

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM  
EDUCAÇÃO

KÊNIA GUIMARÃES FURQUIM CAMARGO

O MOVIMENTO RENOVADOR DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA E A  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM GOIÁS NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO  
XX

GOIÂNIA  
2019

KÊNIA GUIMARÃES FURQUIM CAMARGO

**O MOVIMENTO RENOVADOR DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA E A  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM GOIÁS NA PRIMEIRA METADE DO  
SÉCULO XX**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Educação e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Sociedade, Cultura e Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup>. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida.

GOIÂNIA  
2019

C172m Camargo, Kenia Guimarães Furquim  
O movimento renovador da instrução pública primária  
e a formação de professores em goiás na primeira metade  
do século XX [manuscrito] : Kenia Guimarães Furquim  
Guimarães.-- 2019.  
166 f.; il.

Texto em português com resumo em inglês  
Tese (doutorado) -- Pontifícia Universidade Católica  
de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades,  
Goiânia, 2019

Inclui referências, f. 156-166

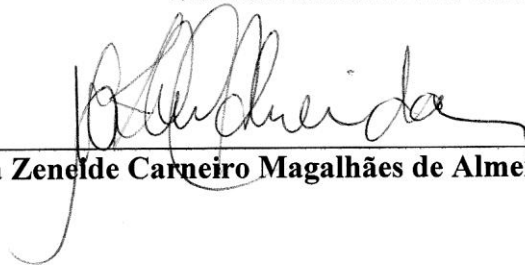
1. Educação - História - Goiás (Estado). 2. Professores  
- Formação - História - Goiás (Estado). I. Almeida,  
Maria Zeneide Carneiro Magalhães de. II. Pontifícia  
Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação  
em Educação. III. Título.

CDU: 37(043)

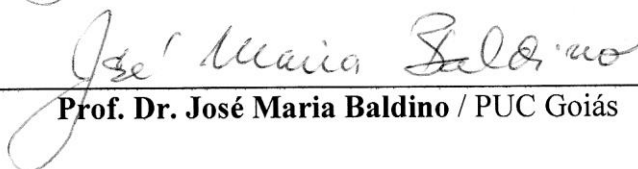
**O MOVIMENTO RENOVADOR DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA E A  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM GOIÁS NA PRIMEIRA  
METADE DO SÉCULO XX**

Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia  
Universidade Católica de Goiás, aprovada em 13 de agosto de 2019.

**BANCA EXAMINADORA**



**Profa. Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida / PUC Goiás (Presidente)**



**Prof. Dr. José Maria Baldino / PUC Goiás**



**Profa. Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi / PUC Goiás**



**Profa. Dra. Betania de Oliveira Laterza Ribeiro / UFU**



**Profa. Dra. Cristiene de Paula Alencar**

**Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte / PUC Goiás (Suplente)**

**Profa. Dra. Marcilene Pelegrine Gomes / UFG (Suplente)**

*E esse pensar, alimentado pelo presente, trabalha com 'os fragmentos do pensamento' que consegue extorquir do passado e reunir sobre si. Como um pescador de pérolas que desce ao fundo do mar, não para escavá-lo e trazer à luz, mas para extrair o rico e o estranho, as pérolas e o coral das profundezas, e trazê-los à superfície, esse pensar sonda as profundezas do passado – mas não para ressuscitá-lo tal como era e contribuir para a renovação das coisas extintas. O que guia esse pensamento é a convicção de que, embora vivo, esteja sujeito à ruína do tempo, o processo de decadência é ao mesmo tempo um processo de cristalização, que nas profundezas do mar, onde afunda e se dissolve aquilo que outrora era vivo, algumas coisas 'sofrem uma transformação marinha' e sobrevivem em novas formas e contornos cristalizados que se mantêm imunes aos elementos, como se apenas esperassem o pescador de pérolas que um dia descera até elas e as trará ao mundo dos vivos – como 'fragmentos do pensamento', como algo 'rico e estranho' (ARENDDT, 1987).*

*Aos pilares da minha vida, Armando e Isselandia, meus pais, que sempre acreditaram no poder da educação, por isso, oportunizaram a janela pela qual hoje vislumbro um horizonte superior.*

*Ao Eduardo, meu esposo por acreditar em minhas competências.*

*Aos melhores cheiros, Eduardo Henrique e Luyza, meus filhos os quais representam amor sem limite que Deus me confiou para viver a vida com mais leveza e serenidade.*

*À Ceane e Júlio, amados irmãos.*

*A vocês, dedico essa tese.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por mais essa realização, por ter me sustentado até aqui. A Ele toda honra e toda glória.

À professora Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida pelo profissionalismo, coerência, disponibilidade e atenção; pelas orientações e ensinamentos que tanto me auxiliaram para o meu aprimoramento científico e intelectual, pelas orientações sempre pautadas pelo respeito e delicadeza no trato.

Aos demais professores do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação PUC/GO, que propiciaram momentos de aprendizado, além das provocações acadêmicas que muito contribuíram com a realização desta pesquisa.

Aos professores doutores Betânia de Oliveira Laterza, José Maria Baldino, Elianda Figueiredo Arantes Tiballi e Cristiene de Paula Alencar, pela aceitação do convite para compor a banca examinadora de qualificação e também a de defesa e, sobretudo, pelas relevantes sugestões para a finalização desta investigação.

Ao coordenador e funcionários da secretaria do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação PUC/GO, em especial, às queridas Alzerina e Leila pela atenção e palavras amigas.

Aos colegas do Mestrado e do Doutorado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação PUC/GO, em especial Selma e Ana Lara, com as quais, mesmo após o término das disciplinas, mantenho contato.

À minha amiga Maria Aparecida, amiga de infância, que por coincidência do destino “se é que existe”, Deus permitiu que trilhássemos os mesmos caminhos profissionais e intelectuais. Meu mais sincero agradecimento pelas palavras de conforto nos momentos de conflito intelectual.

As minhas amigas de profissão e caminhada intelectual, Márcia Campos, Kamila Gusatti, Ana Maria Franco. Cada uma, a seu tempo, ingressou nesse universo intelectual e hoje somos companheiras de congressos e o mais importante, companheiras de partilha de aprendizados, rumo ao título de “Doutoras em Educação”.

À Silvia Caixeta, amiga e companheira de congressos.

Aos servidores do Arquivo Frei Simão Dorvi, Instituto de Pesquisas e Estudos Históricos do Brasil Central, Arquivo Público de Goiás, Instituto Histórico e Geográfico de Goiás que gentilmente sempre me atenderam.

À CAPES, pelo apoio financeiro.

À minha querida tia Maria e minha amada mãe Isselandia, que sempre ficaram e cuidaram com tanto amor dos meus filhos Dudu e Luya para que eu pudesse assistir às aulas com o coração em paz. Mãe, você é meu exemplo de persistência, coragem e fé!

À minha amada tia, madrinha Atenezilda que sempre torceu por mim.

À minha vizinha Zulmira, mulher de fé, pelas palavras de carinho.

Ao meu pai Armando que na maioria das vezes me acompanhou em minhas viagens à Goiânia para que eu pudesse assistir às aulas. Pai você é meu herói!

A todos que partilharam comigo dos diversos momentos desse árduo percurso de estudos e pesquisas, permeados de muitas reflexões, inquietações, incertezas, descobertas, aflições, mas também de muito aprendizado e alegrias.



## RESUMO

Esta pesquisa de tese objetiva estudar o movimento renovador da instrução pública primária e a formação de professores em Goiás na primeira metade do século XX. A pertinência deste trabalho se ancora na percepção de que os processos históricos, que marcaram esse período, podem ser visualizados nas profundas e marcantes inquietações no campo social, político e econômico as quais provocaram a transição de uma sociedade agrária para uma urbana e industrial. Diante desse contexto, a questão norteadora desta pesquisa consiste em verificar de que modo os ideais de uma educação renovada estiveram presentes no movimento renovador da instrução pública primária e na formação dos professores no Estado de Goiás. Conseqüentemente, na busca de deslindar o processo de disseminação do movimento renovador da educação em Goiás, como proposta de renovação educacional, investigam-se ações que oportunizaram a incorporação dos pressupostos renovadores na educação goiana. A partir dessas reflexões, questiona-se: Quem foram os sujeitos envolvidos no processo de disseminação e implantação do movimento renovador da educação em Goiás? Como se delineou o movimento renovador na instrução pública primária no Estado de Goiás? Que meios foram utilizados para a divulgação desse movimento? Como se deu essa divulgação? Como se configurou a formação dos professores goianos no contexto do movimento renovador da educação no Estado? Como objetivo geral, buscou-se analisar historicamente a presença do movimento renovador na instrução pública primária em Goiás na primeira metade do século XX, mais precisamente, no período de 1916 a 1945, tendo em vista a forma como foi articulado o processo de formação dos professores à luz dos princípios de renovação educacional, pois foi neste período que se visualizou a presença desse ideário na legislação goiana e no discurso da elite política do Estado. No plano específico, pretendeu-se identificar a organização da instrução pública primária brasileira e goiana na primeira metade do século XX; verificar os princípios do movimento renovador da instrução pública primária no discurso da elite política e na legislação escolar goiana; e compreender o processo de formação dos professores goianos no âmbito do movimento renovador da educação. O corpus documental se constitui de discursos e mensagens presidenciais, programas e regulamentos do ensino primário, leis e decretos do período, artigos de jornal, ofícios e relatórios, bem como a Revista de Educação goiana. Nesta pesquisa, os documentos analisados foram lidos à luz dos referenciais teóricos e metodológicos da História Cultural. Portanto, foi possível perceber que Goiás, mesmo com os problemas decorrentes de sua extensão territorial, não ficou à margem do progresso quanto ao processo educacional. Isso foi verificado por meio das fontes que o Estado acompanhou o debate nacional e procurou se colocar na mesma estatura das realizações de outros estados. Sendo assim, as fontes dão indícios que Goiás, com suas peculiaridades empreendeu a reforma da instrução pública de acordo com os princípios do movimento renovador da educação, os quais se manifestaram principalmente por meio da legislação do ensino e processos de formação de professores para que fossem capazes de propagar as ideias da renovação da educação.

Palavras-chave: História da Educação. Instrução primária. Reforma educacional. Movimento renovador da educação em Goiás. Formação de professores.

## ABSTRACT

This dissertation aims to study the renovating movement of primary public education and teacher education in Goiás in the first half of the 20th century. The pertinence of this study is anchored to the perception that the historical processes that characterized this period can be seen in the deep and remarkable disquiet in the social, political and economic field, which provoked the transition from an agrarian to an urban and industrial society. Given this context, the guiding question of this research is to verify how the ideals of a renewed education were present in the renovating movement of primary public education and in the education of teachers in the State of Goiás. Consequently, in the search to discover the process of dissemination of the renovating movement of education in Goiás, as a proposal for educational renewal, we investigate actions that have facilitated the incorporation of renovating presuppositions in the education of Goiás. Based on these ideas, we questioned: Who were the subjects involved in the process of dissemination and implantation of the renovating movement of education in Goiás? How was the renovating movement outlined in primary public education in the State of Goiás? What means were used to propagate this movement? How did this propagation occur? How was the formation of the teachers of Goiás designed in the context of the renewal of education in the State? As a general objective, we sought to historically analyze the presence of the renovating movement in primary public education in Goiás in the first half of the twentieth century, more precisely, from 1916 to 1945, taking into consideration the way in which the process of teacher education was articulated in the light of the principles of the educational renewal, since it was during this period that the presence of this ideology was visualized in the legislation of Goiás and in the discourse of the political elite of the State. Specifically, our intention was to identify the organization of primary public instruction in Brazil and Goiás in the first half of the twentieth century; to verify the principles of the renovating movement of primary public education in the discourse of the political elite and in the school legislation of Goiás; and to understand the process of education of teachers from Goiás in the context of the educational reform movement. The documentary corpus consists of speeches and presidential messages, primary education programs and regulations, laws and decrees from that period, newspaper articles, letters and reports, as well as the Journal of Education in Goiás. In this research, the analyzed documents were read in light of the theoretical and methodological references of Cultural History. Therefore, it was possible to perceive that Goiás, even with the problems arising from its large territory, was not left out of the progress regarding the educational process. It was verified through the sources that the State followed the national debate and sought to place itself in the same stature of the achievements of other states. Thus, the sources give indications that Goiás, with its peculiarities, undertook the reform of public education in accordance with the principles of the educational renovating movement, which were manifested mainly through the teaching legislation and teacher education processes in order to be capable of propagating the ideas of the renewal of education.

Keywords: History of Education. Primary education. Educational reform. Renovating movement. Teacher education.

## LISTA DE TABELAS

TABELA I – Índice de analfabetismo no país, 1890 - 1940.....	29
TABELA II – Quantitativo de unidades escolares e matrículas do país, décadas de 1920 a 1940.....	45
TABELA III – Crescimento no quadro de professores no país, década de 1930.....	45
TABELA IV – Goiás: população e produção agropecuária por regiões, 1920.....	47
TABELA V – Crescimento populacional de Goiás – 1900 a 1940.....	49
TABELA VI – Número de alunos e professores, Goiás 1930.....	60
TABELA VII – Despesas orçadas para a instrução goiana, 1930 a 1940.....	60
TABELA VIII – Expansão dos grupos escolares em Goiás (1930 – 1945).....	78
TABELA IX – Professorado goiano (1932-1935).....	117
TABELA X - Quantidade – Grupos escolares/professores – existentes em Goiás (1942)....	121

## LISTA DE QUADROS

QUADRO I – Dissertações e Teses sobre a temática “Escola Nova”, “Escolanovismo”, “Movimento renovador” (últimos 7 anos).....	19
QUADRO II– Reformas educacionais estaduais, década de 1920 .....	42
QUADRO III – Reformas educacionais em Goiás.....	105
QUADRO IV – Instalação de escolas normais no país.....	110
QUADRO V – Organização do Plano de estudos da Escola Normal.....	112
QUADRO VI – Exemplares encontrados – primeira fase (1937 – 1944).....	125
Quadro VII – Colaboradores da Revista de Educação – Primeira Fase.....	127
Quadro VIII – Publicações na Revista de Educação – Primeira fase.....	131

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA I – Estado de Goiás, década de 1920.....	48
FIGURA II – Expansão da rede escolar em Goiás, 1930 – 1945.....	59
FIGURA III – Palácio da Instrução.....	80
FIGURA IV – Missão Pedagógica Paulista.....	94
FIGURA V – Participantes do Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico.....	96
FIGURA VI – Professores diplomados – 1937.....	120
FIGURA VII – Revista de Educação goiana.....	126
FIGURA VIII – Ensino da Tabuada – 2º ano.....	138
FIGURA IX – Plano de aula.....	143

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1 A ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA BRASILEIRA E GOIANA NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX .....	26
1.1 A organização educacional brasileira e goiana: impasses e desafios.....	27
1.2 A educação como via para a construção da modernidade .....	32
1.3 As incorporações dos princípios da Escola Nova no Brasil: principais sujeitos e contribuições.....	37
1.4 As reformas estaduais: tentativas de (re) organização da instrução pública brasileira.....	41
1.5 O Estado de Goiás nas primeiras décadas do século XX: algumas análises.....	46
1.6 O Contexto educacional goiano na primeira metade do século XX.....	52
2 DOS PRIMEIROS ENSAIOS À DISSEMINAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DO MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO EM GOIÁS: AS REFORMAS EDUCACIONAIS.....	62
2.1 Vestígios das ideias renovadoras na estrutura da educação primária em Goiás: a reforma de 1916.....	63
2.2 A Reforma de 1918: proposta de modernidade na educação goiana.....	66
2.2.1 A implantação dos grupos escolares em Goiás.....	74
2.3 A Reforma de 1928: Jardim da infância.....	79
2.4 A Reforma de 1930: disseminação do ideário renovador na educação goiana.....	86
2.4.1 Contribuição da Missão Pedagógica Paulista na formação dos professores goiano...93	
2.5 Reforma de 1937: nos rastros do movimento renovador da instrução pública primária.....	100
CAPÍTULO III – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DO MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO EM GOIÁS.....	108
3.1 A criação e o percurso da Escola Normal Oficial de Goiás.....	109
3.2 A revista de educação como meio para formação de professores no contexto do movimento da educação renovada em Goiás.....	122

3.2.1 Criação e veiculação da Revista de Educação.....	123
3.2.2 A Revista de Educação como dispositivo de formação dos professores goianos.....	130
3.2.3 A Revista de Educação como vitrine das estratégias de divulgação dos princípios de uma educação renovada.....	145
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	151
REFERÊNCIAS.....	156

## INTRODUÇÃO

*A história é a testemunha dos tempos, a luz da verdade, a vida da memória, a mensageira da velhice, por cuja voz nada é recomendado senão a imortalidade do orador (KOSELLECK, 2006, p. 43).*

Este trabalho é resultante de uma pesquisa em História e Historiografia da Educação, tendo sua origem no Diretório/GP de Pesquisa – Educação, História, Memórias e Culturas em diferentes espaços sociais da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, vinculado ao Grupo de Pesquisa EHMCEs – PUC Goiás. Para tanto, tem como objeto de estudo o movimento renovador da instrução pública primária e a formação de professores no Estado de Goiás, no período de 1916 a 1945. No intuito de construir esse texto, buscou-se tecer uma análise sobre as reformas educacionais implantadas e como ocorreu a formação dos professores primários à luz desse novo ideário, no período em destaque.

Com a República proclamada, alguns aspectos sociais que faziam parte de um conjunto de mudanças propostas pela elite intelectual<sup>1</sup> ganharam mais força no país. Apesar de o movimento não ter contado com expressiva participação da maior parte da população brasileira, a atenção a essa parcela da sociedade se revelava cada dia mais necessária. No entanto, aparecem dois fatores que carecem ser apontados: a urgência da legitimação atribuída ao novo, à mudança, ao moderno, ao progresso tão almejado pelos republicanos, bem como um indispensável movimento reformador consistente, o qual colocou a educação em destaque.

É a partir desse contexto, que, para os intelectuais, o pensamento de reformar a sociedade se torna imprescindível tanto para o desenvolvimento do progresso material, quanto para o intelectual. A exemplo disso,

Urbanistas e educadores se aproximaram na produção de reformas que atendessem aos apelos da modernidade: aliar o progresso das mentes numa sociedade convulsionada por novas técnicas, novas ciências e novas formas de interferência na sua estrutura política. Em seus projetos ganha destaque as preocupações em torno de como incorporar culturalmente os sujeitos sociais em suas diferentes manifestações, na perspectiva da formação de homens e mulheres civilizados e educados (VEIGA & FARIA FILHO, 1997, p. 204).

Nesse contexto, para se produzir e fortalecer o Estado republicano, havia interesse pela construção de uma nova ordem social e política, para isso, o processo de escolarização

---

<sup>1</sup> De acordo com Bobbio (1998, p. 637), a elite intelectual “Designa uma categoria ou classe social particular, que se distingue pela instrução e pela competência científica, técnica ou administrativa, superior à média, e que compreende aqueles que exercem atividades ou profissões especialistas”.



entrava em cena. Nessa perspectiva, políticos e intelectuais investiram na viabilização das “Condições para a implementação de uma educação que contribuíssem para a constituição da ordem e progresso” (GONÇALVES, 2006, p. 27). Em vista disso, diversas ações, foram destinadas ao atendimento de uma política no país, e no Estado de Goiás, em particular. A partir de então, a instrução pública, que seguia sem grandes alterações, apresentou novos ânimos a partir da década de 1920.

Os anos de 1920 em Goiás, a exemplo do que o resto do país vivia, foi marcado por uma aceleração no ritmo das mudanças. A convivência entre o antigo e o novo se mostrava presente em todos os aspectos da sociedade. Dentro desse contexto, na educação, a relação entre escola, renovação e modernidade<sup>2</sup> se tornou evidente, tendo como pano de fundo todo um projeto de reorganização social. Como Goiás não ficou alheio a esse movimento, investigar o período se tornou um desafio, posto que surgiram reflexões acerca da modernidade brasileira.

Além de evidente, o entrelaçamento dos temas *instrução, reforma e movimento renovador*, nas primeiras décadas do século XX, foi efetivo em Goiás por meio das análises tecidas neste trabalho, bem como as representações de modernidade no cenário goiano. Dessa forma, foi possível a realização das reflexões sobre as implantações das diversas reformas da instrução pública, percebendo assim, o alcance das mudanças propostas para o ensino primário goiano como uma possibilidade de compreender aquela realidade vivida ou pretendida, inclusive o movimento renovador da educação em uma perspectiva histórica.

