidas.

Capítulo XII – Do ano escolar

Art. 52 – O ano escolar dividir-se-á em dois períodos letivos e em dois períodos de férias:

- a) períodos letivos: 1º de março a 15 de junho, e 1º de julho a 15 de dezembro;
- b) períodos de férias: 16 de dezembro a 28 de fevereiro, 16 a 30 de junho.

§ 1º - Haverá trabalhos escolares diariamente, exceto aos domingos e dias feriados.

§ 2º - Poderão realizar-se exames no decorrer das férias.

Capítulo XIII – Da disciplina e ordem interna

Art. 53 – O sistema disciplinar das escolas normais deve ser exercitado no sentido da responsabilidade, auto-controle, respeito mútuo, tolerância, iniciativa, cooperação, sentimento da lei e da ordem, apego à escola, hábitos sociais apurados.

§ Único – Para este fim, organizar-se-ão atividades extra-programa (clubes, grêmios, festas escolares, comemorações cívicas, etc.) de acordo com os princípios fundamentais que devem orientar a instituição de tais agremiações.

Art. 54 – Como medidas de ordem interna que deverão ser tomadas pelo diretor, incluir-se-ão as seguintes:

- a) não ceder o prédio e nenhuma de suas dependências para fins alheios ao ensino ou aos interesses de administração pública;
- b) exigir justificção de pais ou responsáveis pelas entradas tarde;
- c) não permitir aos alunos retirarem-se da escola antes de terminados os trabalhos, ainda que as últimas aulas não funcionem por falta de professores, preenchendo-se esse tempo com leitura ou estudo na biblioteca;
- d) proibir a entrada no estabelecimento a pessoas estranhas ao serviço, a não ser nos casos em que vão tratar de assuntos relativos ao estabelecimento e com o próprio diretor ou auxiliar;
- e) compelir os alunos a pagar os danos voluntários no prédio, mobiliário e material didático.

Capítulo XIV – Dos Alunos

Art. 55 – São deveres dos alunos, além dos constantes de outros artigos deste Regulamento:

- a) comparecimento diário à hora marcada para início dos trabalhos escolares;
- b) observância aos preceitos de higiene individual;
- c) obediência às determinações dos professores, diretor e auxiliares administrativos;
- d) freqüência às aulas, aos exercícios práticos e trabalhos complementares, dos quais não podem retirar-se sem motivo justo ou licença prévia;
- e) tratar com urbanidade e respeito os professores, diretor e seus auxiliares e, com amizade os colegas;
- f) zelar o mobiliário, os livros e mais objetos pertencentes à escola.

Art. 56 – A falta de cumprimento de alguns dos deveres impostos por este regulamento é motivo para aplicação das seguintes penalidades:

Pena: admoestação em caráter reservado.

§ Único: reincidência nas faltas pelas quais já tenha sido admoestado.

Pena: admoestação em portaria, e, gradativamente, repreensão, suspensão por um, dois, três dias, no máximo, e não admissão a exames, levando ao conhecimento dos pais ou responsáveis, ou motivos da pena aplicada.

Art. 57 – Danificar o prédio, mobiliário e material escolar:

Pena: indenização do valor dos mesmos.

Art. 58 – Injuriar ou agredir o professor dentro do estabelecimento e praticar qualquer ato contrário aos bons costumes:

Pena: suspensão de freqüência por um ano.

Art. 59 – Praticar dentro do estabelecimento algum crime, atentado, ato abominável ou imoral:

Pena: cancelamento de matrícula.

Art. 60 – Os alunos do curso normal terão cada qual sua ficha escolar, em que serão inscritos, além dos dados de identificação, as médias obtidas durante o ano, as notas de exames, notas de conduta e observação pelo professor e sobre a meação, aptidões magisteriais, qualidades de iniciativa e de organização, trato pessoal, atitudes para com os outros e, particularmente, para com as crianças.

§ 1º - É obrigatória a apresentação dessa ficha, em casos de transferências, na escola para a qual o aluno for transferido, avaliando-se nele essa circunstância.

§ 2º - A ficha escolar constituirá um complemento do diploma, devendo todo candidato à nomeações para o magistério, apresentá-la ao Diretor do Departamento de Educação e Cultura, juntamente com seu requerimento de registro de diploma.

Art. 61 – A ficha acompanhará o aluno nas suas transferências, cabendo, entretanto, à escola a sua guarda até a conclusão do curso; findo este, uma cópia da mesma será entregue ao diplomado, juntamente com o diploma.

Capítulo XV – Do corpo docente

Art. 62 – A constituição do corpo docente em cada estabelecimento de ensino normal far-se-á de acordo com as seguintes exigências:

- a) conveniente formação didática;
- b) ser aprovado em concurso para provimento em caráter efetivo;
- c) inscrição no competente registro, do Ministério de Educação e Saúde.

Art. 63 – Cumpre aos professores:

- a) assinar o ponto antes de entrarem para as aulas;
- b) dar lições nos dias e horas marcadas, começando-as e terminando-as ao sinal convencional, e, no caso de impedimento, participá-lo com antecedência ao Diretor;
- c) consignar na respectiva ficha a súmula das lições de cada dia, bem como a presença e a nota mensal de aproveitamento dos alunos;
- d) ensinar à luz dos princípios consignados neste Regulamento, atendendo a que suas aulas se destinam a futuros professores, e, por isso mesmo, devem enquadrar-se dentro dos bons princípios metodológicos;
- e) adaptar o ensino ao nível mental, aptidões, interesses e necessidades futuras dos alunos;
- f) observar os programas estabelecidos para as respectivas cadeiras;
- g) cumprir todas as disposições regulamentares e todas as instruções baixadas, no sentido de tornar o ensino mais eficiente;
- h) ter em dia os seus cadernos de preparo das lições, submetendo-os ao visto mensal do diretor ou fiscal;

- i) comparecer às sessões da congregação e tomar parte nas comissões examinadoras, para que forem designados;
- j) comparecer às reuniões de professores, conferências, palestras e outras atividades escolares, nela tomando parte, sempre que necessário;
- k) fazer as conferências que se lhes designarem;
- l) não restringir a sua atividade ao tempo das aulas, mas prestando toda a colaboração solicitada para o melhor funcionamento do estabelecimento;
- m) consagrar ao estabelecimento, pelo menos, 12 horas de trabalho, por semana.

Art. 64 – É vedado ao professor:

- a) lecionar a matéria de sua cadeira, em caráter particular, a alunos da escola;
- b) prevalecer-se do cargo para propaganda política partidária ou propaganda anti-nacional, contra a ordem pública e os bons costumes;
- c) concorrer direta ou indiretamente para a infreqüência escolar; haver-se, no desempenho das funções, com desídia habitual ou inaptidão demonstradas pela improficuidade do ensino nos resultados dos exames ou nas inspeções dos fiscais;
- d) provocar discórdia entre os docentes, dentro do estabelecimento, ou malquistar-se com os mesmos por aspereza;
- e) abandonar suas funções sem motivo legal por mais de 30 dias.

Capítulo XVI – Do Pessoal Administrativo

Art. 65 – A administração das escolas normais oficiais e das classes anexas será exercida por um diretor nomeado pelo governo.

§ Único – Essa nomeação deverá recair sobre elementos do magistério de notória capacidade pedagógica.

Art. 66 – O diretor será auxiliado na administração geral por um secretário, inspetores de alunos, porteiros e serventes.

Art. 67 – O diretor terá a representação oficial da Escola, e, nos termos deste Regulamento, tomará as medidas a ela concernentes.

Art. 68 – Compete ao diretor:

- a) observar e fazer cumprir as disposições regulamentares e determinações dos superiores hierárquicos;

- b) rubricar os livros de escrituração da escola e assinar os termos de abertura e encerramento;
- c) despachar os requerimentos de inscrição aos exames de matrícula e os demais dentro de sua alçada;
- d) convocar reuniões do corpo docente e presidir a mesma;
- e) conferir e assinar os títulos de habilitação e visar todos os documentos expedidos pela escola;
- f) fiscalizar a observância dos programas em todos os cursos, assistindo freqüentemente as aulas e registrando o que observar de extraordinário na ficha do professor;
- g) designar trabalhos suplementares aos professores para que perfaçam o mínimo de 12 horas de aula a que alude o art. 60, letra “n”;
- h) apresentar anualmente ao Departamento de Educação e Cultura relatório circunstanciado da marcha dos trabalhos no estabelecimento;
- i) resolver os casos imprevistos de ordem administrativa e de caráter urgente, comunicando o ato ao Diretor do Departamento de Educação e Cultura;
- j) servir de intermediário entre os corpos docente e discente e o Departamento de Educação e Cultura em todos os assuntos que interessem à escola.

Art. 69 – Compete ao secretário:

- a) fazer o expediente do estabelecimento;
- b) redigir e escrever as atas dos exames e das reuniões do corpo docente;
- c) escrever e assinar os títulos de habilitação, atestados e certidões, guias de transferência, editais, avisos e mais comunicações públicas referentes à escola;
- d) organizar mensalmente as folhas de pagamento;
- e) preparar as fichas de aula dos professores;
- f) fornecer os dados necessários à elaboração do relatório de que trata o artigo anterior, letra “h”;
- g) trazer em ordem o arquivo e a escrituração dos livros a seu cargo;
- h) inventariar anualmente os móveis, utensílios, objetos escolares e o mais que contiver o prédio;
- i) fazer, dentro dos primeiros oito dias de cada mês, a relação dos alunos faltosos para comunicação aos pais;

j) registrar nas fichas dos alunos a frequência e os resultados obtidos nos exercícios mensais, provas parciais, prática profissional e exames, bem como as observações de que trata o art. 57 deste Regulamento.