O recorte temporal deste trabalho elucida a primeira metade do século XX. Apresenta o ano de 1916 como marco inicial, data em que foi implantada a primeira Reforma educacional em Goiás e que apresentou, em seu texto, indícios de um ideário assentado nos princípios do movimento renovador da educação. Como referência final, o ano de 1945, por ser o período que reduz, como pode ser verificado nas fontes, o interesse de disseminação e implantação do ideário renovador da instrução pública primária no Estado.

A produção deste trabalho, leituras e buscas pelas fontes foram orientadas por questionamentos que tomam por direção alguns princípios. A questão norteadora desta pesquisa consiste em verificar de que modo os ideais de uma educação renovada estiveram

---

<sup>2</sup> De acordo com Kumar (1997, p. 79-92), modernidade é uma “Designação abrangente de todas as mudanças – intelectuais, sociais e morais – que criaram o mundo moderno. Significa rompimento completo com o passado, um novo começo baseado em princípios radicalmente novos. Ingresso em um tempo futuro expandido de forma infinitiva, um tempo para progressos. Enfim, a modernidade em geral é concebida como um conceito aberto. Implica a ideia de continuação ininterrupta de novas coisas, uma revolução de ideias e instituições”. Nesse sentido, de acordo com os preceitos da modernidade, Zajdsznajder (1999, p. 29) afirma que “O programa educacional, volta-se para o povo, tornando-o informado para que atue na democracia”.

presentes no movimento renovador da instrução pública primária e na formação dos professores no Estado de Goiás, no período de 1916 a 1945, pois nos processos históricos que marcaram esse período, podem ser visualizadas profundas e marcantes inquietações no campo social, político e econômico as quais provocaram a transição de uma sociedade agrária para uma urbana e industrial.

Conseqüentemente, na busca de deslindar o processo de disseminação e apropriação dos ideais do movimento renovador da educação pública primária de Goiás, como proposta de renovação educacional, investigam-se ações que oportunizaram a incorporação dos pressupostos renovadores na educação goiana. A partir dessas reflexões, questiona-se:

- Quem foram os sujeitos envolvidos no processo de disseminação e implantação do movimento renovador da educação em Goiás?
- Como se delineou o movimento renovador na instrução pública primária no Estado de Goiás?
- Que meios foram utilizados para a divulgação desse movimento? Como se deu essa divulgação?
- Como se configurou a formação dos professores goianos no contexto do movimento renovador da educação no Estado?

Esses foram alguns questionamentos que direcionaram a pesquisa em tela, considerando que o pensamento educacional goiano ainda é uma área aberta a estudos e, levando em consideração as análises de (GUINZBURG, 2002) sobre os *espaços em branco*, é que se propôs compreender historicamente os processos, os sujeitos, bem como as políticas educacionais existentes na pesquisa sobre as História e historiografia da educação goiana. Diante do exposto, julgou-se relevante realizar um mapeamento das pesquisas já desenvolvidas com temática semelhante.

Ao acessar o Banco de Teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com o intuito de investigar pesquisas realizadas em mestrados e doutorados, constatou-se, inicialmente, a existência de muitas pesquisas sobre a temática proposta neste estudo. Todavia, devido ao fato de as pesquisas estarem distribuídas em diferentes áreas, além da Educação, como: História, Psicologia, Sociologia, Educação e Saúde, dentre outras, foram considerados os trabalhos que tratam da renovação educacional, mas sem desconsiderar aqueles que se referem a períodos anteriores e posteriores, à medida que contribuíram para pensar o processo em questão.

Dessa forma, com o intuito de refinar apenas as pesquisas mais recentes produzidas nos últimos sete anos na área da Educação e História da Educação, foi feito novo acesso ao

site da Capes, elegendo como descritores para a busca “Escola Nova”, “Escolanovismo”, “Movimento renovador” a fim de localizar rastros possíveis sobre a temática em estudo. A partir do levantamento, foi sintetizado o quadro seguinte:

**QUADRO I** – Dissertações e Teses<sup>3</sup> sobre a temática “Escola Nova”, “Escolanovismo”, “Movimento renovador” (últimos 7 anos)

Nº	Título	Programa de Pós-graduação	Ano de defesa	Instituição
1	A Educação Nova em Mato Grosso e Santa Fé: entre práticas e sujeitos na escola primária	Mestrado em Educação	2012	Universidade Federal De Mato Grosso
2	Ruralismo pedagógico e escolanovismo em Goiás na primeira metade do século XX : O Oitavo Congresso Brasileiro de Educação	Doutorado em Educação	2012	Universidade Federal de São Carlos
3	A circulação do ideário escolanovista no Estado de Goiás: a Revista de Educação (1937-1962)	Mestrado em Educação	2013	Universidade Estadual paulista Júlio de Mesquita Filho
4	Manuais pedagógicos e as orientações para o ensino de Matemática no curso primário em tempos de Escola Nova	Mestrado em Educação E Saúde na Infância e Adolescência	2013	Universidade Federal de São Paulo
5	Escola Nova, Escola Normal Caetano de Campos e o Ensino de Matemática na Década de 1940	Mestrado em Educação	2013	Universidade Federal de São Paulo
6	O embate entre a educação tradicional e a educação nova: políticas e práticas na escola primária de Santa Catarina (1911-1945)	Mestrado em Educação	2013	Universidade Federal de Santa Catarina
7	O discurso da Nova Escola: procedimentos e valores	Mestrado em Educação	2013	Universidade Federal de Santa Catarina
8	A constituição da escola activa e a formação de professores no Espírito Santo (1928-1930)	Doutorado em Educação	2013	Universidade Federal do Espírito Santo
09	Memória da Escola Nova nas obras de Anísio Teixeira e Juan Mantovani: dos seus textos às	Mestrado em Memória: Linguagem e	2014	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

<sup>3</sup> Cabe destacar que alguns trabalhos que apresentavam no título os descritores selecionados no acesso ao Banco de Dissertações e Teses da Capes não estão no quadro devido à impossibilidade de visualizar o trabalho, uma vez que seus autores não permitirem a publicação.

	suas atualizações	Sociedade			
10	Civismo, religião e trabalho: o instituto Cruzeiro e a experiência da Escola Nova no Vale do Paraíba paulista (1932-1944)	Mestrado em Educação	em	2014	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
11	Escola Nova na página de educação (1930-1933): navegando nas palavras de Cecília Meireles no diário de notícias	Doutorado em Educação	em	2015	Universidade Federal de Uberlândia
12	Manuais pedagógicos e programas de ensino: interpretações da Escola Nova sobre a prática de ensino na formação de professores (1946-1961)	Mestrado em Educação	em	2015	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/ Rio Claro
13	A Psicanálise entre a Higiene Mental e a Escola Nova na obra de Arthur Ramos: contribuições à História da Educação no Brasil	Mestrado em Educação	em	2015	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara
14	Escola Nova em manuais didáticos de Alfredo Miguel Aguayo (Santa Catarina 1942-1949)	Mestrado em Educação	em	2015	Universidade Federal de Santa Catarina
15	Imprensa, sociabilidade e educação: as ações de Fernando de Azevedo em defesa da hegemonia do escolanovismo (1917 a 1961)	Doutorado em Educação	em	2016	Universidade Estadual de Campinas
16	A Escola Nova e a modernização do ensino primário na Paraíba: a formação dos professores e os grupos escolares (1930-1946)	Mestrado em Educação	em	2016	Universidade Federal da Paraíba
17	Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 no Brasil: o acontecimento, o discurso e os dispositivos de verdade	Doutorado em Educação	em	2016	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
18	Psicologia e Educação em Goiás: uma contribuição historiográfica	Mestrado em Educação	em	2016	Universidade Federal de Goiás
19	Escolanovismo católico Bachkeusiano: apropriações e representações da Escola Nova tecidas em manuais pedagógicos (1930-1942)	Doutorado em Educação	em	2017	Universidade do Estado de Santa Catarina
20	A participação da intelectual Amália Hermano Teixeira no	Mestrado em Educação	em	2018	Pontifícia Universidade Católica de Goiás

	movimento escolanovista em Goiás - 1937 a 1963.				
21	As marcas do higienismo de Arthur Ramos na Escola Nova e no currículo nos anos 1920-1940 em Alagoas	Mestrado em Educação	em	2018	Universidade Federal de Alagoas
22	A pedagogia da Escola Nova e a concepção de concreto: o ensino dos saberes elementares matemáticos no Paraná (1920-1960)	Doutorado em Educação	em	2018	Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da Capes.

As informações constantes no Quadro I revelam que, no recorte utilizado para o mapeamento, foram encontrados 22 trabalhos, sendo 15 pesquisas realizadas em nível de mestrado e 7 em doutorado. Em relação a Goiás, foram concluídas 3 dissertações e 1 tese.

Diante dessa lacuna nas produções acadêmicas referentes a renovação educacional, pautadas no ideário do movimento renovador da educação pública primária e formação de professores, esta pesquisa de tese vem preencher um dos *espaços em branco* das produções sobre a temática. Mediante o exposto, o objetivo geral foi analisar historicamente a presença do movimento renovador na instrução pública primária do Estado de Goiás, no período de 1916 a 1945, tendo em vista a forma como foi articulado o processo de formação dos professores à luz dos princípios de renovação educacional.

Além desse objetivo geral, também foram delimitados alguns objetivos específicos, como:

- Identificar a organização da instrução pública primária brasileira e goiana na primeira metade do século XX;
- Verificar os princípios do movimento renovador da instrução pública primária no discurso da elite política e na legislação escolar goiana;
- Compreender como o movimento renovador da educação se fez presente na formação dos professores goianos, nas páginas da Revista de Educação.

A partir dos objetivos traçados, foi elaborado um itinerário de trabalho em busca de fontes que pudessem subsidiar a pesquisa, levando em consideração que:

Em história, tudo começa com o gesto de *separar*, de reunir, de transformar em "documentos" certos objetos distribuídos de outra maneira. Essa nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em *produzir* tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos

mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto. Esse gesto consiste em "isolar" um corpo, como se faz em física, e em "desfigurar" as coisas para constituí-las como peças que preencham lacunas de um conjunto, proposto *a priori* (CERTEAU, 1982, p. 69).

Para tanto, foi efetuado garimpo de fontes que pudessem subsidiar o trabalho em diversos locais, iniciando a pesquisa pelo Arquivo Frei Simão Dorvi e Museu das Bandeiras, localizados na Cidade de Goiás; Arquivo Público do Estado de Goiás; IPEHBC - Instituto de Pesquisas e Estudos Históricos do Brasil Central; IHGG – Instituto Histórico Geográfico Goiano, localizados em Goiânia. Foram rastreadas fontes referentes ao tema e ao período em destaque.

Dentro desse construto, esta pesquisa, de natureza teórica, possui abordagem qualitativa, cuja metodologia sinaliza o caráter bibliográfico e documental. A análise aqui realizada está calcada na perspectiva histórica e toma por base um conjunto e documentos variados, com uma presença marcante de fontes provenientes da legislação goiana. Os principais documentos analisados, confrontados e compilados foram: discursos e mensagens dos presidentes do Estado, programas e regulamentos do ensino primário, leis e decretos do período, artigos de jornal, ofícios e relatórios, bem como a Revista de Educação goiana, além dos materiais disponibilizados na internet como os jornais da hemeroteca digital, dentre outras fontes.

Além dos Regulamentos do Ensino, outra referência deste trabalho é o *Correio Oficial*, órgão de imprensa escrita, de caráter oficial, que, segundo Diniz (2013, p. 50), “permeou, em suas páginas, inúmeros vislumbres das transformações, permanências e ambiguidades do contexto goiano do século XIX ao XX”.

O *Correio Oficial* foi fundado em 3 de junho de 1837, tendo como principal assunto a divulgação dos atos oficiais do Governo de Goiás, compêndios de doutrina cristã, noções de civilidade, bem como assuntos que fossem de interesse das autoridades da época. Desde sua fundação, as publicações tinham uma frequência de uma a duas vezes por semana, chegando a circular quinzenalmente, tendo em alguns períodos a circulação interrompida por motivos que envolveram aspectos políticos.

Entre os anos 1920 a 1930, o *Correio Oficial* era subordinado à Secretaria do Interior e Justiça, período em que foram implantadas mudanças, como: aparelhamento das oficinas, ampliação do material tipográfico e do quadro de funcionários da redação, que tornaram possível a circulação diária desse jornal, com a inclusão dos suplementos pedagógico e judiciário em suas publicações. Por meio desse impresso, encontra-se *um retrato em preto e*

*branco* da realidade goiana do período em tela, podendo ler em suas páginas todos os atos alusivos à educação.

Assim, tomando por base que o processo de elaboração da história é desencadeado, não só pela existência dos documentos, mas também pelo primor original, a questão posta, que se insere na escolha, na delimitação e na concepção do objeto pelo pesquisador, promove o rastreamento de fontes e busca, na escrita, a expressão justa, sem endurecer o pensamento nem conduzir o leitor a uma falsa pista. Evidencia-se, dessa forma, o uso dessa variedade de fontes por entender que formam um conjunto de textos que possibilitam realizar uma análise de como se deu a divulgação do movimento renovador na instrução pública primária no Estado de Goiás. Justifica-se, portanto, o uso desses documentos por compreender que representam os discursos sobre a educação goiana no período delimitado para esse estudo.

Os documentos analisados, nesta pesquisa, foram lidos à luz dos referenciais teóricos e metodológicos da História Cultural, com a intenção de tornar possível a reconstituição histórica. Tal metodologia é aqui adequada porque proporciona o levantamento de dados necessários para investigar fatos implícitos e explícitos do objeto apresentado, tendo por referência o contexto em que os fatos aconteceram. Ressalta-se que princípios e pressupostos teóricos de análise possibilitam ainda a construção do conhecimento histórico “[...] sobre os indivíduos e grupos, que dão sentido à sua visão de mundo, suas condutas e práticas sociais ao construir suas representações sobre o real e traduzirem a experiência do vivido e não vivido” (ALMEIDA, 2009, p. 32).

De acordo com Burke (2004), a História Cultural pode ser descrita com a preocupação com o símbolo e suas representações. Assim, essa metodologia tem como principal objetivo relatar padrões de cultura, ou seja, “[...] descrever os pensamentos e sentimentos característicos de uma época e suas expressões ou compreensões nas obras de literatura e arte”. Ao historiador, sugere ele, cabe a descoberta desses padrões de “[...] cultura estudando temas, símbolos e formas” (BURKE, 2004, p. 18-29).

Nas considerações de Chartier (1990, p. 17), esse referencial teórico metodológico “Tem por principal objetivo identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler”. Dessa forma, as representações, circulações e apropriações referentes à temática desta pesquisa estão baseadas nos pressupostos teóricos de Roger Chartier (1990), pois, para esse estudioso, todo escrito toca o leitor de várias maneiras, uma vez que os documentos que descrevem o passado não são inocentes e muito menos transparentes, visto que foram produzidos com diferentes intenções e estratégias.

Para esse autor, todas as práticas, sejam elas culturais ou econômicas, resultam das representações empregadas pelos indivíduos e utilizadas para darem significado ao mundo.

Assim, esta pesquisa toma os pressupostos teóricos de Roger Chartier, à luz dessa cultura científica, por considerar os documentos aqui analisados e, em especial a Revista de Educação de Goiás, *corpus* documental do terceiro capítulo desse trabalho, como uma fonte e veículo de representação e circulação de saberes educativos destinados a (in)formar os leitores, nesse caso específico, os professores goianos a partir das publicações divulgadas nesse periódico com o intuito de apregoar a modernidade, considerada primordial para a formação da sociedade goiana.

Além disso, evidencia-se que a História Cultural se constitui em uma abordagem alinhada a outros modos de conceber o objeto, pois essa metodologia se aplica a novas lentes sobre as diversas dimensões tradicionais da historiografia, ou seja, proporciona “Várias formas de narrativas, dependendo do pesquisador e do lugar de onde olha, questiona e interpreta as fontes” (FALCON, 2006, p. 330). Portanto, pautada nessas compreensões sobre a História Cultural, foi possível a construção dessa história sobre a renovação educacional goiana.

À face do exposto e a partir de análises e diálogos estabelecidos com as fontes encontradas, a hipótese central desta pesquisa é que de forma semelhante a outros estados brasileiros, Goiás, com suas peculiaridades, empreendeu a reforma da instrução pública primária de acordo com os princípios do movimento renovador da educação. Os ideais de uma escola renovada estiveram presentes na legislação escolar, no discurso produzido no período pela elite política<sup>4</sup> e se cristalizaram na formação dos professores.

Nesta pesquisa, as análises foram tecidas entre instrução primária, movimento renovador e formação de professores, tendo como pano de fundo todo um projeto de reordenamento da parte social. Dentro dessa proposta de remodelação, Goiás não ficou alheio e analisar o período delimitado se tornou, portanto, um desafio, pois a sociedade se via diante da reflexão acerca do conteúdo da modernidade brasileira e da goiana.

Esta pesquisa de tese, tendo como ponto de partida esta introdução e com base nas intenções e nas questões aqui apresentadas, foi organizada em três seções, a saber:

A primeira seção desse trabalho, que tem como título “A organização da instrução pública primária brasileira e goiana na primeira metade do século XX”, se ocupou de uma retomada sobre o que foi considerado pela nação sobre as ideias, projetos e propostas para

---

<sup>4</sup> Em Goiás, a elite política diz respeito às pessoas que estavam no poder, ou seja, que ocupavam os cargos políticos.



organizar o ensino público primário cuja institucionalização era tida como fundamental e parte de uma política que objetivou difundir a educação em meio a um povo considerado inculto para sincronizar os ritmos distintos do processo civilizatório. No entanto, nesse primeiro momento, teve-se como intuito tentar compreender a organização da instrução pública primária brasileira e goiana no período em evidência.

Na segunda seção, cujo título é “Dos primeiros ensaios à disseminação dos princípios do movimento renovador em Goiás: as reformas educacionais”, foram tecidas algumas análises sobre as reformas do ensino que se preocuparam, não apenas com a ampliação das oportunidades educacionais, bem como com a renovação pedagógica como a introdução de métodos e procedimentos pedagógicos, tal como a adoção de novos métodos que se tornaram protagonistas, conforme os princípios de uma educação renovada.

Por fim, na última seção, intitulada “A formação de professores no contexto do movimento renovador da educação em Goiás”, foi apresentada inicialmente, a história da criação da Escola Normal Oficial do Estado. Em seguida, destacaram-se as análises especialmente no que diz respeito ao debate sobre as representações estratégicas do governo acerca da difusão em relação à modernização do ensino e das práticas docentes, algo que se colocou de forma permanente ao longo das páginas da Revista de Educação e que se fez presente por toda exposição.

Por fim, nas últimas considerações, foram feitas reflexões acerca do estudo, dos anseios, dificuldades e sentimentos em relação aos objetivos alcançados e inacabados. Portanto, foram assinaladas proposições oportunizadas a partir das escolhas e leituras sobre a temática.

Nesse sentido, é importante informar aos leitores que a exposição inicial desta tese de doutorado tem como propósito a apresentação, de maneira geral, de como a educação do povo se apresentou no período delimitado, principalmente por meio da escolarização, que foi considerada a base de uma nova organização social.

Propõe-se, então, um olhar para a historiografia da educação goiana, que tome como ponto de partida fontes que já foram localizadas por alguns pesquisadores e a análise de outras, muitas ainda intocadas, em busca de rastros e de fios que possam ser tecidos (GINZBURG, 2007). Para tanto, esta proposta objetiva produzir mais um desses fios a compor a História da Educação de Goiás.

## 1 A ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA BRASILEIRA E GOIANA NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX

*“Vitória das luzes e da razão sobre as trevas e a ignorância. Alicerce das sociedades modernas, garantia da paz, de liberdade, da ordem e do progresso social; elemento de regeneração da nação. Instrumento de moralização e civilização do povo. Eis algumas das representações sobre a educação [...]”.*

*Rosa Fátima*

No início século XX, período que foi palco do projeto de remodelação da sociedade o qual incluía a regeneração do povo, a educação se tornou, segundo postulados de Cambi (1999), a chave mestra da vida social dos brasileiros para dar vida a um povo socializado, civilizado, ativo, responsável e habitante da cidade. A questão educacional, portanto, adquiriu centralidade e foi via para promover transformações sociais, políticas e econômicas, bem como para modernizar o país. Nesse cenário, a escola se tornou no “[...] imaginário republicano, signo da instauração da nova ordem, arma para efetuar o Progresso [...] tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em povo, de vitalizar o organismo nacional, de construir a nação” (CARVALHO, 1989, p. 7).