Art. 70 – Compete aos inspetores de alunos:

a) comparecer antes da abertura das salas, permanecendo na escola até encerrar-se os trabalhos letivos do dia;

b) manter a disciplina fora das aulas e nas imediações do estabelecimento;

c) comunicar ao diretor qualquer infração de disciplina que reclame providência mais vigorosa;

d) advertir os alunos, quando necessário;

e) socorrer os alunos em caso de moléstia ou acidentes;

f) acompanhar os alunos durante as festas e excursões;

g) promover a harmonia entre os alunos;

h) receber com urbanidade os visitantes;

i) cumprir as instruções do Diretor.

Art. 71 – Os inspetores de alunos, além dos requisitos indispensáveis aos membros do corpo administrativo de uma escola, deverão apresentar traços marcantes de prudência e sociabilidade, não podendo contar para ingresso no cargo menos de 25 anos e mais de 38.

Art. 72 – Compete ao porteiro:

a) guardar o edifício, mobília e material escolar; encaminhar a correspondência, inspecionar o serviço das serventes, principalmente no que diz à limpeza, arranjo dos móveis e utensílios do estabelecimento;

b) abrir o edifício uma hora antes dos trabalhos e sempre que lhe for ordenado pelo diretor;

c) cumprir e fazer cumprir todas as regras referentes ao serviço da casa;

d) não se ausentar do estabelecimento nem consentir que os serventes o façam, salvo por ordem do diretor;

e) manter certos os relógios;

f) dar o sinal para o começo e término das aulas.

Art. 73 – Compete aos serventes:

- a) fazer, sob as ordens do porteiro, todos os serviços de limpeza, guarda, ordem e conservação das salas de aulas e dependências do edifício;
- b) atender aos chamados dos professores durante o tempo das aulas e dos exames;
- c) permanecer na escola durante as horas do expediente;
- d) cumprir todas as ordens dos superiores administrativos.

Capítulo XVII – Das interrupções de Exercício e Penalidades

Art. 74 – As faltas, licenças, aposentadoria e outras interrupções de exercícios do pessoal docente e administrativo do ensino normal serão julgadas e concedidas de acordo com os dispositivos legais, em vigor, para o funcionalismo público federal.

Art. 75 – As infrações aos dispositivos deste Regulamento por parte de um elemento do corpo docente ou administrativo serão aplicadas as penalidades constantes do Estatuto dos Funcionários Públicos da União, que couberem no caso.

Capítulo XVIII – Do ensino normal mediante mandato

Art. 76 – Para funcionamento das escolas que ministrarem o ensino normal do primeiro ao segundo ciclo, no Território, será solicitada outorga de mandato ao Ministério de Educação e Saúde, conforme o art. 44, do Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946.

Art. 77 – Os estabelecimentos do Território do Acre que desejarem outorga de mandato do ensino normal, deverão satisfazer as seguintes exigências mínimas:

- a) instalações em prédio que atenderas condições higiênicas e pedagógicas;
- b) mobiliário adequado e material didático suficiente;
- c) corpo docente idôneo;
- d) distribuição das matérias e execução dos programas de acordo com os dispositivos legais;
- e) ensino de Geografia, Português, História do Brasil entregue a brasileiros natos;
- f) existência de escolas primárias anexas para a demonstração e prática de ensino;
- g) manutenção de um professor fiscal nomeado pelo governador do Território;

Art. 78 – Os professores dos institutos reconhecidos como estabelecimentos de ensino normal, não poderão reger mais de duas cadeiras, devendo obedecer-se igualmente ao dispositivo 29 que determina o máximo de alunos em cada classe.

Art. 79 – O regime escolar, os exames, matrículas e transferências obedecerão às disposições deste Regulamento, exceto quanto à parte econômica que cada instituto regulará por si mesmo.

Art. 80 – O ensino de metodologia, que será particularmente acompanhado, em todas as escolas, pela administração dos serviços educacionais do Território, deverá ser confiado a professores de reconhecida competência profissional.

Art. 81 – O governo do Território, como auxílio à iniciativa particular, manterá no estabelecimento reconhecido o professor de metodologia e duas professoras de classes anexas.

Capítulo XIX – Da Fiscalização

Art. 82 – Os estabelecimentos de ensino normal reconhecidos são fiscalizados de preferência por professores da Escola Normal de segundo ciclo, nomeados pelo governo do Território, mediante proposta do Diretor do Departamento de Educação e Cultura.

Art. 83 – Compete ao fiscal:

a) lecionar ou dirigir atividades educacionais no estabelecimento que estiver sob sua fiscalização e verificar se está funcionando de acordo com os dispositivos legais referentes ao ensino normal;

b) assistir às lições e exercícios práticos, pelo menos uma vez por semana, fazendo uma verificação da aprovação dos alunos;

c) vetar ou suspender as deliberações que forem prejudiciais ao plano de ensino oficial ou infringirem dispositivos legais, comunicando imediatamente o ato ao D. E. C.

d) superintender os exames do estabelecimento zelando pela observância das formalidades regulamentares, suspendendo e propondo a anulação daqueles em que ocorrer infração às mesmas formalidades;

e) resolver as questões suscitadas no processamento dos exames;

f) dar conhecimento ao Diretor do Departamento de Educação e Cultura das medidas observadas na escola sob a sua jurisdição, que ferem os dispositivos deste Regulamento.

Capítulo XX – Do Arquivo e da Escrituração Escolar

Art. 84 – As escolas normais terão seu arquivo a cargo do Secretário.

Art. 85 – A escrituração será feita nos seguintes livros:

- 1 – matrícula;
- 2 – atas de exames;
- 3 – termo de promoções;
- 4 – ponto diário;
- 5 – inventário do material escolar e do mobiliário;
- 6 – protocolo de correspondência;
- 7 – registro de notas da legislação e dos atos oficiais relativos à escola;
- 8 – termos de inscrição para concurso;
- 9 – atas das sessões do corpo docente.

Art. 86 – Uma ficha sobre a vida escolar do aluno, outra sobre a atuação do professor, freqüência diária e resultados mensais da classe, e duas mais sobre o inventário e movimento da Biblioteca (modelos 1, 2, 3 e 4), completarão o material destinado à escrituração da escola.

§ Único – O preenchimento destas fichas e a escrituração dos livros far-se-ão de acordo com instruções expedidas pelo Departamento de Educação e Cultura do Território.

Capítulo XXI – Disposições finais

Art. 87 – A escola “Lourenço Filho”, com sede em Rio Branco, funcionará como escola normal de 2º ciclo de acordo com o artigo 16 da presente lei, anexa ao Ginásio Acreano, conforme autoriza o Ministério da Educação e Saúde.

Art. 88 – O governo do Território solicitará do Ministério da Educação e Saúde outorga de Mandato para funcionamento das escolas regionais particulares de Xapuri, Sena Madureira e Cruzeiro do Sul, verificado que, na organização dos estabelecimentos mencionados se procurou atender as exigências da presente lei.

Art. 89 – O Departamento de Educação e Cultura tomará as providências necessárias à execução deste Regulamento que vigorará até que venha a organização federal.

Rio Branco, 11 de março de 1947, 126º da Independência e 59º da República.

Raymundo Pinheiro Filho, Secretário Geral

ANEXO 3

REGULAMENTO DO ENSINO PRIMÁRIO DE 1947

Regulamento para reestruturação do Ensino Primário do Território do Acre em caráter provisório a que se refere o Decreto nº 42 de 14 de março de 1947.

Título I – Das bases de organização do ensino primário

Capítulo I – Das finalidades do Ensino Primário

Art. 1º - O ensino primário tem as seguintes finalidades:

- a) proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que a mantenham dentro de elevado espírito de fraternidade humana.
- b) oferecer de modo especial, as crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade.
- c) elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à inovação no trabalho.

Capítulo II – Das categorias do ensino primário e dos seus cursos de ensino

Art. 2º - O ensino primário abrangerá duas categorias de ensino:

- a) o ensino primário fundamental, destinado às crianças de sete a doze anos;
- b) o ensino primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos.

Art. 3º - O ensino primário fundamental será ministrado em dois cursos sucessivos: o elementar e o complementar.

§ 1º - O ensino primário no Território terá, de modo geral, apenas o curso elementar.

§ 2º - O curso primário complementar funcionará anexo às escolas normais.

Art. 4º - O ensino primário supletivo terá um só curso, o supletivo.

Capítulo III – Da ligação do ensino primário com outras modalidades de ensino:

Art. 5º - O ensino primário manterá da seguinte forma articulação com as outras modalidades de ensino:

- 1) O curso primário elementar com os cursos de artesanato e com os cursos de aprendizagem industrial agrícola.
- 2) O curso primário complementar com os cursos ginásial, industrial, agrícola e de formação de regentes de ensino elementar.
- 3) O curso supletivo com os cursos de aprendizagem agrícola e industrial e com os de artesanato em geral.

Art. 6º - Os cursos de jardins de infância se articularão com o curso primário elementar.

Título II – Da estrutura do ensino primário

Capítulo I – Do curso primário elementar.

Art. 7º - O curso primário elementar, com quatro anos de estudos, compreenderá:

I – Leitura e linguagem oral e escrita

II – Iniciação matemática

III – Geografia e História do Brasil

IV – Conhecimentos gerais aplicados à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho

V – Desenho e trabalhos manuais

VI – Canto orfeônico

VII – Educação física

Capítulo II – Do curso primário complementar

Art. 8º - O curso primário complementar, de um ano, terá os seguintes grupos de disciplinas e atividades educativas:

I – Leitura e linguagem oral e escrita

II – Aritmética e Geometria

III – Geografia e História do Brasil, e noções de Geografia geral e História da América

IV – Ciências naturais e higiene

V – Conhecimento das atividades econômicas da região

VI – Desenho

VII – Trabalhos manuais e práticas educativas referentes às atividades econômicas da região

VIII – Canto orfeônico

IX – Educação física

Parágrafo único: Os alunos do sexo feminino aprenderão, ainda, noções de economia doméstica e de puericultura.