Destaca-se, então, que cabia à educação, nesse período, reorganizar a nação ao propor uma nova concepção de sociedade com função-chave nas transformações sociais e políticas, uma vez que, segundo Murilo de Carvalho (1987, p. 12), a educação foi colocada “[...] na vanguarda do progresso da pátria [...]”. Percebe-se assim que houve diversas propostas de reformas com o intuito de educar a população brasileira, formando o indivíduo e construindo um novo tempo. Para alcançar tal objetivo, era necessário produzir mudanças sociais e gerar um novo homem, para uma nova e almejada sociedade.

Dentro desse construto, Marinho (2014) corrobora as análises tecidas ao destacar que o período republicano foi apontado pelas várias vertentes do pensamento liberal<sup>5</sup>, no que se refere ao pensamento pedagógico, bem como pela política educacional deslindada nesse período.

---

<sup>5</sup> O liberalismo surgiu nos fins do século XVII, como um sistema de pensamento que viria justificar a ordem burguesa de seu tempo e, além de lançar as bases que constroem o mundo contemporâneo. Foi discutido por vários intelectuais nos últimos cinco séculos, mas que teria suas bases nas teses de John Locke (1632-1704), considerado o pai do liberalismo principalmente por conta de suas ideias em “Dois tratados do governo civil”, obra publicada no final do século XVII. Bobbio (1998) aponta que um Estado liberal não é necessariamente democrático, mas, ao contrário, realiza-se historicamente em sociedades nas quais prevalece a desigualdade à participação no governo, sendo ela bastante restrita em termos gerais, limitada a classes possuidoras.

Na busca pela interpretação desse movimento, anseia-se, neste capítulo, identificar a organização da instrução pública primária brasileira e goiana na primeira metade do século XX. Para tanto, foi necessário compreender os antecedentes históricos desse movimento, de modo a (re) construir o cenário que permitisse apreender os sentidos desse ideário, apresentando de que forma as propostas de modernidade se movimentaram no país e pelo Estado de Goiás, no período em apreço.

Assim, em Goiás, as ligações instituídas pelos sujeitos que se mantiveram à frente do movimento reformista na educação, no período estudado, e os filtros propiciaram as leituras dos discursos sobre a educação pública brasileira e a disseminação e implantação dos princípios do movimento renovador da educação e a formação de professores no Estado goiano de acordo com esse ideário.

Este capítulo se estrutura em VI tópicos. O primeiro versa sobre a organização educacional na primeira metade do século XX; o segundo, sobre a construção da modernidade via educação; o terceiro tece considerações sobre a divulgação dos princípios escolanovistas no Brasil; o quarto analisa as tentativas de (re) organização da instrução pública brasileira por meio das reformas educacionais estaduais; o quinto constrói algumas análises sobre o Estado de Goiás, no início do século XX; e o sexto apresenta o contexto educacional goiano.

### **1.1 A organização educacional brasileira e goiana: impasses e desafios**

Com a Proclamação da República, em 1889, nasceu a ideia de instauração de uma nova nação, na qual não haveria lugar para o atraso, juntamente com os ideais de formar novos indivíduos e instituir a moral e o civismo. Nesse contexto, a concepção republicana supunha, não só edificar valores, mas também, segundo Gatti Júnior e Pessanha (2005), articular um sistema educacional que pudesse escolarizar maciçamente a população, posto que a escolarização fosse concebida como requisito-chave ao progresso e ao processo civilizatório em voga no país.

Nessa perspectiva, a convicção na capacidade redentora da educação pública, conforme Rosa Fátima, incidia “[...] a instrução, como elemento (con)formador dos indivíduos, potência criadora do homem moral [...]”, do homem educado para o progresso social e civilidade do país e que, conseqüentemente, foi “[...] atrelada à cidadania [...]”, (SOUZA, 1998, p. 26). Assim, a instrução foi instituída como imprescindível à formação dos cidadãos brasileiros e atuaria, não apenas na regeneração moral, mas na difusão das luzes, ou seja, acreditava-se que derramar a escolarização sobre a população brasileira contribuiria para

a consolidação dos ideais republicanos. Dessa forma, cabia ao Estado à propagação desse objetivo, além de tornar a sociedade mais participativa e democrática, bem como criar a unidade nacional, a qual se acreditava que era inexistente até então.

No cenário brasileiro, a educação foi espaço de disputas que evidenciavam uma preocupação crescente com a escolarização da população. Para tanto, começou-se uma valorização nos diferentes projetos de construção da nação, com a finalidade de contribuir para o progresso do país e sua inserção no rol das nações mais civilizadas. Afinal, em 1900, mais da metade da população brasileira ainda se encontrava analfabeta. Os intelectuais e homens públicos daquele período afirmavam que o analfabetismo era a principal causa de todos os males, o motivo da ausência de cultura cívica e política. Pregavam que, para haver formação de uma grande coletividade, fazia-se necessário derramar a instrução primária por todos os recantos do país.

Diante dessa situação, com relação à reestruturação da República e a renovação do povo, estava em voga o discurso proferido pelas elites intelectuais que, certamente, evocam os “mercadores da luz” que idealizavam a pensar o Brasil e que manifestava

[...] paixão incontida pelo *novo* e *moderno*, termos de grande fluência a soarem como recomendação em si mesmos, vivia-se uma época de separação e distinção entre o velho e o novo, o antigo e o moderno, a ‘consciência de ruptura’ dos reformadores aparecia como percepção das demandas do tempo e da história. Decidida a promover soluções apaziguadoras e negações drásticas do passado histórico-cultural, uma polifonia verbal alardeava a iminência da passagem de etapas retrógradas, para outras modernas e industriais (MONARCHA, 2009, p. 68).

Tratava-se, então, de instalar o que se acreditava ser uma nação. E tal intento, segundo Gonçalves Neto, previa

Construir algo totalmente novo, uma nova sociedade com um projeto original, mais característico de ações revolucionárias; b) reformar uma estrutura em que não pretende alterar seus elementos essenciais; c) reproduzir modelos que se tem como perspectivas em outros países, que possam ser transplantados para uma sociedade em mudança (GONÇALVES NETO, 2002, p. 136).

Acrescentava-se a esse cenário a preocupação em combater o alto índice de analfabetismo que era um dos grandes problemas do país, conforme se constata nos dados retirados do recenseamento geral da população do Brasil, realizado pelo IBGE<sup>6</sup>, os quais comprovam essa realidade.

---

<sup>6</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – disponível no site: [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)

**TABELA I** – Índice de analfabetismo no país, 1890 - 1940

<b>ANO<sup>7</sup></b>	<b>ALFABETIZADOS</b>	<b>%</b>	<b>ANALFABETOS</b>	<b>%</b>	<b>POPULAÇÃO BRASILEIRA</b>
1890	2.120.559	14,79	12.213.356	85,21	14.333.915
1900	4.448.681	25,28	12.939.753	74,72	17.318.556
1920	7.493.357	24,46	23.142.248	75,54	30.635.605
1940 <sup>8</sup>	18.053.258	43,78	23.079.865	55,97	41.236.315

Fonte: Tabela elaborada pela autora, a partir de informações retiradas do IBGE, v. 2, 1936 e v. 21, 1960.

Os números da Tabela I mostram que, em 1890, a população brasileira era constituída por 14.333.915 milhões de pessoas, dentre as quais 12.213.356 milhões (85,21% da população) eram analfabetas. Na década de 1900, somente 25,28% da população brasileira estava alfabetizada, apesar de ter sido registrado um pequeno aumento de pessoas que sabiam ler e escrever nesse período, visto ser a maior parte dessa população, analfabeta “[...] exigia-se para a cidadania política uma qualidade que só o direito social da educação poderia fornecer” (CARVALHO, 1987, p. 45).

Em 1920, o país contava com uma população de 30.635.605 milhões de pessoas. Desse total, apenas 7.493.357 sabiam ler e escrever, e esse quantitativo representava 24,46% do total geral de habitantes, visto que 23.142.248 milhões de pessoas ainda se encontravam fora dos bancos escolares. De 1920 a 1940, constatou-se um maior crescimento, mas nada de extraordinário, nos números relativos à quantidade de pessoas alfabetizadas no país, pois dos 41.236.315 dos milhões de habitantes, 43,78% da população estava alfabetizada. Dessa forma, é possível verificar que, embora os números apresentem uma queda em relação ao analfabetismo nessas décadas, o país não registrou um avanço tão significativo como se esperava no setor educacional.

Nessa via, destaca-se que, nos primeiros momentos do século XX, foram poucas oportunidades em que seus defensores puderam levar à prática os ideais de difusão da instrução popular, por meio de uma política da educação promovida pelo Estado, ou seja, “Buscaram modernizar e disseminar a escola primária adequando o ensino ao ideal de

<sup>7</sup> Registra-se que o Censo era realizado de 10 em 10 anos, porém, no ano de 1930, devido às grandes agitações políticas no país, não houve recenseamento.

<sup>8</sup> No ano de 1940, segundo informações do IBGE, 0,25% da população brasileira não declarou grau de instrução.

formação do cidadão republicano” (SOUZA, 2012, p. 35). Pode-se constatar ainda que o problema da instrução era apontado a partir de uma posição realista, em que se reconhecia a importância da difusão da escolarização como elemento fundamental para levar o país ao progresso, mas em termos práticos pouco fora feito até então.

No entanto, percebe-se que os níveis de desenvolvimento da instrução pública continuavam praticamente os mesmos nas primeiras décadas do século XX, ou seja, a mobilização do sistema educacional não atingira resultados quantitativos animadores, conforme dados apresentados anteriormente. Permaneciam da mesma forma as inquietações qualitativas e o movimento em prol da instrução elementar. Conforme Serva (1921, p. 15), “Não é possível que a história nacional continue e se prolongue nesta página triste [...], sob nossos olhos. Precisamos volvê-la atrás e abrir outra página iluminada gloriosamente por surto de grandes energias criadoras que se propaguem pelo país inteiro”.

Logo, como defendem Vieira e Farias (2007), a nova ordem política, instalada no país, tinha de transformar as condições de formação escolar da massa de analfabetos deixada pelo império. Tal transformação deveria propor novas concepções de educação e de escola. Dessa forma, as discussões sobre a educação do povo passaram a ser vinculadas à formação do indivíduo, à sua participação democrática, à unidade nacional, à alfabetização de futuros eleitores, à transmissão de conhecimentos gerais para unir os homens, à difusão das virtudes sociais de amor à pátria e ao trabalho, visto que alfabetizar era importante para fomentar a economia urbana-industrial, que se despontava junto a uma economia de natureza agrário-exportadora que contribuiria para mudar o sistema de representação como recompor o poder do Estado.

Todavia, nesse contexto efervescente de remodelações de valores, “A busca de uma identidade coletiva para o país, de uma base para a construção da nação, seria tarefa que iria perseguir a geração intelectual da Primeira República” (CARVALHO, 1987, p. 32). Nas considerações de Nagle (1974, p. 26), as décadas de 1920 e 1930 se caracterizaram pela “Abertura de novos caminhos para o processo produtivo”, além de uma preocupação, por parte do governo, diante da formação de uma força produtiva, pelas tentativas de recompor o poder e pelo desejo de se firmar em novas diretrizes econômicas, além do “[...] desejo de dar forma nacional às almas e corações [...]”.

Todas essas transformações, dentre outras, evidenciam um processo habitualmente denominado de modernidade. Nesse momento, houve o surgimento de várias formas de pensamentos, de ideias, de diferentes correntes ideológicas as quais desencadearam, no país, a atuação de vários movimentos políticos e sociais em torno da República, como por exemplo,

o liberalismo<sup>9</sup>, a propagação do nacionalismo<sup>10</sup>, o movimento tenentista<sup>11</sup>, bem como a renovação literária e cultural que, por sua vez, deu origem a uma nova percepção de mundo, uma nova circunstância humana, dentre outras características, as quais se convencionaram chamar de modernidade.

Por meio dos estudos de Vanilda Paiva (2003, p. 22), é legítimo esclarecer que a oportunidade para a reformulação dos sistemas educativos ou o surgimento de “Movimentos que procuram promover mudanças por meio da educação aparecem em momentos em que se reconhece a necessidade de formação de quadros mais adequados à sociedade em transformação”, bem como em tempos em que se objetivava a modernidade educacional. No entanto, ao se discutir essa questão, observa-se, por meio das discussões do período, uma ênfase dada ao processo de higienização<sup>12</sup> e normatização da sociedade brasileira por meio da educação escolar.

No entanto, pode-se afirmar que a necessidade de se construir uma sociedade moderna se tornou mais evidente na década de 1920, momento em que vários estados empreenderam reformas com vistas à organização educacional, período em que o ensino público passou ser o grande alvo da normatização governamental. Esse processo ocorreu, também, no Estado de Goiás, onde a elite política implantou vários regulamentos de ensino com o intuito de

---

<sup>9</sup> O liberalismo, que surgiu no século XVIII a partir do Iluminismo, teve seu auge no XIX e pode ser dividido em liberalismo econômico e liberalismo político. Vigorou principalmente na Europa ocidental e na América Latina até o período do entre-guerras, quando sofreu severa crise com os regimes fascistas, ressurgindo no último quartel do século XX, revitalizado na teoria política-econômica do neoliberalismo. A base social do pensamento liberal era a burguesia que, ascendendo economicamente durante a Idade Moderna, almejava tomar o poder político. Economicamente, o liberalismo é uma teoria capitalista, que defende a livre-iniciativa e a ausência de interferências do Estado no mercado. O liberalismo político, por sua vez, emergiu como uma nova forma de organizar o poder, contrária ao Absolutismo (SILVA, 2009, p. 258).

<sup>10</sup> Em seu sentido mais abrangente, o termo Nacionalismo designa a ideologia nacional, a ideologia de determinado grupo político, o Estado nacional, que se sobrepõe às ideologias dos partidos, absorvendo-as em perspectiva. O Estado nacional geral o Nacionalismo, na medida em que suas estruturas de poder, burocráticas e centralizadoras, possibilitam a evolução do projeto político que visa a fusão de Estado e nação, isto é, a unificação, em seu território, de língua, cultura e tradições. Desde a Revolução Francesa e principalmente no nosso século, antes na Europa, em seguida no resto do mundo, a ideologia nacional experimentou tão ampla difusão, que chegou a se considerar como a única a poder fornecer critérios de legitimidade para a formação de um Estado independente no sentido moderno; ao mesmo tempo, afirma que um mundo onde haja ordem e paz poderá ter, como fundamento, unicamente uma organização internacional formada por nações soberanas (BOBBIO, 1998, p. 799).

<sup>11</sup> O tenentismo tem raízes na formação do Exército Nacional, isto é, aparece com a nova organização no âmbito do Estado, criada com o objetivo de ampliar os órgãos do poder (...). O tenentismo não representa apenas uma formulação doutrinária, embora vaga, a complicar mais o ambiente político-social do final da Primeira República. Essa nomenclatura vem dar ao período uma nota mais explosiva (NAGLE, 1974, p. 65).

<sup>12</sup> A partir dos meados do século XIX e início do século XX, o movimento higienista, visto como uma preocupação central, a saúde pública, fez parte do projeto político, econômico e social que integrava os ideais republicanos. Tal proposta contemplava, por meio da instrução, uma instância privilegiada para incutir nos indivíduos novos hábitos de cuidado com a saúde.

empreender a reforma da instrução pública de acordo com os princípios modernos da educação.

## 1.2 A educação como via para a construção da modernidade

Refletir acerca da educação e de um processo modernizador em caráter mais amplo conduz à compreensão de que, nos primeiros vinte anos do século XX, inaugurou-se a gênese do Brasil moderno, uma vez que novos procedimentos, hábitos, visões, questionamentos foram estabelecidos, mobilizando várias gerações. Nesse momento, novos atores e a problemática dos direitos e da participação social foram colocados em cena, isto é, foi proposta a construção de uma nação moderna, reformando a sociedade brasileira por meio da educação.

As tentativas de colocar o ensino sob a égide da modernidade, nesse período, marcou a história da escola, visto que a educação foi submetida a vários processos de revisão, reprogramação tendo em vista sua maior funcionalidade social. Para Cambi (1999, p. 369), a escola foi submetida a uma “neurose de mudanças”, pois deveria se tornar mais funcional para a sociedade industrial, democrática e de massas, além de se apresentar como um elemento dinamizador da evolução da sociedade nos campos econômico, tecnológico, científico, social, moral e político. Dessa forma, compreendia-se que a instrução do povo se incorporava ao projeto de controle e ordem social, isto é, “Adquire uma finalidade cívica, moral e instrumental [...], é uma escola para a difusão dos valores republicanos e comprometida com a construção e consolidação do novo regime, é a escola da República e para a República” (SOUZA, 1998, p. 27).

Convém, neste ponto, salientar que os componentes ideológicos que expressavam os interesses dos diversos segmentos da intelectualidade eram discutidos cada vez mais na vida política. Consequentemente, havia uma luta ideológica pelo controle do aparelho escolar<sup>13</sup>, tendo, porém, como área de consenso a construção da nacionalidade<sup>14</sup>. Nesse cenário, a segunda década do século XX representou um momento de fértil progresso e organização de concepções nacionalistas pelo país. A esse respeito, Nagle afirma que:

---

<sup>13</sup> Cf. CARVALHO, Marta Maria Chagas. O território do Consenso e a demarcação do perigo: política e memória do debate educacional dos anos 30. In: FREITAS, Marcos Cezar. (Org.). *Memória Intelectual da Educação Brasileira*. Universidade São Francisco: EDUSF, 1999. p. 29.

<sup>14</sup> A partir dos meados de 1910 e toda a década de 1920, o nacionalismo se transformou em um amplo movimento político e social, que congregava os mais diferentes grupos e as mais diversas correntes ideológicas, provocando a constituição de novos padrões culturais. O nacionalismo esteve associado a uma intensa preocupação com a educação e com a escolarização, que se transformam na base da constituição da nacionalidade (NAGLE, 2006, p. 254).



As primeiras manifestações nacionalistas apareceram, de maneira mais sistemática e mais influenciadora, no campo da educação escolar, com a ampla divulgação de livros didáticos de conteúdo moral e cívico ou, melhor, de acentuada nota patriótica. São obras que pretendem fornecer à criança e ao adolescente uma imagem do País adquirida por via sentimental (NAGLE, 1974, p. 44).

Na época, a doutrinação, pela via educacional, desencadeou o processo de nacionalização da escola primária. Nesse contexto, Nagle (1974, p. 44) acrescenta que “A campanha de Bilac representa a fase inicial de congregação dos espíritos” que iria engendrar a formação da Liga de Defesa Nacional<sup>15</sup>.

Vale ressaltar que as aspirações dessa Liga se difundiram. Isso ocasionou a mobilização de outras organizações com propósitos similares, como foi o caso da Liga Nacionalista do Brasil<sup>1</sup> e das Ligas Nacionalistas estaduais<sup>1</sup>, ambas representaram outra forma de concepção do nacionalismo brasileiro. Nagle (1974) ressalta que a eflorescência delas viera para reforçar e ampliar a pregação nacionalista articulada e desenvolvida pela Liga de Defesa Nacional.

Entende-se, assim, que a segunda década do século XX foi palco de grandes mudanças para o Brasil, uma vez que surgiram negações radicais de um passado histórico-cultural, rupturas de etapas retrógradas para outras modernas e industriais, bem como o surgimento de várias ideias novas de todos os pontos do horizonte, isto é, “Agitam-se novas ideias na literatura, nas artes e na filosofia” (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 19). E, de acordo com Lahuerta (1997), esse momento foi simbólico para a nossa história política e cultural, já que inaugurou uma “gênese do Brasil Moderno” sob muitos ângulos os quais se tornaram foco do pensamento intelectual brasileiro.

A esse respeito, Monarcha (2009, p. 67) afirma que “Sem excesso de rigor, a expressão ‘geração de 1920’ remete a um grupo produtor de bens simbólicos preocupados em proceder a uma revolução cultural”. Tratava-se, portanto, de uma geração com experiência recente no campo da política bem como intelectual, grupos determinados a estruturar um novo sistema de expressão e de vida.