Capítulo III – Do curso primário supletivo

Art. 9º - O curso supletivo, para adolescentes e adultos, terá as seguintes disciplinas:

I – Leitura e linguagem oral e escrita

II – Aritmética e geometria

III – Geografia e História do Brasil

IV – Ciências Naturais e higiene

V – Noções de direito usual (Legislação do trabalho, obrigações da vida civil e militar)

VI – Desenho

Parágrafo único: os alunos do sexo feminino aprenderão, ainda, economia doméstica e puericultura.

Capítulo IV – Da orientação geral do ensino primário fundamental

Art. 10º - O ensino primário fundamental deverá atender aos seguintes princípios:

a) Desenvolver-se de modo sistemático e graduado, seguindo os interesses naturais da infância;

- b) Ter como fundamento didático as atividades dos próprios discípulos;
- c) Apoiar-se nas realidades do ambiente em que se exerça, para que sirva a uma melhor compreensão e mais proveitosa utilização;
- d) Desenvolver o espírito da cooperação e o sentimento de solidariedade social;
- e) Revelar as tendências e aptidões dos alunos, cooperando para o seu melhor aproveitamento no sentido do bem estar individual e coletivo;
- f) Inspirar-se, em todos os momentos, no sentimento da unidade nacional e da fraternidade humana.

Capítulo V – Da orientação geral do ensino primário supletivo.

Art. 11 – O ensino primário supletivo atenderá aos mesmos princípios indicados no artigo anterior, em tudo quanto lhe possa aplicar, no sentido do melhor ajustamento social de adolescentes e adultos.

Capítulo VI – Dos programas do ensino primário.

Art. 12 – O ensino primário obedecerá a programas e diretrizes traçadas pelo Departamento de Educação e Cultura até que sejam organizados os programas mínimos, na forma de Lei Orgânica, pelo Ministério da Educação.

Art. 13 – É lícito aos estabelecimentos de ensino primário ministrarem o ensino religioso. Não poderá, porém, esse ensino constituir objeto de obrigação de mestres ou professores, nem de frequência obrigatória para os alunos.

Título III – Da vida escolar

Capítulo I – Do ano escolar

Art. 14 – O ano escolar dividir-se-á em dois períodos letivos e em dois períodos de férias, a saber:

- a) Períodos letivos: 15 de fevereiro a 31 de julho, e 21 de agosto a 15 de dezembro;
- b) Períodos de férias: 16 de dezembro a 14 de fevereiro, e 1º a 20 de agosto.

Capítulo II – Da admissão aos cursos

Art. 15 – Serão admitidas à matrícula na primeira série do curso elementar as crianças analfabetas de sete anos de idade. Poderão ser admitidas também as que completarem sete anos até 1º de abril do ano da matrícula, desde que apresentem a necessária maturidade para os estudos. Serão matriculadas, nas demais séries do mesmo curso, as crianças que tiverem obtido aprovação na série anterior e ainda aquelas que, mediante verificação de estudos já feitos, possam ser classificadas em tais séries.

Art. 16 – Serão admitidos à matrícula na primeira série do curso complementar as crianças que tiverem obtido aprovação final no curso elementar.

Art. 17 – Serão admitidos à matrícula nos cursos supletivos os maiores de treze anos, que necessitem de seu ensino.

Capítulo III – Da avaliação dos resultados do ensino

Art. 18 – O aproveitamento dos alunos verificados por meio de exercícios e exames será avaliado em notas, que se graduarão de zero a cem.

Parágrafo único: é recomendada a adoção de critérios e processo que assegurem a objetividade na verificação do rendimento escolar.

Art. 19 – Aos alunos que concluírem qualquer dos cursos de ensino primário, será expedido o correspondente certificado.

Título IV – Da administração e organização do ensino primário

Capítulo I – Do ensino oficial e do ensino livre

Art. 20 – O ensino primário será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular.

Art. 21 – As pessoas naturais e pessoas jurídicas de direito privado que mantenham estabelecimentos de ensino primário serão consideradas no desempenho de função de caráter público. Cabe-lhes, em matéria educativa, os deveres e responsabilidades inerentes ao serviço público.

Capítulo II – Dos sistemas de ensino primário

Art. 22 – Os estabelecimentos de ensino primário, públicos e particulares, formarão, no Território, um só sistema escolar, com a devida unidade de organização e direção.