Esse autor ainda pontua que

Seja o que for, do modo que for, premida pela invenção do novo e decididamente integrada na vida nacional, surgia uma federação de grandes reformadores sociais. Sumamente dispostos a medrar o Espírito Novo, os atuantes sujeitos do discurso sobre a regeneração da República (em ruínas) e do povo (inculto), ao lançarem um

---

<sup>15</sup> De acordo com Nagle (1974, p. 45), “A Liga de Defesa Nacional foi fundada em 7 de setembro de 1916, graças à iniciativa de Olavo Bilac, Pedro Lessa e Miguel Calmon. De acordo com seus Estatutos, a Liga “independente de qualquer credo político, religioso ou filosófico, (está) destinada, dentro das leis vigentes do País, a congregar sentimentos patrióticos dos Brasileiros de todas as classes”.

olhar de sobrevo, constatavam o abandono e o atraso dos sertões ignotos e das cidades caóticas (MONARCHA, 2009, p. 68).

Percebe-se que grupos de intelectuais, integrados por minúsculas redes de sociabilidades, organizaram-se com o intuito de remodelar ideias, crenças e valores, além de almejarem a construção de uma nova sociedade. Entretanto, torna-se perceptível que, entre as décadas de 1890 e 1920, a educação foi amplamente abordada em âmbito mais político do que pedagógico, com iniciativas em prol de uma escolarização popular de ampla repercussão política e social para a época.

Nesse contexto, o projeto sócio-político-cultural e, sobretudo educacional das primeiras décadas do século XX, aspirava à formação do povo brasileiro sob a luz da ciência e dos valores morais e cívicos, como princípios positivistas<sup>16</sup> que orientavam os ideais da intelectualidade republicana. Para essa classe pensante da época, a escola funcionaria como instituição primordial para o novo regime e para a reestruturação da sociedade brasileira. Conseqüentemente, pelo menos em tese, o povo deveria protagonizar os eventos e acontecimentos da Nação, sendo colocado “Na vanguarda do progresso da pátria” (CARVALHO, 1987, p. 12).

A evolução das ideias pedagógicas no cenário nacional, segundo Nagle (1974, p. 99), foi responsável pelo “[...] aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e de um marcante otimismo pedagógico”. Mediante essa atmosfera otimista, estudiosos e elite política atribuíram importância cada vez maior à instrução nos diversos níveis, além de pensarem a educação alicerçada em novas doutrinas que envolviam a proposta escolanovista, a qual agiria na formação do novo homem brasileiro. A crença estaria, “Na possibilidade de reformar a sociedade pela reforma do homem, para o que a escolarização teria um papel insubstituível, por ser interpretada como o mais decisivo instrumento de aceleração histórica” (NAGLE, 1974, p. 100).

Definido diante das preocupações quantitativas no que diz respeito à difusão do ensino, o entusiasmo pela educação

---

<sup>16</sup> O positivismo, elaborado por Auguste Comte, foi uma corrente de pensamento filosófico, sociológico e político que surgiu em meados do século XIX na França, a qual tinha por base a razão em busca da organização da sociedade. Para Murilo de Carvalho (1987, p. 22), os ideais presentes na Primeira República são princípios da ciência positivista no que se refere à noção de pátria, pois “A pátria é a mediação necessária entre família e a humanidade é a medida necessária para o desenvolvimento do instinto social”. Registra-se, inclusive, que a frase “Ordem e Progresso” da Bandeira Nacional foi inspirada no lema positivista.

Visava pela imediata eliminação do analfabetismo por meio da expansão dos sistemas educacionais existentes ou da criação de sistemas, de programas paralelos, de iniciativa oficial ou privada, abstraindo os problemas relativos à qualidade do ensino ministrado (PAIVA, 1983, p. 27).

Assim, acreditava-se que, ampliando o número de instituições escolares e disseminando a instrução, seria possível integrar a população na senda do progresso, ou seja, houve a supervalorização da escolarização como meio capaz de resolver todos os problemas do país. Diante dessa interpretação, julgava-se que os problemas da nação estavam, pois, associados à ignorância do povo. Entendia-se que a população analfabeta era a responsável pela falta de desenvolvimento e pelo impedimento de o Brasil fazer parte do conjunto das nações civilizadas. Nessa perspectiva,

A ênfase colocada na educação como responsável por todos os problemas, se tinha virtude de chamar a atenção para a necessidade de universalizar a instrução elementar, cumpria também uma finalidade menos consciente, mas não menos verdadeira: a de mascarar a análise da realidade, deslocando da economia e da formação social a origem dos problemas mais relevantes (PAIVA, 1983, p. 28).

Já o movimento, denominado por Jorge Nagle (1974) de “otimismo pedagógico”, surgiu, na década de 1920, quando apareceram os primeiros profissionais da educação que manifestaram suas preocupações com a qualidade do ensino e não com a quantidade de instituições escolares de baixa qualidade oferecida à população. Esse intelectuais, como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, iniciam, então, o movimento reformador da instrução pública brasileira.

Nesse momento, por meio do “discurso pedagógico”, outros valores e princípios passaram a fundamentar a ideia da educação reformada. Novos olhares foram destinados aos problemas quanto à administração do ensino, à reformulação e aprimoramento de currículos e métodos, à preparação dos professores. Nesse cenário, surgiu a escola renovada, conforme os princípios do movimento renovador da educação que foram introduzidos, no Brasil, em meio às aspirações de modernidade, democratização, industrialização e urbanização da sociedade.

Para os pressupostos do movimento renovador, a instrução seria a base da organização coletiva, da infraestrutura, com papel de modeladora da nação. O período em questão foi, portanto, caracterizado por uma intensa efervescência ideológica, em um momento em que o país passou a viver transformações sociais e políticas significativas.

Esse cenário efervescente de modificações na estrutura escolar, promovido por uma elite intelectual, constituído de educadores, políticos, médicos, advogados e engenheiros que se juntavam em prol de um novo programa brasileiro de formação, como era o caso da ABE

(Associação Brasileira de Educação)<sup>17</sup> – que surgiu em outubro de 1924. Esse movimento, além de sinalizar a preocupação com o ensino no Brasil na época, transformou-se em um espaço propício para que os adeptos dos novos ideários pedagógicos promovessem a união dos esforços de educadores empenhados em organizar as reformas dos sistemas estaduais de educação. Fernando de Azevedo considerou essa associação

Um dos instrumentos mais eficazes de difusão do pensamento pedagógico europeu e norte-americano, [...] aproximando educadores de todos os Estados e congregando-os em diferentes centros culturais do país, abrindo oportunidade para largos debates sobre doutrinas e reformas, e convocando para congressos ou conferências de educação (AZEVEDO, 1964, p. 385).

Segundo os apontamentos de Marta Carvalho (1998), várias foram as conferências promovidas “Anualmente pela Associação Brasileira de Educação, nas capitais dos Estados ou no Rio de Janeiro” e tais debates foram caracterizadas como “Instâncias de debate da educação [...], mas, principalmente, enquanto eventos cívicos da unificação ideológica de seus participantes” (CARVALHO, 1998, p. 308-310).

Dentro desse entendimento de que o ensino deveria ser articulado e organizado, reafirmaram-se as expectativas em torno do “novo” em que tanto idealizara,

Abrindo caminho para uma escola que, identificada com os valores da nova sociedade urbano-industrial que se constituía, e permeada por valores culturais estrangeiros, viesse, a atuar nacionalmente, direcionada pelo Estado, como instância de “renovação” e de “democratização social” (CARVALHO, 1998, p. 23).

Assim, à luz dessa cultura científica, todas as aspirações e movimentação para renovar o sistema público de ensino, na década de 1920, entrava em cena no país, uma nova concepção pedagógica, a “Escola Nova”<sup>18</sup>. Tal expressão:

Não se refere a um só tipo de escola, ou sistema didático determinado, mas a todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais do ensino. Inicialmente, esses princípios derivaram de uma nova compreensão de necessidades da infância, inspirada em conclusões de estudos da biologia e da psicologia. Mas alargaram-se depois, relacionando-se como outros muito numerosos, relativos às funções da escola em face de novas exigências, derivadas de mudanças da vida social (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 17).

---

<sup>17</sup> Para Nagle (1974), a ABE era um órgão de representação fundado, com base no civismo, por homens e mulheres os quais seriam fruto do “Entusiasmo pela educação”.

<sup>18</sup> Com a Escola Nova, houve a introdução dos métodos ativos, especialmente no ensino elementar e os processos de aprendizagem, baseados na memória e na repetição foram condenados. Houve também a preocupação com o desenvolvimento físico, moral, mental e social da criança, pois experimentar novos procedimentos de ensino significava transformar as normas tradicionais da organização escolar.

Nesse contexto, a Escola Nova, além de defender a necessidade de uma escola ativa, progressiva, social e democrática, representou uma reforma geral das formas tradicionais do ensino. Os princípios técnicos pedagógicos do movimento escolanovista foram inspirados nos conhecimentos produzidos pelos estudos referentes à biologia, à psicologia e à sociologia e passaram a relevar uma nova compreensão das necessidades da infância.

A difusão do movimento reformista aconteceu em um período em que a literatura educacional e as publicações de “Trabalhos sobre assuntos referentes à nova pedagogia, se intensificaram no país”. Nessa via, ao mesmo tempo em que se difundia as novas ideias, aparecia a nova literatura, processando a infiltração do escolanovismo na instrução pública na década de 1920 em busca de “Realizar o novo modo de estruturação das instituições escolares” (NAGLE, 1974, p. 310).

Com ensaios de implantação do movimento renovador da educação, deu-se início, em alguns estados da nação, ao processo de reformas da instrução pública, que tinha como propósito a revisão dos assuntos pedagógicos e administrativos da escola. Aliado a isso, havia também uma reflexão acerca dos programas, métodos de ensino e da formação dos professores, além da reorganização do serviço de inspeção técnica e o ofício dos inspetores escolares.

### **1.3 As incorporações dos princípios da Escola Nova no Brasil: principais sujeitos e contribuições**

A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino, que se desenvolveu no Brasil em um momento histórico de importantes eventos desencadeados por transformações econômicas, políticas e sociais, e representou uma nova forma de abordar os problemas da educação em geral. Segundo Saviani (2007), todo esse contexto contribuiu para que o ideário reformista se propagasse pelo país. Nesse cenário, a Escola Nova

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 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 (CASTRO, 2011, p. 41).

Nesse contexto, era necessária a transferência do plano administrativo para o plano político social dos problemas referentes ao sistema de ensino, o qual foi visto como elemento

suficientemente eficaz para a construção de uma nação moderna. Dessa forma, o ideário escolanovista se constitui como um movimento de reformulação educacional que, no Brasil<sup>19</sup>, se começa a florescer a partir da década de 1920.

Nesse contexto, buscando sintetizar o significado do ideário reformista no país, bem como validar sua importância, Nagle (2006, p. 322) tece a seguinte análise: “[...] o movimento escolanovista apresenta na história da educação o espírito de crítica e de revolta contra os padrões de educação e culturas existentes até a penúltima década do século XIX”.

No Brasil, a Escola Nova possibilitou uma ampla discussão em torno do ensino público, propondo mudanças que alteraram a forma de conceber o aluno, seus interesses e suas necessidades, antes considerados em um segundo plano. Nesse período, a criança passa a ser o centro do processo da educação.

Tais mudanças foram enfatizadas nas práticas pedagógicas ao contrário do ensino tradicional que detinha um estilo verbalista e passivo. Foi nesse cenário de aspirações por mudanças e efervescência de ideias, no que se refere à institucionalização da instrução pública no país, que o ideário escolanovista obteve destaque, bem como se disseminou nas duas primeiras décadas do século XX. Tanuri (2000), em suas análises, afirma que:

[...] divulgavam-se ideias da escola renovada e formava-se uma nova consciência educacional, relativa ao papel do Estado na educação, à necessidade de expansão da escola pública, ao direito de todos à educação, tendo em vista seu alcance político e social, à importância da racionalização da administração escolar, à necessidade de implantação de uma política nacional de educação. O movimento da Escola Nova continuava a centrar-se na revisão dos padrões tradicionais de ensino: não mais programas rígidos, mas flexíveis, adaptados ao desenvolvimento e à individualidade das crianças; inversão dos papéis do professor e do aluno, ou seja, educação como resultado das experiências e atividades deste, sob o acompanhamento do professor; ensino ativo em oposição a um criticado “verbalismo” da escola tradicional. (TANURI, 2000, p. 72)

Nesse contexto de difusão de novas ideias, o movimento escolanovista ganhou papel central, já que, de acordo com Saviani (2008), com o propósito de implantação de um amplo e abrangente sistema nacional de educação pública no país, aspirava-se por uma reconstrução da sociedade pela reconstrução educacional. Compreende-se, dessa forma, que esse período foi considerado um dos momentos mais fecundos da história da educação brasileira, visto que a política educacional fora arquitetada nas primeiras décadas do século XX.

---

<sup>19</sup> A Escola Nova surgiu nos finais do século XIX, nos países americanos e europeus, e se expandiu para os países da América Latina, dentre eles: Chile, Uruguai, Argentina e Brasil, com o intuito de rever o trabalho escolar, suas condições e resultados a partir de novos pressupostos e métodos de investigação. Os educadores brasileiros, imbuídos de novas ideias sobre a educação, defendiam a gratuidade, a obrigatoriedade, a laicidade, a co-educação e a unidade de ensino.

A partir dos anos de 1930, diferentes espaços foram abertos para novos debates sobre os problemas educacionais, sinalizando o aparecimento do pensamento pedagógico brasileiro, por meio de um grupo de intelectuais que ficou conhecido como “Profissionais da Educação ou “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”.

Nessa via, emerge, em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova<sup>20</sup> e se “[...] constituiu como marco histórico na década de 1930” (ALENCAR, 2016, p. 25). Foi dirigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 signatários<sup>21</sup>. Esse movimento foi incisivo no que tange à avaliação relacionada à política educacional, após a República. Sobre isso, evidenciou que

[...] depois de 43 anos de regime republicano, se der um balanço ao estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização à altura das necessidades modernas e das necessidades do país (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932, p. 407).

Segundo Marinho (2014, p.79), “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova representou um marco na história da educação brasileira”, apresentando como proposta a reconstrução educacional do país pela renovação da educação. Esse documento trouxe um plano que, possivelmente seria capaz de atender as necessidades modernas do país. Assim,

[...] o Manifesto enuncia em seu discurso inúmeras razões justificando a reestruturação da educação brasileira, comparando-a com o total atraso e desarticulação mediante os interesses do indivíduo e da sociedade na concepção tradicional do ensino evocando o Velho x Novo, se instaurando como inovador e pioneiro no que tange a adoção de novas ideias compartilhadas e orquestradas por um grupo que se nomeia como “nova geração de educadores” por isso pioneiros (ALENCAR, 2016, p. 69).

---

<sup>20</sup> “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi publicado, simultaneamente, em vários órgãos da grande imprensa brasileira, no dia 14 de março de 1932, em ação orquestrada por seus signatários os quais pretendiam, com o expediente, alcançar a maior difusão possível no território nacional e reivindicavam a direção do movimento de renovação educacional. Lançado no âmago das disputas pela condução das políticas do recém-criado Ministério da Educação e da Saúde no Brasil (1930), com o Manifesto, pretendia-se modernizar o sistema educativo e a sociedade brasileira, além da laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação, o documento propugnava pela escola única, constituída sobre a base do trabalho produtivo, tido como fundamento das relações sociais (VIDAL, 2011, p. 461). Nas considerações de Alencar (2016, p. 25), o Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932, “Emerge no Brasil nas primeiras décadas do século XX e se constituiu como marco histórico na década de 1930”.

<sup>21</sup> Os signatários foram Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Afrânio Peixoto, Paschoal Lemme, Roquete Pinto, Cecília Meirelles, Hermes Lima, Nóbrega da Cunha, Edgar Sussekind de Mendonça, Armando Alvaro Alberto, Venâncio Filho, C. Delgado de Carvalho, Frota Pessoa, Raul Briquet, Sampaio Dória, Noemy Siveira, Atílio Vivacqua, Júlio Mesquita Filho, Mario Casassanta, A Almeida Júnior, J. F. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Paulo Maranhão, Garcia de Rezende, Raul Gomes. Cf. Saviani (2008).

Como consta no texto do Manifesto, a educação renovada deveria “Servir não aos interesses de classes, mas aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social”. Para tanto, o propósito era ter um “Ideal condicionado pela vida social atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação”.

Mediante postulados desse documento, a educação deveria ter feição essencialmente pública, como uma escola única e comum. O Manifesto defendia ainda o direito à educação a todo indivíduo, nos princípios de laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação, assim como ampla autonomia técnica, administrativa e econômica do sistema educacional.

Conforme o Manifesto, caberia à escola “Oferecer à criança um meio vivo e natural, favorável ao intercâmbio de reações e experiências”, e, 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). Dessa maneira, é no valor positivo da criança que toda a educação nova se fundamenta.

Diante desse cenário reformista, a Educação Nova alargou

[...] sua finalidade para além dos limites das classes, assume com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar “a hierarquia democrática” pela “hierarquia das capacidades”, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação (MIGUEL, VIDAL & ARAÚJO, 2011, p. 471).

Nessa esteira de reflexões, os autores supracitados ainda afirmam que a educação tem por objetivo:

Organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de “dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas do seu crescimento”, de acordo com certa concepção de mundo [...]. A Educação Nova que, certamente pragmática, se propõe ao fim de servir não aos interesses de classes, mas aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação (MIGUEL, VIDAL & ARAÚJO, 2011, p. 471).

Compreende-se que o movimento reformador da instrução, de acordo com seus precursores, seria a única forma suficientemente capaz de conceber uma sociedade democrática.

Assim, o ideário da Escola Nova se estabeleceu como um elemento organizador de um projeto de educação pública moderna, ou seja, um propósito produzido no contexto da



modernidade que tinha como intuito a adequação da instrução às novas exigências sociais, tanto no que diz respeito ao contexto socioeconômico cultural quanto em relação à formação dos sujeitos.

Nessa esteira de reflexões, Carvalho (1998, p. 44) pontua que, segundo o ideário escolanovista, as instituições escolares tinham como intuito proporcionar uma “Homogeneização cultural e moral” na sociedade brasileira. Diante dessa proposta, as reformas educacionais acenavam com a missão de progresso e de democracia para as camadas populares como “Um verdadeiro projeto de transformação civilizatória, a ser conduzido por elites renovadoras” (ROCHA, 2004, p. 134).

No entanto, o ideário reformista da instrução pública teve uma movimentação ampla no país, na década de 1920, sendo institucionalizado por meio das reformas educacionais implantadas nos diversos estados da federação. Foi, portanto, nessa época que o movimento renovador da instrução pública primária da educação começou a ser disseminado no cenário educacional goiano.

#### **1.4 As reformas estaduais: tentativas de (re) organização da instrução pública brasileira**

Na década de 1920, período de ampla efervescência econômica, política, social e cultural, a intelectualidade percebia a educação como fator de desenvolvimento, congregando-se a instituições de cultura e assistência social, dedicadas a encontrar soluções para os problemas do país. Nesse contexto, as reformas educacionais ganharam relevo, ou seja, repercutiram processos mais amplos. Foram, dessa forma, anos impulsionadores de um movimento educacional reformista responsável pela renovação da educação em vários estados da nação, uma vez que implantou efetivamente a gênese do Brasil moderno.

Os estados, responsáveis pelo ensino primário e pela formação dos professores que atuavam nesse nível de ensino, empreenderam as ações reformistas estaduais que vieram encorpar a tentativa de solidificar tal sistema e dar mais qualidade à instrução pública. Essa proposta objetivava minimizar o problema do analfabetismo, quando a taxa de analfabetos chegava a 75,54% nessa época, conforme atestam os dados da Tabela I. Para isso, seus idealizadores recorreram a uma renovação das concepções de educação escolar, sobretudo das dimensões didática e pedagógicas, que vieram do ideário escolanovista.

Dessa maneira, assistia-se, nos estados, a uma ampliação dos serviços públicos de educação, estabelecendo e reformulando programas de ensino, com atenção ao que e como ensinar. A atenção ao método marcava um período que podia ser mesmo denominado de

modernidade pedagógica via ensino público, isto é, deveria ser o motor para pôr fim ao analfabetismo reinante e, portanto, contribuir para o progresso racional e científico no país.