Art. 23 – Providenciará o Território, no sentido da mais perfeita organização do respectivo sistema de ensino primário, atendidos os seguintes pontos:

- a) Planejamento dos serviços de ensino em cada ano, de tal modo que a rede escolar primária satisfaça às necessidades de todos os núcleos da população;
- b) Organização, para cumprimento progressivo, de um plano de construção e aparelhamento escolar;
- c) Preparo do professorado e do pessoal da administração segundo as necessidades do número das unidades escolares e a sua distribuição geográfica;
- d) Organização da carreira do professorado em que se estabeleçam níveis progressivos de condigna remuneração;
- e) Organização de órgãos técnicos centrais para direção, orientação e fiscalização das atividades do ensino;
- f) Organização dos serviços de assistência aos escolares;
- g) Execução das normas e obrigatoriedade da matrícula e da freqüência escolar;
- h) Organização das instituições complementares da escola;
- i) Coordenação das atividades dos órgãos referidos no item “e” com os órgãos próprios do Ministério da Educação e Saúde, para mais perfeita articulação dos sistemas regionais, e crescente aperfeiçoamento técnico pedagógico.

Capítulo III – Dos tipos de estabelecimentos de ensino primário

Art. 24 – Os estabelecimentos de ensino primário serão caracterizados por designações especiais, segundo ministrem um ou mais cursos e sejam mantidos pelos poderes públicos ou por particulares.

Art. 25 – Serão assim designados os estabelecimentos de ensino primário mantidos pelos poderes públicos:

I – Escola isolada (E.I.), quando possua uma só turma de alunos, entregue a um só docente;

II – Escolas reunidas (E.R.), quando houver de duas a quatro turmas de alunos e número correspondente de professores;

III – Grupo escolar (G.E.), quando possua cinco ou mais turmas de alunos, e número igual ou superior de docentes.;

IV – Escolas supletivas (E.S.), quando ministre ensino supletivo, qualquer que seja o número de turmas de alunos e de professores;

Art. 26 – As escolas isoladas e escolas reunidas ministrarão somente o curso elementar; os grupos escolares poderão ministrar o curso elementar e o curso complementar; as escolas supletivas ministrarão apenas o curso supletivo.

Art. 27 – Os estabelecimentos de ensino primário fundamental, mantidos por particulares, terão as seguintes designações, independentemente do número de seus alunos e docentes:

I – Curso elementar (C.E.), quando ministre o curso elementar;

II – Curso primário (C.P.), quando ministre o ensino elementar e o complementar;

III – Curso supletivo (C.S.), quando mantenha o curso supletivo.

Art. 28 – Quando, num mesmo prédio, sob a mesma direção e com os mesmos professores se ministre ensino fundamental e ensino supletivo, as classes deste último constituirão unidade escolar à parte. As escolas e cursos supletivos não poderão ministrar outro ensino senão o indicado na denominação que recebem.

Art. 29 – Para efeitos estatísticos, e estudos de planejamento, será juntado, às designações mencionadas nos artigos anteriores, o qualificativo urbano, distrital ou rural, segundo a localização do estabelecimento, e designação numérica destinada à sua pronta identificação em cada município.

Parágrafo único: aos estabelecimentos de ensino primário poderão ser atribuídos nomes de pessoas já falecidas, que hajam prestado relevantes serviços à humanidade, ao país, ao Estado ou ao Município, e cuja vida pública e particular possa ser apontada às novas gerações como padrão digno de ser imitado.

Art. 30 – Os estabelecimentos particulares de ensino primário ficarão sujeitos a registro prévio mediante o preenchimento das seguintes condições:

a) Prova de ser o estabelecimento dirigido por brasileiro nato;

b) Prova de saúde e de idoneidade moral, social e técnica das pessoas encarregadas da administração do ensino;

c) Prova de que as instalações de ensino atendem às exigências higiênicas e pedagógicas, para os cursos que pretendam ministrar;

d) Adoção de plano de estudos e organização didática constante desta lei e de instruções baixadas pelo D.E.C.

§ 1º - As mesmas condições serão exigidas para funcionamento de estabelecimentos mantidos pelo Município, quando não estejam diretamente subordinados à administração do Território.

§ 2º - O registro referido neste artigo se fará nos órgãos próprios de administração do ensino primário do Território, a cuja fiscalização direta ficam sujeitos os estabelecimentos de ensino primário, sem prejuízo de qualquer verificação que o Ministério da Educação e Saúde possa determinar.

Capítulo IV – Do corpo docente e administrativo

Art. 31 – O magistério primário só pode ser exercido por brasileiros, maiores de dezoito anos, em boas condições de saúde física e mental, e que hajam recebido preparação conveniente, em cursos apropriados ou prestado exames de habilitação no Departamento de Educação e Cultura.

Art. 32 – O Território providenciará no sentido de obter contínuo aperfeiçoamento técnico do professorado das suas escolas primárias.