No Quadro II, apresentam-se as principais reformas estaduais que aconteceram nos anos de 1920, em alguns estados da nação, como ações vultuosas que deslindaram a modernização da instrução pública brasileira.

#### QUADRO II – Reformas educacionais estaduais, década de 1920

ESTADO	RESPONSÁVEL	LEI (REFORMA)
São Paulo	Sampaio Dória	Lei nº 1.750 de 8/12/1920 – Decreto nº 3.356 de 31/05/1921 Regulamenta a Lei.
Ceará	Lourenço Filho	Lei nº 1.953 de 2/08/1922 – Decreto nº 474 de 02/01/1923 Regulamento da Instrução Pública.
Bahia	Anísio Teixeira	Lei nº 1.846 de 14/08/1925 – Decreto nº 4.218 de 30/12/1925 aprova o Regulamento do Ensino primário de Normal.
Minas Gerais	Francisco Campos	Lei nº 926 de 24/09/1926 – Decreto nº 7.970A 15/10/1927 Reg. Ensino Primário. Decreto nº 8.094 22/12/1927 Programa Do Ensino Primário.
Rio de Janeiro (DF)	Fernando de Azevedo	Lei nº 3.281 de 23/01/1928 – Decreto nº 2.940 22/11/1928 Lei e Regulamento do ensino.
Pernambuco	Carneiro Leão	Ato 1.239 de 27/12/1928. Define as normas do Ensino Primário.

Fonte: Elaborado pela autora, (MIGUEL, VIDAL, ARAÚJO, 2011).

A partir de 1920, com a Reforma Paulista, difundida por Sampaio Dória, é que, procurou-se resolver o problema do analfabetismo reinante no país. De acordo com Saviani (2008), tal fenômeno abriu o ciclo de reformas estaduais que marcaram essa década, devido à introdução mais sistemática de ideias inovadoras que modificaram a instrução pública na maior parte do país. Ainda, segundo esse mesmo autor, as principais mudanças foram: aumento do número de escolas, melhoria nas condições de funcionamento, aparelhamento técnico-administrativo, reformulação curricular, reorientação das práticas de ensino, profissionalização do magistério e a introdução do ideário escolanovista, no país no findar dessa década. Apesar de objetivos semelhantes, cada reforma apresentou características específicas, segundo as peculiaridades de cada estado.

Conforme mencionado anteriormente, a Reforma Paulista, preconizada por Sampaio Dória, por meio do Decreto nº 3.356 de 1921, com o intuito de acelerar a alfabetização da população paulista estabeleceu que o ensino primário seria ministrado em apenas 2 anos nas escolas isoladas, escolas reunidas e nos grupos escolares. Esse documento previa que o ensino deveria ser gratuito, leigo e obrigatório, para crianças de 9 a 10 anos de idade. Essa reforma

teve como intuito o combate do analfabetismo, uma vez que, de acordo com ideário republicano, a instrução pública era o principal dever do Estado.

Tal reforma, no contexto do movimento reformista do ensino e de natureza democrática, provocou mudanças nos demais estados, pois, para Fernando de Azevedo (1964, p. 645), foi “O primeiro sinal de alarme que nos colocou francamente no caminho da renovação escolar”.

De acordo com Saviani (2007), as reformas posteriores abriram um ciclo marcado pela difusão mais sistemática de ideias reformistas, modificando, em vários aspectos, o ensino público. Para esse autor, as principais modificações abarcaram a ampliação da rede de ensino, aparelhamento técnico-administrativo, melhoria das condições de funcionamento, reformulação curricular, reorientação das práticas de ensino, bem como o início da profissionalização do magistério.

Lourenço Filho empreendeu a segunda reforma educacional pública do país e “Traçou nova diretriz à organização do ensino primário e normal, substituindo o tradicionalismo da escola antiga pelos métodos modernos” no Ceará. Assim, a renovação do ensino “Se registrou nas atividades escolares, depois de 1922, contando com o próprio diretor da Instrução no corpo docente da Escola Normal, ministrando um curso de Psicologia Geral e Educacional às professoras e diretoras dos grupos escolares” (ALMEIDA, 2009, p. 81). A renovação educacional propiciou que a instrução primária cearense se enquadrasse no movimento de renovação que se processava no país.

Quando ocupou o cargo de Inspetor da Instrução Pública, Anísio Teixeira levou para a Bahia a experiência que adquiriu em cursos de educação nos Estados Unidos, onde teve acesso às ideias pragmáticas de John Dewey, o grande idealizador do movimento escolanovista norte-americano, que inspirou a reforma baiana. Para Anísio “A finalidade máxima da educação escolar é a de levar a criança à participação no sentido, nos valores e na conduta da sociedade a que pertence” (TEIXEIRA, 1930, p. 19-20). Isto é, em primeiro lugar, a escola deveria prover oportunidade para a prática da democracia, uma vez que tanto o mestre como os alunos possuiriam o máximo de direção própria e de participação nas responsabilidades de sua vida comum.

Francisco Campos, na implementação da reforma de Minas Gerais, defendeu, de maneira clara e incisiva, uma nova proposta para o ensino primário mineiro, além de dar uma estrutura orgânica ao ensino secundário e superior. Estabeleceu definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, o ensino em dois ciclos: um fundamental, com duração de cinco anos, e outro complementar, com dois anos.

Fernando de Azevedo promoveu a reforma educacional no Rio de Janeiro, capital da República. Sua proposta foi oferecer instrução a todas as crianças em idade escolar, bem como articular todos os níveis e modalidades de ensino primário, técnico, profissional e normal. Azevedo gestou “O plano reformador que visou ‘reorganizar’ os comportamentos, as práticas e o pensar educativo” (CAMARA, 2011, p. 181). Como os demais reformadores, Fernando de Azevedo tinha o desejo de transformar a escola em um espaço de formação para que os alunos pudessem desenvolver suas habilidades físicas, intelectuais, morais, sociais, associadas a hábitos higiênicos saudáveis.

Em Pernambuco, Carneiro Leão reorganizou a instrução primária, reestruturando as Escolas de Aplicação, anexas às Escolas Normais e aos grupos escolares. Criou uma Diretoria Técnica de Educação para que houvesse, segundo Pessoa (2015), um órgão encarregado em organizar de forma equilibrada todas as instâncias escolares. Preocupou-se ainda com a preparação e qualificação do professorado do estado para atender aos anseios de modernização vigentes no país.

Vale ressaltar que, em Goiás, não foi diferente. Houve mobilização que caracterizou esse processo, pois vários regulamentos foram implantados, nesse período, com o intuito de empreender a reforma da instrução pública goiana de acordo com os princípios do movimento renovador da educação que será abordado com maior acuidade, no capítulo 2 deste trabalho.

Nesse contexto, conforme as considerações de Monarcha (1989, p. 17), as reformas estaduais da instrução pública foram consideradas “Marcos notáveis na história da educação brasileira”, além de instrumentos para a “Reorganização social dentro da ordem”.

Dessa forma, compreende-se que a década de 1920 foi profícua em ações com o intuito de consolidar um sistema educacional sólido a partir de legislações. De acordo com Paiva (2003), os intelectuais que as instauraram preocuparam com a remodelação da instrução com o intuito de melhorar tanto a oferta quanto a qualidade do ensino, defendendo uma educação baseada pelos princípios do movimento renovador da educação.

Além de ser debatida, a educação foi apresentada, nesse período, como a responsável pela organização do país. Dessa forma, houve um movimento mais enfático de valorização da educação, por meio do qual o ensino deveria ser melhor articulado e organizado. Assim, aumenta o número de unidades escolares instituídas no país, conforme sinaliza a Tabela II.

**TABELA II** – Quantitativo de unidades escolares e matrículas do país, décadas de 1920 a 1940

ANO	POPULAÇÃO TOTAL	UNIDADES ESCOLARES	MATRÍCULA GERAL
1920	30.635.605	21.789	1.250.729
1927	1.250.729	23.826	1.783.571
1930	37.625.436	33.049	2.084.954
1940	41.236.315	43.134	3.347.642

Fonte: Tabela elaborada pela autora, como base nas informações que constam no Senso de 1937, v. 3 e 1941, v. 5.

Por meio da leitura da Tabela II, constata-se uma ampliação significativa da rede escolar no país, proporcionando certo grau de aperfeiçoamento no âmbito administrativo, uma vez que:

A variação de matrícula superior à do número de unidades escolares evidencia que o aparelhamento de ensino não se desenvolveu apenas em extensão, ou formalmente, mas em capacidade real [...]. Maior proporção de matrícula para cada unidade significa, de um lado, maior procura de lugares por parte da população: de outro, melhora de organização, pois maior número de alunos em cada posto de ensino traz a possibilidade de adoção de medidas de coordenação e controle, como as de graduação dos alunos e de mais efetiva direção técnica (RIBEIRO, 1992, p. 107).

Dada a constatação do aumento do número de escolas, conseqüentemente houve aumento também no quadro de professores do país, conforme ilustra a Tabela III:

**TABELA III** – Crescimento no quadro de professores no país, década de 1930

ANO	NÚMERO DE PROFESSORES	%
1932	76.025	100
1936	96.161	127

FONTE: Ribeiro (1992, p. 107)

A partir da década de 1920, o aumento da rede escolar foi constante, tanto no que tange ao número de professores quanto a matrícula. Mesmo assim, Ribeiro (1992) ressalta que o número de escolas era insuficiente para atender a população, visto que 54,4% das crianças em idade escolar, em 1935, ainda continuavam sem acesso à educação escolar.

Conforme as análises de Romanelli (2013), as reformas estaduais não tiveram o mesmo sucesso ou aconteceram da mesma forma, já que cada estado da nação dispunha de

uma situação sócio-econômica e necessidades diversas. Vale destacar que cada um priorizou um ou dois níveis de ensino, contraponto à valorização que era dada, na educação brasileira, ao ensino médio e superior. Alguns deram ênfase ao ensino primário e à formação dos professores.

Para Paiva (2003), os intelectuais que conceberam cada reforma se preocuparam com a remodelação do ensino com o intuito de melhorar sua qualidade, além de defender uma educação orientada por princípios pedagógicos contemporâneos e uma administração eficiente.

Dessa forma, a Escola Nova representou avanço para reflexão também no que diz respeito ao tratamento dado à educação como problema social e direito de todos os cidadãos brasileiros. Esse direito pode ser compreendido como uma escola pública, gratuita e leiga. Segundo Ribeiro (2003), a escola deveria ser vista, como a ideal para atender os interesses individuais e sociais.

Assim, pode-se perceber que o movimento escolanovista ocorreu de fato, apesar de as várias reformulações educacionais, ocorridas no Brasil, revelarem que as apropriações do movimento renovador da educação se instaurou de forma fracionária nos estados. Assim como o Estado de Goiás, com suas peculiaridades, empreendeu a reforma da instrução pública, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

### **1.5 O Estado de Goiás nas primeiras décadas do século XX: algumas análises**

Goiás vivenciou momentos importantes no período (1889-1930), considerado como Primeira República, e durante o governo getulista (1930-1945), principalmente no que se refere às mudanças de uma sociedade, marcada por uma economia baseada no sistema agropastoril, e estruturada em um modelo capitalista industrial.

Segundo Chaul (2015), a pecuária era o setor mais adequado às condições econômicas do Estado. Era por meio dessa atividade que se obtinha a sua principal fonte de receita, por meio do imposto de exportação do gado. O Censo de 1920 apresenta que, nesse período, o Estado possuía 3.017,769 cabeças de gado e, desse total, 45, 6% pertencia a região sul e sudoeste. Dessa forma, registra-se que, no desenvolvimento econômico de Goiás, a transição ocorreu da fraca mineração, passando pela intensificação da pecuária e se fixou também na agricultura.

Nas considerações desse mesmo autor, com a dinamização da produção agrícola em Goiás, a economia local se inseria cada vez mais no mercado nacional. Na tabela IV, nota-se o

bom andamento da economia na década de 1920, no Estado, com o desenvolvimento da agricultura que havia se tornado a principal fonte de incrementação econômica desde o início do século XX, como pode ser observado na Tabela IV.

**TABELA IV – Goiás: população e produção agropecuária por regiões, 1920**

REGIÕES	POPULAÇÃO	%	AGRICULTURA	%	PECUÁRIA	%
Norte/Nordeste	163.422	31,9	38.452,2	13,5	1.098,128	36,3
Centro Oeste	49.624	9,7	36.097,7	8,4	233.290	7,7
Mato Grosso	78.863	15,4	62.004,4	14,3	304.187	10,0
Sudeste	31.789	6,2	66.745,5	15,4	518.980	17,1
Sul	188.251	36,7	209.134,5	48,3	862.784	28,5

Fonte: Chaul (2015, p. 128)

Pela Tabela IV, é possível verificar o desenvolvimento da agropecuária goiana, na primeira década do século XX. De acordo com Chaul (2015, p. 128), isso pode ser entendido como “Resultado das transformações na política econômica brasileira, que vão gerar, entre outras coisas, a instalação de meios de transporte<sup>22</sup> mais afinados com as necessidades econômicas do período”.

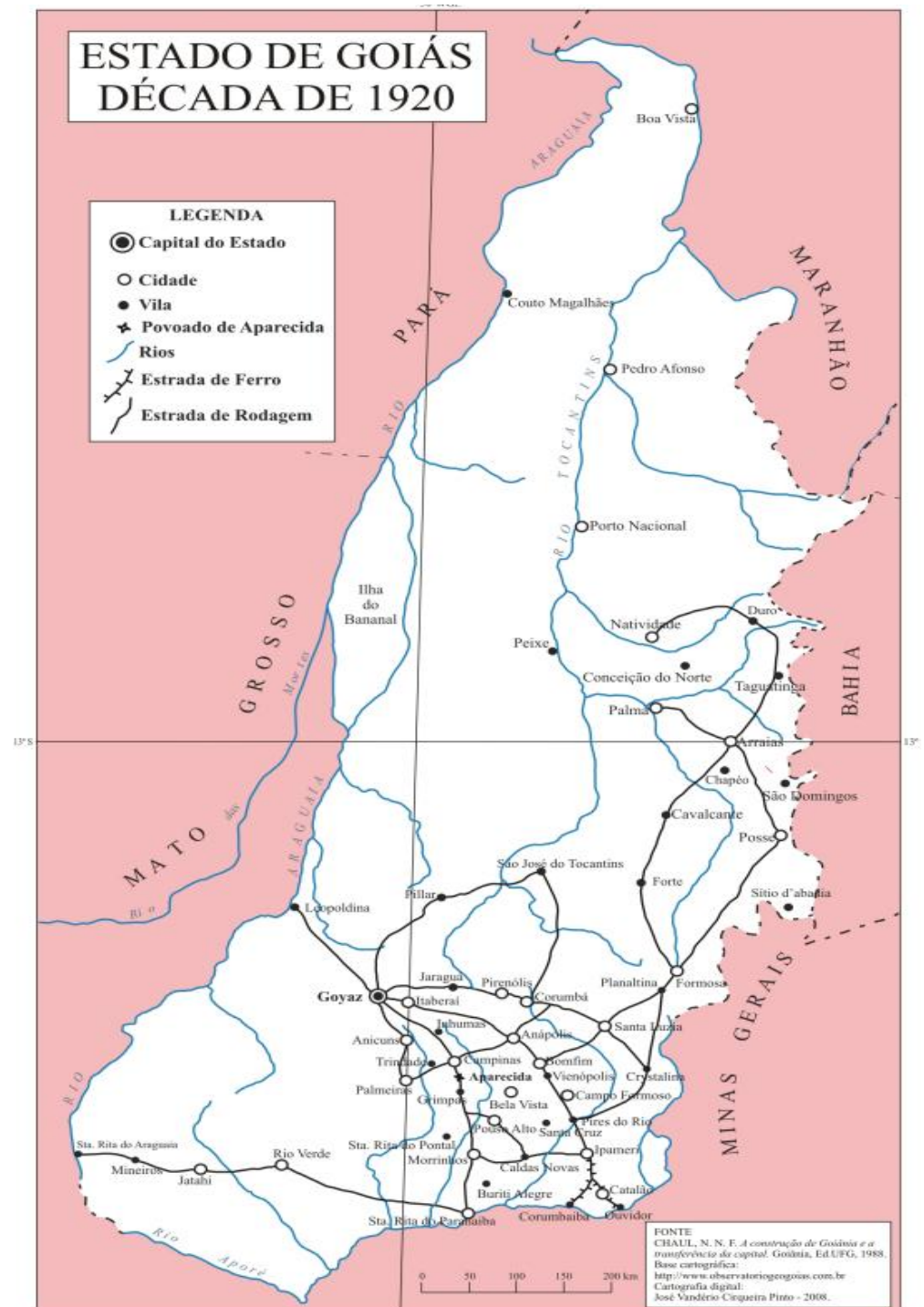
Confirmando o desenvolvimento econômico em Goiás, Bertram afirma que,

Em 1921, expunha o governador Alves de Castro em Mensagem, não sem justificado orgulho, que as receitas do Estado em 1917 iam a 1.944 contos, 2.328 (1919), 2.969 (1920), 2.647 (1921) e, descontadas as despesas, resultara dos quatro anos um saldo líquido de 2.060 contos. E pela primeira vez na história dos últimos 150 anos de Goiás, um governador arrematava: ‘O Estado não tem dívida de qualquer natureza, interna ou externa’ (BERTRAN, 1978, p. 101-102).

Conforme dados do censo de 1900, Goiás tinha uma população de 255.284 habitantes e, na década de 1920, o número registrado foi de 511.919 pessoas. Apesar de praticamente ter dobrado a população do Estado nesses 20 anos, pode-se considerar que a densidade populacional era muito baixa devido à extensão territorial, como pode ser verificado na Figura I.

<sup>22</sup> A partir de 1913, a malha ferroviária foi instalada em Goiás. Compreende-se que os trilhos contribuíram com o desenvolvimento econômico do Estado, pois houve a valorização das terras goianas e “[...] empregou braços, desenvolveu o cultivo de grãos e deu nova dinâmica à economia goiana” (CHAUL, 2015, p. 153).

FIGURA I – Estado de Goiás, década de 1920



Pelo mapa, pode-se constatar a enorme extensão territorial do Estado, com grandes áreas sem habitação, ou seja, uma população praticamente rural, com poucos centros urbanos. A região mais povoada, conforme se pode visualizar, é a sudeste, talvez pela maior “Proximidade do Triângulo Mineiro e a presença da Estrada de ferro” (PALACIN, 1975, p.



93). Vale ressaltar que, provavelmente, era esse um dos motivos da maioria da população goiana ainda se encontrar em grande escala analfabeta. Dessa forma, a condição de analfabetismo destoava dos ideais republicanos de representação da vontade do povo, que se mantinha distante do que acontecia ao seu redor. E esse aspecto perdurou praticamente as primeiras décadas do século XX.

O processo de urbanização do Estado de Goiás iniciou, de fato, após a transferência da Capital do Estado para Goiânia<sup>23</sup>, juntamente com o crescimento das camadas médias, dos setores de prestação de serviços e da circulação de novas tendências de pensamento, conforme elucidada a Tabela V.

**TABELA V** – Crescimento populacional de Goiás – 1900 a 1940

ANO	HABITANTES/GOIÁS	HABITANTES/BRASIL
1900	255.284	17.438.434
1910	407.405	22.208.287
1920	511.919	30.635.605
1940	826.414	41.236.315

Fonte: IBGE, 1900 – 1940.

Por meio da Tabela V, é possível perceber que, em 1900, a população goiana representava apenas 1,46% do total da população brasileira. No período de 1900 a 1920, a média de crescimento anual foi de 3,5%, sendo maior que o crescimento da população brasileira que foi de 2,7%. Ao analisarmos o crescimento populacional goiano da década de 1920 a 1940, visualizamos um crescimento de 61,94%, enquanto o crescimento brasileiro foi de 74,29%.

Segundo Silva (2005, p. 152), o crescimento da população, principalmente de 1930 a 1940, se deve a vários fatores, pois a década de 1930 foi um marco na história goiana, que além da Revolução de 30<sup>24</sup>, houve ainda no Estado a fundação da nova capital, bem como a

<sup>23</sup> A fundação de Goiânia teve como propósito criar as bases para a sua afirmação política e assentar os mecanismos de aceleração da região capitalista na região. Dessa forma, representou, para o Estado de Goiás, “Progresso e marcha na vanguarda, coordenando a vida política e estimulando a econômica, ligada à maioria dos municípios por uma rede rodoviária planejada, é o órgão de que o Estado de Goiás necessita absolutamente para reivindicar, no seio da Federação, o lugar de saliência que os imensos recursos, as suas possibilidades infinitas já lhe teriam conquistado, sem dúvida” (GOIÁS, 1930-1933).

<sup>24</sup> Segundo Palacín (2008, p.149), a “Revolução de 30, embora sem raízes próprias em Goiás, teve uma significação profunda para o estado. É o marco de uma nova etapa histórica. Esta transformação não se operou imediatamente no campo social, mas no campo político. O governo passou a propor, como objetivo primordial, o desenvolvimento do estado”.

Marcha para o Oeste<sup>25</sup> que “Criou condições para acelerar a expansão capitalista em Goiás, gerando uma série de transformações na região” e, em decorrência desse aumento, inúmeros povoados e municípios<sup>26</sup> surgiram no Estado.

O processo de crescimento em Goiás possibilitou maior expansão e ampliação da fronteira agrícola. Assim, a partir de 1930, o Estado vivenciou uma expressiva expansão capitalista no setor industrial, havendo um crescimento no número de estabelecimentos industriais instalados, apesar de ser, segundo Silva (2005), empresas de pequeno porte capazes de fornecer produtos ligados às necessidades mais comuns da população goiana. Tais estabelecimentos “Constituíam-se as indústrias alimentícias, de serviços e transformação de minérios não-metálicos” (SILVA, 2005, p. 156).

Nesse contexto, vale destacar que o movimento que ocorreu no estado de Goiás, na década de 1930, transformou todo o cenário da época mediante a representação da modernidade.

Em 1940, Goiás vivenciou um intenso processo de expansão da agricultura comercial, registrando, conforme dados do IBGE, um aumento de 317% na produção de arroz, 140% de café e 217% na produtividade do feijão.

Todo esse crescimento econômico do Estado não seria possível sem uma estreita ligação com os ditames da política local. Os grupos que estavam no poder, por certo, apoiavam os que detinham a potencialidade da produção goiana. Dessa forma, as regiões mais produtivas exigiam do governo uma política mais dinâmica bem como a concessão de maiores subsídios para o setor.

Na época, Goiás, ainda era considerado um Estado prioritariamente agrário, governado pelos filhos do coronelismo<sup>27</sup>, uma das formas de poder que constituíam o mandonismo local. Sendo assim, renová-lo em qualquer aspecto não era tarefa tão simples, pois entende-se que,

---

<sup>25</sup> A chamada Marcha para o Oeste foi uma propaganda estadonovista, empreendida por Getúlio Vargas em 1938, e foi um projeto desenvolvido com o intuito de promover a integração econômica e o crescimento populacional das regiões Norte e Centro-Oeste do Brasil. Esse projeto teve como finalidade promover o desenvolvimento habitacional em áreas pouco povoadas do Brasil.

<sup>26</sup> De 1930 a 1950, surgiram os seguintes povoados em Goiás: “Santa Helena de Goiás, Rubiataba, Rialma, Paranã, Pium, Piranhas, Mateira, Ivolândia, Itacajá, Firminópolis, Cromínia, Fazenda Nova, Cristalândia, Córrego do Ouro, Carmo do Rio Verde, Itapuranga, Tupiranga. Também foram criados vários municípios: Paraúna, Uruaçu, Ceres, Goiânia, Petrolina, Miracema do Norte, Piacá, Vianópolis, Hidrolândia, Itauçu, Nerópolis, Urutaí, Uruana, Babaçulândia, Aurilândia, Monte Alegre, Mineiros, Itagatins, Inhumas, Guapó, Goiatuba, Dianópolis, Caldas Novas, Sta. Rita do Araguaia, Tocantínia, Tocantinópolis, Porangatu, Nazário, Natividade” (SILVA, 2005, p. 152-153).

<sup>27</sup> Leal (1997, p. 40-41) afirma que o “Coronelismo é sobretudo um compromisso, uma troca de proveitos entre o poder público, progressivamente fortalecido, e a decadente influência social dos chefes locais, notadamente dos senhores de terras [...]. As características do sistema coronelista, como sejam, entre outras, o mandonismo, o filhotismo, o falseamento do voto, a desorganização dos serviços públicos locais [...]. Outro aspecto que salta aos olhos é o da liderança, com a figura do “coronel” ocupando o lugar de maior destaque”.

embora as questões políticas, econômicas e sociais devessem andar de mãos dadas, na maioria das vezes, os interesses políticos não caminhavam junto com as necessidades econômicas e sociais de cada unidade federativa.

De acordo com Nagle (1974), o sistema coronelista

Não é interrompido com o advento do regime republicano, é continuamente alimentado pelo desenvolvimento das formações oligárquicas e atinge um ponto mais alto com a chamada “política dos Governadores”<sup>28</sup>. A implantação do regime republicano não provocou a destruição dos clãs rurais e o desaparecimento dos grandes latifúndios, bases materiais do sistema político coronelista (NAGLE, 1974, p. 4).

Assim, o desenvolvimento das oligarquias<sup>29</sup> regionais ocorreu após a implantação do novo regime, uma vez que houve necessidade de recorrer às forças representadas pelos coronéis, que ampliaram e conduziram para a política dos Governadores. Em Goiás, não foi diferente dos demais estados da federação, pois foi dirigido pelos Bulhões<sup>30</sup> e, a partir de

---

<sup>28</sup> De acordo com (NAGLE, 1974, p. 4-5), a “Política dos Governadores ou política dos Estados – de acordo com a denominação proposta pelo seu criador, o presidente Campos Sales, que firmou o princípio segundo o qual ‘o que pensam os Estados, pensa a União’ – foi doutrinariamente justificada, de um lado, pela inexistência de organização partidária forte que concentrasse a autoridade e, de outro, pelas bases do regime republicano e federativo. É esta política a responsável pela aglutinação, no plano nacional, das forças representadas pelo coronelismo, e sem a qual dificilmente seria evitada a ‘luta fraticida’ no sistema. Solução arguta que daí por diante, até o término da Primeira República, transformou os Governadores dos Estados nos eleitores dos Presidentes da República, escolhidos por convenções onde as cartas estavam marcadas”.

<sup>29</sup> De acordo com Bobbio (1998, p. 1046), oligarquia significa “Etimologicamente “governo de poucos”, mas, nos clássicos do pensamento político grego, que transmitiram o termo à filosofia política subsequente, a mesma palavra tem muitas vezes o significado mais específico e eticamente negativo de “Governo dos ricos”. [...] Que sistema político entendes por Oligarquia? — A constituição baseada no patrimônio... onde os ricos governam. Oligarquia não designa tanto esta ou aquela instituição, não indica uma forma específica de Governo, mas se limita a chamar a nossa atenção para o fato puro e simples de que o poder supremo está nas mãos de um restrito grupo de pessoas propensamente fechado, ligadas entre si por vínculos de sangue, de interesse ou outros, e que gozam de privilégios particulares, servindo-se de todos os meios que o poder pôs ao seu alcance para os conservar”. Nas considerações de (SILVA, 2009, p. 316-317), oligarquia é um grupo social, um grupo de elite, e, logo, o governo oligárquico é também um governo de elite. Assim, para o melhor entendimento do papel do conceito de oligarquia na história, temos de compreendê-lo em conexão com o conceito de elite. Tal noção vem da Sociologia, que a define como um conjunto de grupos sociais que dominam a sociedade por meio do poder econômico, cultural ou político. Para a História, as elites sempre estiveram em pauta de uma forma ou de outra, na figura dos grandes homens.

<sup>30</sup> Segundo os apontamentos de Moraes (1974), a atuação do grupo político dos Bulhões, em Goiás, foi sedimentada desde os fins do Império, através da estruturação dos partidos políticos, o que lhes proporcionou uma base de sustentação até a Primeira República. Dominou toda a conjuntura política, no mais longo período oligárquico que Goiás conheceu, de 1878 a 1912, com breves interrupções. Já para Chaul (2015, p. 146), “Leopoldo de Bulhões continuaria na senatoria até 1918. Os rumos da política goiana ficariam por todo o restante da Primeira República nas mãos da facção Jardim-Caiado, que dominou politicamente em Goiás até o movimento de 1930”. Para Francisco Itami Campos (2003, p. 82), o domínio dos Bulhões teve início no Império e se consolidou na República. Os Bulhões estiveram à frente da política goiana do início da República até 1901, quando ocorreu a eleição de José Xavier de Almeida, o qual recebeu o apoio político da oligarquia, porém, devido a diversos fatores, desligou-se do clã. A partir de 1904, ocorreu a consolidação do grupo Xavier de Almeida. No entanto, em 1909, os Bulhões retornam ao poder, permanecendo até 1912 (ROSA, 1984, p. 55-72).

1912, a família Caiado começou a se organizar para assumir a cena política a qual também se destacava “Por meio de casamentos politicamente convenientes” (CHAUL, 2015, p. 138).

Essa elite construiu, portanto, um discurso de modernidade, durante os anos de 1920 a 1947, por meio de suas ações e das ações governamentais. As transformações ocorreram tanto em relação ao processo de urbanização vivido a partir da fundação de Goiânia, como em relação à mudança de valores e costumes.

Destaca-se que, em um mesmo espaço, convivia-se com temporalidades diferentes, expressas nos discursos da elite por meio das expressões moderno, modernidade, avanço, luz, progresso. Isso servia para retratar o período vivido e para denunciar as reais condições sociais da época, pois parte da população se mantinha alheia às questões discutidas em âmbitos local e nacional.

No contexto educacional, por meio das fontes aqui analisadas, é possível dizer que foram várias tentativas de aperfeiçoamento das escolas já existentes, da criação de novas instituições e de novos aparelhos educacionais, no período abordado neste trabalho, como a implantação de vários Regulamentos de ensino com vistas a empreender a reforma da instrução pública primária de acordo com os princípios do movimento renovador da educação no Estado.

## **1.6 O Contexto educacional goiano na primeira metade do século XX**

No setor educacional, no início do século XX, os termos “novo” e “moderno” ainda eram caros aos Presidentes do Estado<sup>31</sup>, como se pode verificar na Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Estado, em 13 de maio de 1917, pelo Exmo. Sr. Coronel Joaquim Rufino Ramos Jubé, presidente do Senado em exercício do cargo de Presidente do Estado, “A lei n. 527 de 7 de julho de 1916 que reorganizava a Instrução primária não pode ser ainda posta em execução, visto trazer aumento considerável de despesas para o Estado e não ter sido ainda regulamentada” (GOIÁS, 1917). Então, se aqueles eram tempos modernos, a instrução deveria ocupar lugar de destaque dentro dos moldes renovadores em circulação no país.

Em termos gerais, tratava-se de uma proposta de modernidade que abrangesse a sociedade. Ramos Jubé falava, em mensagem de governo, que

---

<sup>31</sup> No âmbito da Primeira República, a nomenclatura “Presidente do Estado” se referia ao chefe do poder executivo estadual.

Apezar das dificuldades com que luta o nosso Estado pela distancia em relação aos centros civilizados, nem por isso em comparação com a de outros irmãos mais favorecidos, a nossa instrução primaria se acha em plano inferior, signal esse evidente de que o povo goyano aspira evoluir e progredir acompanhando as outras Unidades da Federação (CORREIO OFICIAL, 1917, p. 157-158).

Vale destacar que Goiás viveu, nas primeiras décadas do século XX, um momento de grande movimentação no campo da educação pública. A historiografia goiana atesta que, apesar das diversas Reformas do ensino primário, bem como do secundário e do Normal, o setor educacional foi se desenvolvendo em passos muito lentos no Estado.

Dentro do projeto de remodelação do ensino, várias reformas educacionais foram implantadas em Goiás, durante a primeira República. Dentre elas, estão os regulamentos propostos por José Inácio Xavier de Brito (1893), Urbano Coelho de Gouvêa (1900), Salathiel Simões de Lima (1916), João Alves de Castro e Americano do Brasil (1918) e José Gumercindo Marques Otero (1930). Tais propostas envolveram a elite política no debate sobre os rumos da educação no Estado.

O primeiro regulamento de organização da instrução pública de Goiás, instituído após a Proclamação da República, foi a “Lei de nº 38, de 31 de julho de 1893, sancionada pelo presidente José Inácio Xavier de Brito”, (BRETAS, 1991, p. 449). O documento expressou determinações para o ensino primário e o secundário, definiu medidas importantes para a sistematização e o estabelecimento do ensino elementar nas regiões do Estado.

Nos artigos do regulamento, foram abordadas normas para a instituição e organização da instrução pública primária no Estado. Em suas premissas gerais, previam-se a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino apenas para as escolas públicas das cidades, vilas e povoações. Importa registrar que, de acordo com Alves (2011, p. 226), quanto a “Restrição da Obrigatoriedade à zona urbana mantinha a exclusão de grande parte da população goiana da escolarização”.

Em linha gerais, as escolas públicas deveriam ensinar:

Leitura, escrita, cálculo, compreendido o sistema métrico decimal, caligrafia, desenho linear, história e geografia do Brasil com especialidade a do Estado, e exercício de dicção e redação. Dar-se-á também nas escolas a educação moral e cívica (GOIÁS<sup>32</sup>, 1893).

Já a Lei nº 186, de 13 de agosto de 1898, estabeleceu que o ensino primário em Goiás fosse ministrado nas “Escolas subvencionadas pelo Estado, nas escolas criadas e mantidas pelas municipalidades e em escolas particulares”, (BRETAS, 1991, p. 453). Vale dizer que,

<sup>32</sup> As citações do jornal Correio Oficial estão de em sua forma original, sem atualização gramatical, ou seja, estão de acordo com a utilização da língua no contexto de produção da escrita.

desde o ano de 1895, o ensino primário do Estado era de responsabilidade dos municípios como se pode visualizar na mensagem dirigida à Câmara dos Deputados de Goiás, pelo Presidente do Estado, José Inácio Xavier de Brito, que declara que o “Ensino Primário é cargo dos municípios” (GOIÁS, 1895).

Nesse Regulamento, as instituições primárias goianas foram nomeadas de escolas efetivas e elementares, como se pode notar:

As escolas efetivas são: de 1ª entrância, as das vilas com frequência superior a 20 alunos; de 2ª entrância, as das cidades com frequência superior a 25 alunos; de 3ª entrância, as da Capital com frequência não inferior a 30 alunos. São elementares as escolas de arraiais com frequência inferior a 30 alunos (GOIÁS, 1898).

Nessa esteira de reflexão, Alves (2011) corrobora, em suas análises, que essa diferenciação quanto aos tipos de escola pode ser deslindada em virtude da dificuldade de escolarização que instaurava saberes próprios e compatíveis a certas realidades. A vista disso, “As escolas de primeira entrância que atendiam às populações das vilas ministravam um saber mínimo, ao passo que nas escolas da capital, classificadas como terceira entrância havia a ampliação dos saberes das crianças” (ALVES, 2011, p. 228). Percebe-se, então, que a localização geográfica das instituições educacionais, ou seja, a organização proposta nessa Reforma culminaria em uma distinção entre as escolas, uma vez que aquelas que se localizavam na capital eram vistas com outros olhares. Vale salientar ainda que, nesse tipo de organização escolar, a forma da instrução não-graduada era regida por um único professor que ministrava todo o ensino primário.

No decorrer dos anos, já em meados de 1911, foi decretada a Lei nº 397 de 21 de julho, que colocou a instrução pública primária a cargo dos municípios (GOIÁS, nº 25, 1911a). Bretas em suas análises (1991, p. 453), ao citar a Lei afirma que “Os municípios que se julgarem capazes de manter convenientemente suas escolas podem dispensar o concurso do Estado, declarando-o ao Presidente dentro do prazo de seis meses. Os que não fizerem essa declaração tacitamente admitem que aceitam a manutenção pelo Estado. Municípios e Estado farão as despesas com as suas respectivas escolas.” Apesar de já ter sido mencionado esse assunto em anos anteriores no Estado. Dessa forma, como apontam Canezin e Loureiro (1994), essa lei suprimiu a possibilidade de uma uniformização do ensino primário goiano.

O lento processo de remodelamento e saneamento da Capital era uma forma de romper com a tradição do passado. Todavia, por meio da análise de documentos compilados nesta pesquisa, percebe-se que não foi isso que aconteceu precisamente. Registra-se também que não foi um movimento repentino como se almejava, pois, devido a realidade econômica de

Goiás, houve a necessidade de conviver com o novo e com o antigo, não só do ponto de vista da arquitetura, mas também com questões relacionadas às visões de mundo e da sociedade goiana em específico.

Vale salientar que a instrução era o veículo capaz de modernizar e de remodelar as cidades, como disse o Presidente do Estado de Goiás, João Alves de Castro, em 1918, em mensagem enviada ao Congresso Legislativo:

O futuro das nacionalidades depende exclusivamente da instrução pública. Dahi o interesse máximo de todos os governos para que tenha o maior incremento esse ramo da administração. Em Goyaz não tem sido menor o carinho pelo desenvolvimento do ensino e nem menor tem sido o esforço dos poderes públicos a respeito (GOIÁS, 1918, p. 35).

Além disso, na mensagem de governo de 1920, João Alves de Castro anunciou “Reunindo-se todos os algarismos, temos o total de 6.527 crianças que frequentaram as escolas primarias em 1919, o que jamais se notou em Goyaz” (GOIÁS, 1920, p. 59). Com essa fala, o Presidente do Estado buscou demonstrar o desenvolvimento do ensino primário custeado pelos cofres públicos, bem como enfatizar que a instrução era o foco do seu governo.

Vale destacar que a população estava distribuída pelo vasto território goiano e, em muitos lugares, havia dificuldades de acesso aos grandes centros, sem falar da ausência de transporte e de meios de comunicação. Dessa forma, o Estado contava, ainda no ano de 1929, com a presença de escolas isoladas, conforme o relatório nos aponta:

Em summa, todas as diligencias têm sido postas em contribuição, para que o ensino tenha mais eficácia e mais ampla disseminação, possível em imenso território, de população rarefeita ou concentrada em núcleos distantes. Foram criados os seguintes estabelecimentos de ensino: uma aula mista de 3ª classe, em Santa Leocadia, districto de Santa Rosa, no município de Formosa; escola primaria de 3ª classe do sexo masculino, no arrail do Senhor de Bonfim do Saco, do districto e município de Santa Maria de Taguatinga; uma escola mista de 3ª classe no povoado Retiro no município de Santa Luzia; uma escola de 3ª classe so sexo masculino, na fazenda Vasante, no município de Santa Rita do Paranahiba; uma escola de 3ª classe, no lugar denominado Canna Brava, districto de Nova Roma; uma escola de 3ª classe do sexo masculino em Goiandira [...] (GOIÁS, 1929, p. 44-45).

Nessa análise, também foi possível compilar a criação de 26 estabelecimentos de ensino no Estado de Goiás, no ano de 1929. Diante desse cenário, confirma-se a intenção de remodelamento da sociedade goiana via instrução com o intuito de empreender a reforma da instrução pública primária de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

No entanto, o entendimento dos processos que envolvem esses sujeitos, em sua época, contribui para a análise tecida acerca das maneiras de como as relações, práticas e

pensamentos políticos foram articulados sobre o ensino primário em Goiás, no período de 1916 até a década de 1940. Dessa forma, tentar deslindar o processo de instituição de todo um movimento requer percepção de que todos os fios que conduzem esse processo são mais tênues do que nos aparentam.

A partir da década de 1918, período em que Goiás foi governado pela família Caiado<sup>33</sup>, ainda que tímidos, houve sinais de avanço no setor educacional. Começou a florescer, na gestão de João Alves de Castro, a instrução pública primária de 1918 e, entre outras ações, foi instituído o grupo escolar na Capital, símbolo de modernização do ensino goiano. Nesse contexto, constata-se que a instrução assumiu papel de destaque na cena política, apresentando um Estado moderno, conforme vinha acontecendo no restante do país. Assim,

A escolarização soma-se aos vários mecanismos de controle oligárquico utilizados pelos Caiados, dentre os quais se destacam a violência e a reformulação das leis estaduais de acordo com os seus interesses. Internamente as questões sociais, as manifestações populares, as dissidências do grupo eram predominantemente resolvidas por meio da violência institucionalizada, o que poderia representar a face *selvagem* do estado, no cenário nacional, entretanto o grupo tenta projetar uma imagem modernizadora no estado, e a escolarização foi em alguns momentos utilizada como instrumento de divulgação dessa face moderna (ALVES, 2008, p. 4).