Capítulo V – Das instituições complementares da escola

Art. 33 – Os estabelecimentos de ensino primário deverão promover, entre os alunos, a organização e o desenvolvimento de instituições que tenham por fim a prática de atividades educativas (clubes de leitura, bibliotecas, jornais, auditórios, etc.) e, assim, também entre as famílias dos alunos, e pessoas de boa vontade, instituições de caráter assistencial e cultural, que estendam sobre o meio a influência educativa da escola (círculo de pais e mestres, clubes de saúde, etc.)

Capítulo VI – Da construção e do aparelhamento escolar

Art. 34 – Os estabelecimentos de ensino primário deverão satisfazer, quanto à construção dos edifícios que utilizarem e quanto ao seu aparelhamento escolar, às normas estabelecidas em lei.

Título V – Da gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário

Capítulo I – Da gratuidade

Art. 35 – O ensino primário é gratuito, o que não exclui a organização de instituições de assistência ao escolar pobre a que concorram, segundo seus recursos, famílias dos alunos.

Art. 36 – A organização do funcionamento e a aplicação dos recursos das instituições de assistência serão estabelecidas em regulamento próprio.

Capítulo II – Da obrigatoriedade de matrícula e frequência escolar

Art. 37 – O ensino primário elementar é obrigatório para todas as crianças nas idades de sete a doze anos, tanto no que se refere à matrícula como no que diz respeito à frequência regular às aulas e exercícios escolares.

Art. 38 – A administração do Território baixará regulamentos especiais sobre a obrigatoriedade escolar e organizará, em cada Município ou distrito, serviços de Cadastro Escolar, pelos quais se possa tornar efetiva essa obrigatoriedade.

Art. 39 – Os pais ou responsáveis pelos menores de sete a doze anos que infringirem os preceitos da obrigatoriedade escolar estarão sujeitos às penas constantes do art. 246, do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal).

Art. 40 – Os proprietários agrícolas e empresas, em cuja propriedade se localizar estabelecimento de ensino primário, deverão facilitar e auxiliar as providencias que visem à plena execução da obrigatoriedade escolar.

Título VI – Dos recursos para o ensino primário

Art. 41 – Os municípios aplicarão pelo menos vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Título VII – Das medidas auxiliares

Art. 42 – Onde se tornarem necessárias, poderão funcionar em caráter de emergência, classes de alfabetização (C.A.) para adolescentes e adultos.

Art. 43 – O Departamento de Educação e Cultura poderá organizar, nas diferentes regiões do Território, cursos intensivos com o fim de preparar docentes de emergência, para classes de alfabetização, em zonas de população muito disseminada, e com o fim de divulgar noções de higiene e de organização de trabalho, bem como campanhas de educação de adolescentes e adultos.

Art. 44 – Nas escolas isoladas, em que existirem vagas, depois de matriculadas as crianças de sete a doze anos, poderão ser admitidos à matrícula, alunos cuja idade ultrapasse os limites de obrigatoriedade escolar, desde que não funcione na localidade escola supletiva.

Título VIII – Disposições finais

Art. 45 – O Território providenciará, sob a orientação do Ministério da Educação e Saúde, no sentido da realização de estudos e pesquisas especiais sobre a organização do ensino primário, verificação de seu rendimento social apuro e oportunidade dos levantamentos estatísticos, e mais eficiente aplicação dos recursos.

Art. 46 – O Departamento de Educação e Cultura baixará as instruções necessárias à execução do presente regulamento. Rio Branco, 14 de março de 1947, 126º da Independência e 59º da República. (a) Raimundo Pinheiro Filho. Conforme M. C. Montenegro, escrivão “E”.

ANEXO 4

Carta enviada por Maria Angélica de Castro ao Centro de Pesquisa e Documentação Helena Antipoff - 1983

Recebi a comunicação desse centro referindo-se ao 4º Encontro a realizar-se no próximo dia 22 de março, data natalícia de D. Helena.

Seria muito agradável estar presente ao plenário em que serão debatidos aspectos da vida da sempre lembrada professora, D. Helena, que foi de fato lutadora incansável pela educação de nossa infância e juventude.

Como sua aluna (1931-1932) na Escola de Aperfeiçoamento; assistente (1934-1938), no Laboratório de Psicologia da referida escola; colaboradora como tesoureira da Sociedade Pestalozzi e em atividade na Fazenda do Rosário, vivi intensamente, participando da vida profissional de D. Helena, usufruindo do seu trabalho, da sua experiência, da ciência que dominava com devotamento e competência, das atenções que dispensava a todos seus auxiliares e alunos, com larga distribuição de benefícios.

Graças a D. Helena perdi a timidez de uma professora do interior de Minas, tornando-me corajosa para: a) prestar concurso para técnica de educação do MEC, em 1938, no Rio de Janeiro, conseguindo boa classificação; b) aceitar o convite do governo do Acre, onde permaneci 5 anos, ampliando a rede escolar daquele Território e reorganizando o ensino de 1º e 2º graus, traçando planos, valendo-me das experiências e incentivos adquiridos sob a orientação de D. Helena, que ficou largamente conhecida em um dos mais longínquos rincões da Amazônia, onde ser aluna de D. Helena era o mais valioso título que apresentava.