Diante desse cenário, João Alves de Castro enaltecia os esforços despendidos para expandir o ensino, bem como avançar no que diz respeito à “Difusão e a obrigatoriedade<sup>34</sup> do ensino primário”, além de ter apresentado “Esplendido resultado na prática o Regulamento baixado pelo decreto de nº 5.930 de 24 de outubro de 1918” (GOIÁS, 1921). Esse ato fazia parte de um discurso que afirmava a oferta do ensino público primário como base para o desenvolvimento e o progresso da nação e, no caso específico, do progresso de um Estado como Goiás o qual ainda se mostrava ressentido de seu atraso.

Em uma notícia da revista *A Informação Goyana*<sup>35</sup>, o governo fez circular seus esforços quanto aos empreendimentos destinados à instrução, conforme se pode constatar:

---

<sup>33</sup> De acordo com Alves, (2008, p. 4-5) “A ascensão dos Caiado ao governo estadual teve início com a derrocada do grupo xavierista, em 1909, mas se consolidou com o acordo político feito pelo presidente da república em 1917.

<sup>34</sup> Conforme nos aponta Abreu (2006), a obrigatoriedade escolar foi estabelecida em Goiás, em 1835, pela Lei nº 13, que determinava que toda criança de 5 a 14 anos deveria ser alfabetizada nas escolas particulares ou em sua própria casa.

<sup>35</sup> De acordo com Nepomuceno (2003), A Revista a Informação Goyana surgiu pelas mãos de Henrique Silva, em 1917. Foi um instrumento político educativo a serviço de um grupo de intelectuais que buscava intervir nos rumos econômicos que o estado de Goiás deveria tomar.



O presidente Alves de Castro, secundado nos seus esforços pela mocidade culta de Americano do Brasil, decretando a instrução primária obrigatória em seu Estado, abriu de fato novos horizontes às possibilidades do Brasil Central. [...], não está, porém apenas nesse decreto o mérito desse ato elevado alcance patriótico e que em muito contribuirá para o desenvolvimento mental da nacionalidade. O mais importante é o plano da sua execução de que nos dão notícia em linhas gerais os telegramas últimos. Ao lado da obrigatoriedade do ensino de primeiras letras [...]. A energia moça de Americano do Brasil e ao espírito esclarecido e empreendedor do Dr. Alves de Castro deve, pois, o país essa obra benemérita que é a primeira que se pratica entre nós para dar combate eficiente ao analfabetismo que amesquinha as populações provincianas (A INFORMAÇÃO GOYANA, 15/12/1918, p. 65).

Em outra notícia do mesmo periódico, em 1921, apesar de todo um discurso em relação ao desenvolvimento do ensino primário no Estado, a partir da Reforma de 1918, o governo recebe críticas, em virtude da demora de execução do regulamento implantado.

O governo goiano, por circunstâncias de várias ordens, não pôs em prática as idéias e planos relativos ao ensino primário que concebeu e publicou. Continuamos, no Estado, a sofrer a mesma pressão da praga do analfabetismo, sem que haja passos consideráveis no empenho de melhorar a situação. Os Municípios continuam relativamente inertes, com relação ao magno problema e nenhum esforço sério se observa. Com exceções, registram-se algumas divergências de critério, aqui, ali e acolá (A INFORMAÇÃO GOYANA, abr. 1921, p. 67).

Observa-se, por meio dessa crítica, que a reforma de 1918, apontada como solução para sanar o grande problema do analfabetismo no Estado, ainda não havia se concretizado de fato. Assim, “Essas contradições entre discursos e práticas, de uma realidade educacional descrita como ideal e os indicativos de que a situação não era tão perfeita, foram uma constante nos anos de 1920” (ALVES, 2008, p. 8),

Nesse contexto de análise da legislação goiana, constata-se que foi delineada uma nova estrutura escolar por meio das reformas, bem como foi proposto um discurso novo sobre a instrução. De acordo com Alves (2007), na gestão de Eugênio Jardim (1921 – 1922), nesse curto espaço de tempo aumentou consideravelmente a quantidades de escolas em Goiás, sendo: de 125 instituições para 156 escolas isoladas e de dois para cinco grupos escolares.

Apesar do aumento do número de escolas, a situação do ensino público primário goiano, no período de 1922 a 1924, ainda não se encontrava nos patamares da modernidade educacional, apesar de toda estratégia discursiva dos governantes, conforme apontado nesta pesquisa.

As dificuldades encontradas eram diversas, como se pode notar na Mensagem do Presidente do Estado Cel. Eugênio Rodrigues Jardim:

Por mais cuidados que ao Governo mereça o aparelhamento escolar, por mais bem orientados que sejam os esforços tendentes ao melhoramento da educação popular, as dificuldades os tropeços, surgem aqui e alli, ora resultantes da vastidão territorial, por onde está disseminada população relativamente e diminuta, ora da falta de professorado idôneo, ora ainda da carência e quase impossibilidade de fiscalização tecnica, que só é eficiente, quando o fiscal, versado no assumpto em que incidem as suas atribuições, pode subministrar ao professor a orientação de que este carece (GOIÁS, 1922, p. 08).

A mensagem apresentada ilustra que, nessa época, “Parte da elite no poder adotou uma retomada da estratégia discursiva pessimista em relação à realidade educacional do Estado” (ALVES, 2011, p.8), na tentativa de justificar a falta de ações concretas destinadas ao ensino goiano. E, apesar de toda essa demonstração, o governo não conseguia sanar os problemas estruturais do ensino primário, o que confirmava o fracasso das ações governamentais.

A autora supracitada ainda destaca que, em 1924, a educação goiana precisava de projeto estatal, com uma “[...] ação de longo prazo que permitisse a expansão da escolarização primária e não apenas um plano de governo sujeito a mudanças temporais e pessoais que não beneficiava a instrução primária”, pois, segundo Nepomuceno (1994, p. 113), nessa época, apenas 15, 34% da população goiana estava alfabetizada. Verifica-se que, apesar de todo o alarme do discurso da elite política em relação a oferta de escolarização, pouca coisa havia sido feita até então.

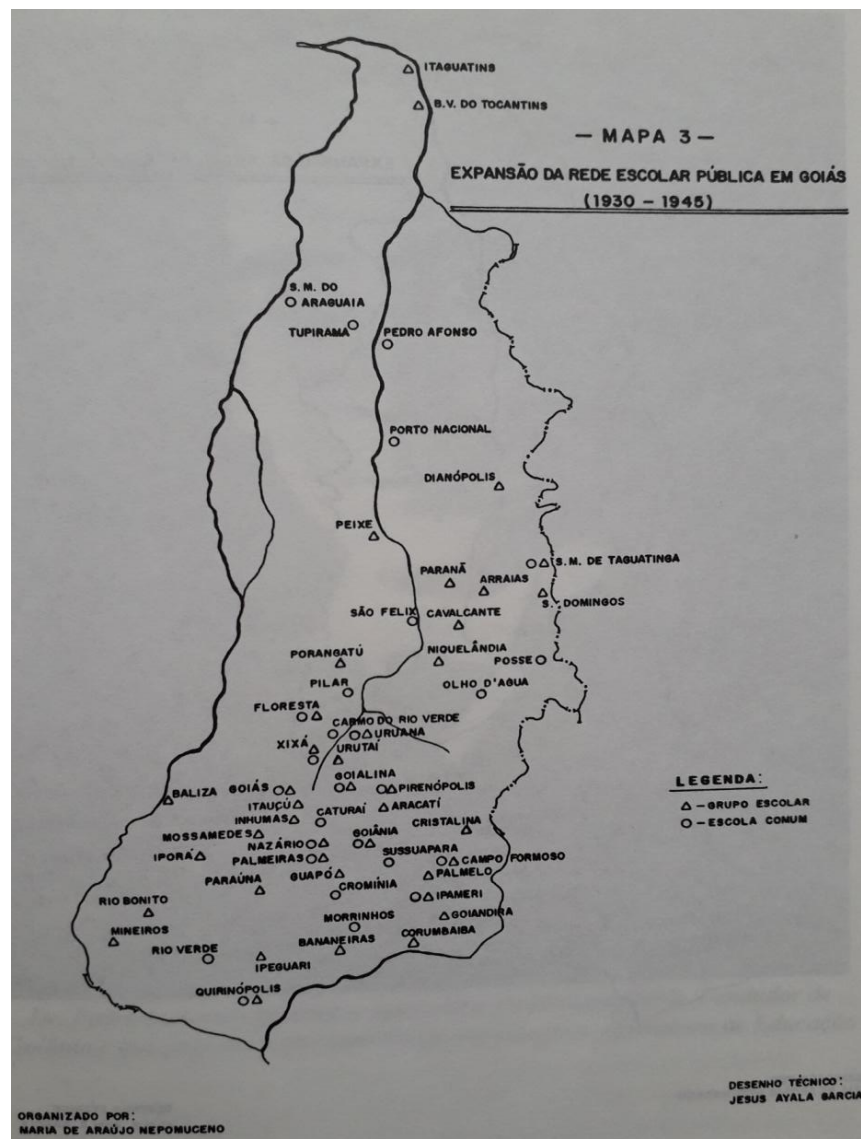
Dessa forma, percebe-se, por meio da análise das mensagens dos Presidentes do Estado, justificava para a situação educacional devido a falhas na falta de fiscalização, longa distância, dificuldade de comunicação, falta de mobiliário escolar, de professores capacitados e de prédios escolares. A construção dessa concepção discursiva era apresentada como problema que dificultava a ação do Estado, sendo que as fragilidades do poder público em oferecer o ensino primário quase nunca eram analisadas.

No governo de Brasil Ramos Caiado (1925 – 1929), marcado por momentos de grande agitação política, foi publicado que sua administração tinha como escopo “Difundir a instrução [...]” (A INFORMAÇÃO GOYANA, 1925, p. 2). Dessa forma, o movimento modernizador do ensino que instaurou reformas e inspirou reorganizações nos quatro cantos do país, estabeleceu-se em Goiás com mais força, em 1929, na tentativa de empreender a reforma da instrução pública, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação. Isso aconteceu quando a formação dos professores goianos adquiriu centralidade nas propagandas do Estado, dentro dos pressupostos escolanovistas com a implantação da Reforma de 1930, conforme será discutido no capítulo 2 desse trabalho.

Segundo os apontamentos de Nepomuceno (1994, p. 55), quando as forças oligárquicas dissidentes chegaram ao poder, na década de 1930, “Praticamente tudo estava por ser feito no plano educacional” de Goiás, pois, na época, 86,3% da população goiana ainda era analfabeta. Nesse ínterim, era necessário criar uma toda uma infraestrutura mínima indispensável ao cumprimento dos objetivos traçados propostos pelo governo.

E, segundo Silva (2005, p. 152), as medidas, tomadas tanto pelo governo federal quanto estadual na década de 1930, proporcionaram “[...] condições para acelerar a expansão capitalista em Goiás”, gerando, de maneira geral, grandes transformações no Estado, inclusive a expansão do sistema educacional goiano, conforme sinaliza a Figura II.

**FIGURA II** – Expansão da rede escolar em Goiás, 1930 – 1945



Fonte: Nepomuceno (1994, p. 89).

Pela imagem da Figura II, compreende-se que, após a década de 1930, houve maior investimento por parte do governo em instituir escolas em território goiano. Nesse contexto, há também um aumento no número de matrículas e de professores existentes no Estado, nessa década, conforme apresentado na Tabela VI.

**TABELA VI** – Número de alunos e professores, Goiás 1930

ANO	NÚMERO	
	ALUNOS	PROFESSORES
1932	19.721	744
1933	21.342	826
1934	22.537	971
1935	26.833	971

Fonte: IBGE, 1940.

Com a apresentação dessas estatísticas, o governo enaltecia os esforços despendidos para expandir o ensino e o atendimento às escolas goianas. Essa atitude fazia parte de um discurso que afirmava a oferta da instrução pública, visando o desenvolvimento e o progresso do Estado no campo educacional com o intuito de empreender a reforma da instrução pública, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação. Para tanto, houve também aumento de investimentos destinados à instrução, conforme pode ser visualizado na Tabela VII:

**TABELA VII** – Despesas orçadas para a instrução goiana, 1930 a 1940

ANO	DESPESAS ORÇADAS
1930	1.039:579\$889
1931	1.336:90\$000
1932	1.472:352\$000
1933	1.567:824\$000
1934	1.619:816\$000
1935	1.764:781\$000
1936 e 1937	1.741:321\$000
1938	2.381:904\$000
1939	2.380:476\$000
1940	2.776:592\$000

Fonte: Elaborada pela autora conforme dados da Revista de Educação (n. 13, Nov./Dez., 1940).

Cabe esclarecer que os dados, constantes na Tabela IX, são referentes às despesas orçadas e não as que realmente foram gastas com o ensino goiano. Percebe-se que, em determinados momentos, houve redução em vez de aumentar as receitas destinadas a instrução. Para essa redução, o governo apresentou como justificativa as despesas com a transferência da Capital (RELATÓRIO, 1939, p. 9), por isso houve esse declínio. Vale ressaltar que, segundo dados do Relatório de 1933, o governo investia 10% das suas despesas com a educação conforme previsto por lei.

Consta, nas fontes utilizadas neste estudo, que a partir da década de 1930, a instrução goiana recebeu uma maior divulgação nos jornais e revista da época, buscando mobilizar a população em relação a educação, bem como os feitos do governo. Dentro desse contexto de remodelamento, a elite política goiana criou uma série de estratégias, reorientando as ações do Estado com o intuito de reorganização do poder na sociedade. Por meio de seus discursos, pode-se notar que certos elementos de contradição entre os segmentos sociais eram colocados em termos de apropriação cultural e material.

Em síntese, entende-se que, com a implantação do pensamento republicano, novas propostas de mudanças surgiram no cenário educacional brasileiro. Amplas expectativas e diversas finalidades foram atribuídas à escola, principalmente ao ensino primário, como por exemplo: moldar o caráter das crianças, inculcar valores cívico-patrióticos, virtudes morais e, também normas de civilidade.

Assim, esse período foi marcado por ações governamentais modernizadoras, como a higienização e urbanização de espaços públicos bem como iniciativas reformistas na instrução pública. Houve também, nessa época, o fortalecimento dos estados em relação às ações renovadoras em algumas unidades da federação, efetivando suas reformas educacionais, em especial, nas décadas de 1920 e 1930. Para tanto, no próximo capítulo, será feita análise das reformas implantadas no Estado, com o intuito de verificar a disseminação dos princípios renovadores na legislação escolar empreendida no período de 1916 a 1945.

## **2 DOS PRIMEIROS ENSAIOS À DISSEMINAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DO MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO EM GOIÁS: AS REFORMAS EDUCACIONAIS**

Com a proclamação da República, o cenário brasileiro ficou marcado por duas disputas entre o sistema agrário-comercial e o urbano-industrial, evidenciando transição do primeiro para o segundo. E, a partir desse contexto de transformações, foram introduzidos novos pensamentos e novas maneiras de condutas para a população e, inclusive, a instrução do povo passa a ser importante para esse processo. Cabia então, aos republicanos organizar o sistema educacional, com vistas a buscar uma institucionalização concreta da educação. Assim, era preciso uma transformação em todos os setores, sejam eles político, econômico, social e cultural, pois a República surgia para apresentar um novo país, uma vez que,

A educação do povo é a pedra angular sobre que repousa a estrutura da organização social. Sem educação do povo não há estabilidade nem solidez em nada. Sempre consideramos a Instrução Pública o primeiro problema nacional. Sempre consideramos a chave para a solução de todos os demais problemas sociais, econômicos, políticos e outros. (NAGLE, 2006, p. 110).

Nas considerações de Vieira (2008), o país contava com o desafio de ofertar escola para todos. Nesse contexto, a educação é propalada como fator de desenvolvimento da nação e condutor de ascensão dos sujeitos. Diante desse cenário, o ensino primário, visto como capaz de transformar a sociedade e de ser um dos instrumentos para se alcançar a tão sonhada modernidade, ganha destaque. Daí surge necessidade do novo, da mudança, do moderno, bem como de um consistente movimento reformador. Assim sendo, coube aos estados, cujos sistemas escolares, principalmente a partir da década de 1920, assistiram um forte entusiasmo por reformas no sistema público de ensino, a disseminação da instrução.

Diante da análise das fontes, pode-se compreender que Goiás não foi indiferente a esse processo, pois experimentou, desde o início do século XX, um período de grandes alterações em seu sistema público de ensino com a implantação de diversas reformas educacionais que expressavam os anseios da elite política em modernizar o sistema educacional goiano. Dentro desse construto, diversas ações foram efetuadas com o intuito de organizar o campo educacional e renovar o ensino goiano, pois, ao promover a escolarização e modificar o alto índice de analfabetismo existente, procurou combater um dos motivos que dificultavam sua inserção no contexto da modernidade.

Dentro desse projeto de remodelação, as ações, projetadas na tentativa de modernizar o Estado via educação, culminaram em reformas de ensino mais expressivas e significativas

do período abarcado por esta pesquisa e tiveram repercussão no processo da renovação educacional.

Portanto, nesta seção, será feita uma incursão pela história educacional de Goiás, na tentativa de verificar os princípios do movimento renovador da instrução pública primária no discurso da elite política via legislação escolar. Para tanto, será realizada uma análise dos Regulamentos da instrução de 1916, 1918, 1928, 1930 e 1937, no intento de deslindar o que foi proposto em cada Reforma sobre o movimento renovador da educação, visto que esses documentos se apresentaram como dispositivos para renovar o sistema público do ensino goiano.

## **2.1 Vestígios das ideias renovadoras na estrutura da educação primária em Goiás: a reforma de 1916**

E, se aqueles eram tempos de modernidade, Goiás, um estado agrário e conservador precisava se adequar e a educação foi compreendida como possibilidade de levar o Estado a alcançar esses patamares tão almejados pela elite política. Por esses motivos, a escolarização deveria ocupar lugar de destaque. Nesse ínterim, Joaquim Ramos Jubé, em mensagem de governo, fez a seguinte exposição:

Apezar das dificuldades com que luta o nosso Estado pela distancia em relação aos centros civilizados, nem por isso em comparação com a de outros irmãos mais favorecidos, a nossa instrução primaria se acha em plano inferior, signal esse evidente de que o povo goyano aspira evoluir e progredir acompanhando as outras Unidades da Federação (CORREIO OFICIAL, 1917, p. 157-158).

Nesse relatório, percebe-se que a desfavorável situação geográfica da capital goiana em relação aos centros mais adiantados era um dos fatores, segundo o governo, que justificava o fato de a educação goiana, até aquele momento, não ter atingido resultados satisfatórios. Assim, o governo deixa claro que a instrução era algo que carecia de uma maior atenção e que estava na pauta de preocupações da elite política do Estado fazer com que esta estivesse sob o ideário do movimento renovador da educação.

Nesse cenário, as fontes indicam que, no início do século XX, mais precisamente por meio do Regulamento de 1916, novos olhares foram lançados por parte do governo para a instrução goiana, com o intuito de renovar principalmente o ensino primário. Assim, pode-se perceber, nessa Reforma, os primeiros sinais dos ideais do movimento renovador da educação no sistema público de ensino em Goiás.

Nesse contexto, é que foi promulgada, pelo Vice-presidente do Estado de Goiás em exercício, Salathiel Simões de Lima a Lei nº 527, de 07 de julho de 1916, tendo como objetivo a reorganização do ensino público goiano conforme constatado nos autos do Correio Oficial de número 89 de 21 de outubro de 1916 (CORREIO OFICIAL, nº 89, 1916).

De acordo com a Reforma em evidência, seus princípios orientadores se pautaram no ensino primário gratuito e uniforme em todas as escolas de mesma classe, além de constar que todos os indivíduos, de ambos os sexos de 7 a 17 anos de idade, deveriam ter acesso ao mesmo. O método de ensino, segundo o documento, deveria ter uma feição essencialmente intuitiva<sup>36</sup>.