Além destes atos que muito me orgulho, há outro (miniatura do que fez D. Helena pelo Brasil afora), a criação, em Santo Antonio do Monte, de um estabelecimento de ensino com três cursos: primeiro grau (do pré à 8ª série) e segundo grau (normal e técnico em contabilidade), tudo planejado sob a inspiração de D. Helena – construção do prédio, equipamento, jardinagem e arborização, organização dos currículos, regimento e etc.

Instalado em 1956 (fevereiro), em julho tivemos a grande satisfação de receber sua visita, que se prolongou por dois dias, um dos quais passeamos em Lagoa da Prata. Ali quis D. Helena conhecer a indústria Açucareira Luciânia. Com o interesse que sempre manifestava a tudo que via, observou a fabricação do produto, desde a chegada do caminhão de cana até o ensacamento do açúcar e despacho para exportação. Os que estavam presentes admiraram-se do interesse de D. Helena pelo processamento do trabalho e eficiência do operariado.

Informando-se de que Lagoa da Prata estava a 7 Km do Rio São Francisco, mostrou-se desejosa de vê-lo em sua quase nascente. Fomos até a ponte que faz a ligação dos municípios Lagoa da Prata e Luz. Fato curioso: D. Helena viu a placa que marcava a data em que fora construída e o nome do chefe do Governo Olegário Maciel. Imediatamente pediu para descer e atravessou a ponte a pé, em homenagem ao ilustre mineiro.

De regresso, ainda pediu para conhecer uma atividade rural do município. Visitamos um aviário. Chamou-lhe a atenção enorme viveiro de eucaliptos, formado no Aviário. Sugeriu-me trouxesse algumas mudas para plantar em nosso Colégio. Embora chegássemos às 18 horas, D. Helena ainda fez questão de plantar uma das mudas, aliás, a que se desenvolveu mais, conservando-se até hoje (28 anos), em destaque dentre as demais que são muitas.

Quatorze anos depois dessa visita memorável, D. Helena voltou ao nosso Colégio. Procurou conhecer o que tínhamos feito e manifestou interesse em conhecer um grupo dos nossos professores e alunos. Procurando comunicar-se com eles, sugeri-lhes que se improvisasse uma reunião, pois assim teríamos oportunidade de ouvi-la falar de nossa vida. Foi muito agradável e proveitosa a reunião que se realizou às 8 horas da noite no salão do auditório do colégio. D. Helena falou-nos manifestando a sua impressão e apresentando sugestões para os nossos trabalhos.

A esta reunião estava presente uma professora da zona rural - Sônia Maria Borges. D. Helena mostrou interesse em conhecer a sua escola. A professora, muito lisonjeada com a preferência da grande mestra, entrou com ela em entendimento e, no dia seguinte, estávamos prontos para a visita, saindo às 8 horas para Raposo, onde está situada a escola, a 17 Km da cidade.

Acolhida com muito entusiasmo pelos alunos e professoras, D. Helena motivou e desenvolveu com muito êxito uma aula de Aritmética valendo-se de produtos da fazenda – espiga de milho. Durou 40 minutos a admirável aula sobre numeração, para o qual usou o material – milho, giz e quadro negro, revelando-se autêntica professora de uma classe primária na zona rural (Município de Santo Antonio do Monte, dista 180 Km de Belo Horizonte).

Influência que D. Helena exerceu e continua exercendo através de nossa Escola (Colégio Senhora de Fátima). Cito esta, por não ser conhecida do Centro Helena Antipoff.

Como relatamos acima, tivemos a felicidade de receber aqui, por duas vezes, a visita de D. Helena Antipoff, que se tornou conhecida não só dos alunos e professores, como dos pais e autoridades.

Hoje continua D. Helena a ser lembrada através das publicações conservadas em nossa biblioteca – livros, álbuns, jornais, sempre consultados, particularmente,

pelas que fazem o curso normal, que já se elevam a 705 normalistas, espalhadas por vários pontos do país, levando a chama que D. Helena acendeu de maneira admirável no espírito de suas alunas, para que pudessem cuidar de crianças de todos os grupos – normal, sub-normal e supernormal em zona rural ou urbana, à luz da ciência que soube realmente aplicar.

A biografia de D. Helena é estudada, comentada e acrescentada ano a ano, pelas alunas que fazem curso normal no Colégio Senhora de Fátima que foi sempre lembrado por ela com expressões valiosas, por exemplo: “Seu cartão é muito bonito e dá idéia da beleza da Escola que, felizmente, tive o prazer de conhecer de “visu”. Extraído de uma carta datada de 12 de Janeiro de 1974, na qual me agradecia cartão de Boas Festas.

Formidável D. Helena, Deus a tenha no Reino do Céu.

Santo Antonio do Monte, 13 de Dezembro de 1983.

Maria Angélica de Castro