A organização escolar se estruturava da seguinte forma, conforme consta no Cap. 2 do Regulamento:

Art.21 – As escolas primárias ficam divididas em quatro classes.

Art.22 – São da 1ª classe as da Capital com a frequência mínima de 25 e a máxima de 60 alumnos comum a todas as escolas primárias estadoaes.

Art. 23 – São da 2ª classe as de cidades que tiverem de frequência mínima estabelecida para os da primária.

Art. 24 – São da 3ª classe as de cidades e villas frequentadas ao mínimo por 20 alumnos.

Art. 25 – São de 4ª classe as de povoados cuja frequência mínima for de 15 alumnos (REGULAMENTO DO ENSINO, 1916).

Esse documento previa que, se houvesse ainda a necessidade, seja em qualquer localidade e o número de alunos de ambos os sexos atendesse a exigência da quantidade

---

<sup>36</sup> Segundo Dermeval Saviani, o método intuitivo, conhecido como *lições de coisas*, foi concebido com o intuito de resolver o problema da ineficiência do ensino diante de sua inadequação às exigências sociais decorrentes da revolução industrial que se processara entre o final do século XVIII e meados do século XIX. Ao mesmo tempo, essa mesma revolução industrial viabilizou a produção de novos materiais didáticos como suporte físico do novo método de ensino. Esses materiais, difundidos nas exposições universais, realizadas na segunda metade do século XIX com a participação de diversos países, entre eles o Brasil, compreendiam peças do mobiliário escolar; quadros negros parietais; caixas para ensino de cores e formas; quadros do reino vegetal, gravuras, cartas de cores para instrução primária; aros, mapas, linhas, diagramas, caixas com diferentes tipos de objetos como pedras, metais, madeira, louças, cerâmica, vidros; equipamentos de iluminação e aquecimento; alimentação e vestuário etc. Mas o uso de todo esse variado material dependia de diretrizes metodológicas claras, implicando a adoção de um novo método de ensino entendido como concreto, racional e ativo. O que se buscava, portanto, era uma orientação segura para a condução dos alunos, por parte do professor, nas salas de aula. Para tanto foram elaborados manuais, segundo uma diretriz que modificava o papel pedagógico do livro. Este, em lugar de ser um material didático destinado à utilização dos alunos, se converte num recurso decisivo para uso do professor, contendo um modelo de procedimentos para a elaboração de atividades, cujo ponto de partida era a percepção sensível. O mais famoso desses manuais foi o do americano Norman Allison Calkins, denominado *Primeiras lições de coisas*, cuja primeira edição data de 1861, sendo reformulado e ampliado em 1870. Foi traduzido por Rui Barbosa em 1881 e publicado no Brasil em 1886 (verbete elaborado por Dermeval Saviani, cf., [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_metodo\\_%20intuitivo%20.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_metodo_%20intuitivo%20.htm), acessado em 03/01/2019).



mínima de frequência, poderia abrir uma instituição de ensino e esta seria uma escola mista e ficaria a cargo de uma única professora.

O Regulamento de 1916, apesar de não ter sido executado em Goiás, conforme afirma Bretas (1991), merece ser evidenciado, por “Apresentar características que a distanciava das reformas anteriores” (SILVA, 1975, p. 236). Embora, esse documento não tenha apresentado bases totalmente inovadoras, evidencia-se que continha sinais de um ideário moderno. De acordo com os artigos apresentados, pode-se perceber que a educação era norteadada por uma corrente pedagógica renovada.

Essa Legislação expressou, dentre outros intentos, o da seriação do curso primário em quatro anos e deveria “Prevalecer tanto para o grupo escolar que se viesse a ser criado como para as escolas singulares” (SILVA, 1975, p. 236). Esse sistema educacional foi instituído para o Curso primário anexo à Escola Normal da capital e deveria ser estendido a todas as escolas que atendessem esse nível de ensino no Estado. Nesse contexto, percebe-se a presença dos primeiros sinais dos princípios de um movimento renovador da educação no estado de Goiás.

Consta-se, no Art. 19 do documento em evidência, que o ensino primário deveria estar imbuído de uma “[...] feição essencialmente intuitiva formando um complexo de processos tendentes a substituir no aluno pela reflexão e observação o esforço da memória” (REGULAMENTO DE ENSINO, 1916, p. 2). Pelo exposto, nota-se mais um elemento significativo da presença dos princípios de um movimento renovador da instrução pública primária em Goiás.

Já o Art. 36 se referia à função do professor, estabelecia que:

O professor pela sua benevolência, pela sua solicitude e por todos os meios possíveis procurará captivar a atenção e os interesses dos alunos, de modo que a escola lhes não desperte a idéia de castigo ou prisão (REGULAMENTO DE ENSINO, 1916, p. 2).

Percebe-se que esse Regulamento exprimiu uma nova orientação quanto ao papel do professor. Este deveria cativar a atenção e o interesse dos alunos, contrapondo-se a ações punitivas do então ensino tradicional existente naquela época. Assim, de acordo com os princípios escolanovistas, toda a ação educativa deveria se situar na relação professor-aluno, partindo do princípio de que o educando é o centro da escola, o protagonista principal do processo de ensino aprendizagem, em torno do qual as interações com o meio social, ou seja, toda a ação educativa é deslocada para os centros de interesse do aluno.

Foi expressa, nesse Regulamento, uma nova concepção de criança/aluno, como se pode perceber neste trecho que se expõe, retirado do Correio Oficial.

O alumno que inicia a instrucção é como o bloco de diamante que possui todas as qualidades de brilho, ao qual o lapidador não empresta senão o esforço do aperfeiçoamento, assim nos alumnos se avivaram em breve todos os poderes physicos e mentaes si não hábil cuidar o polimento com carinho e methodo. (CORREIO OFICIAL, n° 197, 1916, p. 1).

Por meio da análise da Reforma educacional de 1916, verificou-se que houve, por parte do governo, a intenção de promover uma educação pautada nos princípios renovadores. Percebe-se que o ensino goiano seria reconfigurado do ponto de vista das orientações teóricas, bem como de novas metodologias.

Apesar de ser um Regulamento que apresentasse, nas entrelinhas, uma nova proposta de educação, inspirada em novos ideais, não foi implantado no Estado, como afirma Alves (2011, p. 229), pois, para a autora, essa forma de organização da instrução pública primária mencionada nessa Legislação “Não encontrou condições efetivas para sua implementação”<sup>37</sup>, uma vez que o poder público não contava com recursos para sua implantação, nem mesmo a educação havia ainda alcançado na agenda financeira estadual grande relevância.

Em 24 de outubro de 1918, por meio do Decreto n. 5.930, novas diretrizes foram traçadas para a organização da instrução pública primária em Goiás. Por meio do novo Regulamento, foram instituídos os grupos escolares que faziam parte do processo modernizador da educação goiana.

## **2.2 A Reforma de 1918: proposta de modernidade na educação goiana**

Segundo os apontamentos de Alves (2007), as condições de funcionamento e de atendimento em relação ao ensino público primário em Goiás, nas primeiras décadas do século XX, ainda não eram as melhores devido a descentralização política e administrativa que, desonerando os cofres públicos estaduais, transferiam a responsabilidade de construir e manter as escolas para os municípios<sup>38</sup> goianos e esses, por sua vez, viam-se impossibilitados de resolver tamanho problema.

<sup>37</sup> Na Mensagem, enviada ao Congresso Legislativo do Estado, pelo Presidente do Estado, Desembargador João Alves de Castro fala sobre o motivo pelo qual a Reforma de 1916 não foi implantada, “Embora contenha disposições proveitosas, não pode ser executada por acarretar despesas inúteis” (GOIÁS, 1916, p. 36).

<sup>38</sup> A esse respeito, Silva (2018, p. 93) aponta que foi “No segundo governo de Joaquim Rufino Ramos Jubé (07-06-1913 a 31-07- 1913) que ocorreu a promulgação da Lei Estadual n. 436, de 19 de julho de 1913. Tal legislação revogou a Lei Estadual n. 397, de 21 de junho de 1911, que passava aos municípios a responsabilidade pelo ensino primário”.

Os estudos de Bretas (1991, p.442), destaca-se que nos “[...] anos imediatos após a Proclamação da República [...] os discursos pouco dizem em relação a uma mudança significativa no campo educacional [...]”. Nessa esteira de reflexão, Silva (1975, p. 233) salienta que o ensino primário goiano “[...] limitou-se à prática rotineira herdada do império [...]”. Nesse contexto, em 1917, em termos políticos, com a ascensão da oligarquia Caiadista<sup>39</sup> ao poder, o governo chama para si, a partir de 1918, a responsabilidade financeira e técnica da escola pública primária do Estado, apesar de contar com a parceria dos municípios. Assim, foram delineadas novas mudanças no quadro educacional de Goiás.

Nas análises de Alves (2007), o clã Caiadista aspirava colocar Goiás no patamar de uma sociedade mais avançada, segundo o ideário do projeto republicano brasileiro, por meio do qual a educação se apresentava como compromisso e promessa de tempos modernos. Dessa forma, em particular, a escola primária foi apontada para integrar a política da modernidade Caiadista, estabelecendo-se como “Estratégia política do grupo para apresentar no cenário nacional um estado moderno, alinhado com as transformações em curso no país” (ALVES, 2007, p. 58).

A carência da instrução pública goiana persistia. Isso foi utilizado como justificativas para a implantação de novas iniciativas, propostas, bem como novos ajustes. Assim, uma nova reforma educacional foi promulgada com objetivo de sanar o problema de melhoria e atendimento escolar.

Em 1918, no governo do presidente João Alves de Castro (1918-1922), Goiás vivencia em seu contexto educacional, a implantação de mais um Regulamento da instrução primária. Nesse cenário, Americano do Brasil, Diretor do Interior e Justiça, promove por meio da Lei n. 631 de 02 de agosto de 1918 e pelo Decreto n. 5.930 de 24 de outubro do mesmo ano, a Reforma de 1918 que estabelecia a organização e a regulamentação do ensino primário no Estado.

Além da reorganização do aparelho educacional, essa Lei ainda “[...] permitia aos municípios com recursos financeiros suficientes manterem escolas primárias em suas localidades, no entanto, estas estariam sobre a fiscalização do Estado, que visava a uniformização do ensino” (SILVA, 2018, p. 94).

Segundo Alves (2007), a Reforma em evidência se apresentou de forma mais categórica em relação aos regulamentos implantados até então no Estado de Goiás. Por meio

---

<sup>39</sup> O período, conhecido como Caiadismo, coincide com a preeminência do Partido Democrata e com a hegemonia do grupo chefiado por Antônio Ramos Caiado. Essa expressão, então, é empregada para “Designar o período de predominância da família Caiado na política de Goiás (1912-1930)” (FREITAS, 2009, p. 248).

desse documento, novas práticas escolares e pedagógicas foram estabelecidas para as instituições de ensino primário, principalmente no que se refere à regulamentação dos saberes pedagógicos, à organização do trabalho dos professores, bem como à aplicação dos métodos de ensino.

Cabe ressaltar que a expectativa de racionalização administrativa e de consolidação da responsabilidade público-estatal, em relação à educação primária, crescia, nesse período. Assim, é possível perceber que essa Legislação, ao incorporar esse espírito até então ausente nas reformas implantadas anteriormente, a distingue como representante dos primeiros movimentos de renovação da educação goiana.

A Reforma de 1918 continha diversos pilares que merecem atenção. De acordo com Bretas (1991, p. 506), a grande novidade foi a “Criação do Grupo Escolar<sup>40</sup> na capital goiana, instituição que já era comum em outros estados da federação”. A partir daí, com a instituição dos grupos escolares, houve uma remodelação do ensino, tanto no que se refere ao setor administrativo quanto no didático. Nesse cenário, foi introduzida a escola graduada a qual, conseqüentemente, surgiu à procura do melhor e mais moderno na área educacional do Estado.

Os estudos de Silva (1975), Bretas (1991), Gonçalves (2006) e Alves (2007) corroboram a ideia de que as primeiras iniciativas mais bem definidas quanto à renovação da escola primária, em Goiás, iniciaram-se com o estabelecimento dos grupos escolares. Nessa perspectiva, a escola graduada incorporava a tão almejada modernidade pedagógica, e a aplicação do método intuitivo se apresentava como elemento de suma importância no processo de institucionalização de um sistema escolar público modelar. Assim, os reformistas aspiravam a expansão, generalização e consolidação dos grupos escolares, a começar pela Capital do Estado, como espaços específicos de uma instrução sob o ideário renovador para as crianças goianas.

De acordo com o Art. 38 do Cap. V do Regulamento de 1918, as escolas públicas primárias goianas seriam divididas em classes, conforme evidencia o documento:

---

<sup>40</sup> Modelo de escola primária graduada, sendo “[...] mais racionalizado e padronizado com vistas a atender um grande número de crianças, portanto, uma escola adequada à escolarização em massa e às necessidades da universalização da educação popular. Ao implantá-lo, políticos, intelectuais e educadores paulistas almejavam modernizar a educação e elevar o país ao patamar dos países mais desenvolvidos” (SOUZA, 2006, p. 35). De acordo com Saviani (2004), os grupos escolares se estabeleceram como um fenômeno especificamente urbano, visto que as escolas isoladas predominaram ainda por muito tempo no país a área rural. Esse sistema de ensino, disseminado por todo país, teve como berço o Estado de São Paulo, em 1893.

1. A 1ª classe pertencerão as escolas que tiverem uma frequência de 50 alunos;
2. A 2ª classe pertencerão as que tiverem uma frequência de 30 alunos;
3. A 3ª classe pertencerão as que tiverem uma frequência de 20 alunos (REGULAMENTO DE ENSINO, 1918, p. 2).

Percebe-se que o governo apresentou as medidas que julgava necessárias à eficiência administrativa e técnica, para o ensino primário. E, quanto à obrigatoriedade do ensino, João Alves de Castro, em mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Estado, expôs que:

Tem o Governo empenhado os seus esforços para remodelar o ensino, prestando carinho especial ao desenvolvimento da instrução primaria. Ao regulamentar a lei que votastes o anno passado e que tomou o n. 631 de 2 de Agosto, julguei conveniente aos interesses do ensino estabelecer a obrigatoriedade escolar. [...] Estabelecida como foi a centralização do ensino por parte do Estado e determinada a obrigatoriedade escolar, creio que será um facto e uma verdade em Goyaz a instrução primaria, sobre a qual, não é inutil repetir-se, há de firmar-se a nossa futura grandesa e da qual depende o futuro da nossa nacionalidade (CORREIO OFICIAL, 1919, p. 9).

Diante do exposto, nota-se que a outra marca importante dessa Reforma foi a obrigatoriedade escolar, bem como a reestruturação do ensino elementar de modo a garantir vagas para as crianças goianas, pelo menos no papel esse era o objetivo do governo.

Nas considerações de Alves (2008, p. 5), a obrigatoriedade do ensino primário goiano foi alvo de evidência “No discurso político da época como uma das grandes realizações da administração, uma vez que tal medida ganhou respaldo nacional da Liga Brasileira contra o Analfabetismo”. Por esse motivo, o governo recebia elogios por auxiliar “O povo goiano a libertar-se das garras do analfabetismo” (GOIÁS, 1919, p. 92). Apesar do ensino público goiano já ter sido apresentado como obrigatório em reformas anteriores, conforme afirma Bretas (1991, p.511), o ensino primário, “[...] obrigatório fora letra morta” até aquele momento.

Apesar de a obrigatoriedade escolar ter sido estabelecida por essa Legislação em seu Art. 122, logo adiante, nesse mesmo artigo, pode ser evidenciado que “§ Único, a obrigatoriedade escolar do ensino só alcança as populações que residem nas cidades, villas, povoações ou no raio de um Kilômetro delas”.

Ainda no Art. 123, são enumeradas várias ressalvas quanto à obrigatoriedade escolar:

- 1) as crianças que residirem a distancia maior de um kilômetro da escola pública;
- 2) as que, por defeito physico ou mental, provado por atestado medico ou de autoridades, não puderem frequentar escolas;
- 3) as que tiverem idade superior ou inferior a estabelecida no artigo antecedente;
- 4) as que requentarem escolas municipaes ou particulares ou que receberem o ensino em sua residência;

- 5) as que provarem, por meio de diploma ou de certidão de exame, terem instrução primária completa (CORREIO OFICIAL, 1918).

Apesar de o documento estabelecer a obrigatoriedade do ensino para todas as crianças em idade escolar, esse dispositivo apresentava as ressalvas quanto a aplicação do mesmo. Conforme se pode visualizar no exposto, o ensino alcançaria apenas as crianças que residissem na zona urbana ou até um quilômetro dela. Sendo assim, percebe-se que, na prática, a maioria dos alunos em idade escolar não teve acesso a instrução, visto que na época, a maioria da população goiana se encontrava residentes na zona rural.

Corroborando as análises, Itami Campos (1987, p. 37), em seus estudos, salienta que, nesse período, “O Estado de Goiás tem uma expressiva população, dispersa em vasto território, sendo que a maioria habita o campo e uma pequena parcela reside em pequenas cidades ou em vilas”. Nesse ínterim, quando consultado o Censo de 1950<sup>41</sup>, consta-se que 88,9% da população goiana ainda residiam na zona rural.

Diante do exposto, percebe-se que essa Legislação expressou algumas contradições em relação à condição de estar a serviço de um governo conservador e, ao mesmo tempo, diante de um projeto de mudança nacionalista republicano, bem como de um nascente ideário reformista da educação que buscava se legitimar por meio da imagem da competência técnica, da eficiência e da modernidade.

Para tanto, compreende-se que o fato de uma expressiva quantidade de pessoas residir, ainda dispersa geograficamente, na zona rural, acabou por dificultar tanto a disseminação quanto a apropriação do ideário do movimento renovador da instrução pública em território goiano, nesse período.

Além da obrigatoriedade, outras particularidades da Reforma merecem ser evidenciadas, como:

A manutenção da direção e inspeção do ensino por parte do Estado, incluindo o ensino oferecido nas escolas municipais e particulares, as quais deveriam adotar os mesmos programas das escolas estaduais; adoção do método intuitivo, constando educação moral e cívica, educação intelectual e educação física; manutenção das escolas isoladas, com a criação do Grupo Escolar da capital; curso primário de 4 anos, com ano letivo de 10 meses (GONÇALVES, 2006, p. 05).

Percebe-se que, dentre outras alterações, foi determinado por essa Legislação cuidados com uma organização escolar revestida por moldes considerados modernos, por exemplo,

---

<sup>41</sup> Foi utilizado o Censo de 1950, pois ao consultar do Censo de 1920, não trazia informações sobre o quantitativo populacional que residia no campo.

com a duração do curso primário de quatro anos, da prática do método de ensino intuitivo, partindo da realidade concreta à dedução, comprovação e generalização das ideias abstratas.

Quanto aos objetivos do ensino, deveria este promover o desenvolvimento tanto das faculdades morais e intelectuais da criança, quanto a preparação física, garantia de conhecimentos úteis à vida, cultivando neles a vontade livre. Desse modo, a tarefa primordial da educação seria “Ajudar a formação de hábitos da mente e do caráter, de padrões morais e intelectuais” (DEWEY, 1970, p. 64), que estivessem de algum modo mais ajustados com a atual marcha dos acontecimentos.

De tal modo, Fernando de Azevedo corrobora as análises tecidas ao afirmar que:

[...] a educação moderna, ciência e arte a um tempo, condicionada aos caracteres da nova civilização, não repele o ideal abstrato, fixo e absoluto, senão para o substituir por um ideal mais humano e social, variável no tempo e no espaço, mais móvel e progressista [...]. Ela não tem somente a ambição de adaptar o indivíduo ao estado social presente, mas dar-lhe uma capacidade de adaptação a quaisquer situações novas e criar uma civilização em movimento e em mudança. Fator de evolução e de progresso social e não apenas de adaptação mecânica e automática [...](AZEVEDO, 1952, p. 20-21).

Tomando por base a premissa acima, a educação apresentada a partir desses moldes assumiria, então, um caráter democrático, “[...] entendida como o processo pelo qual os indivíduos desenvolvem um interesse pessoal nas relações pessoais, na sua direção e na formação de hábitos que permitam mudanças sem criar desordens” (NUNES, 2010, p. 37).

O Regulamento em tela estabelecia que as lições deveriam ser breves e de acordo com a idade dos alunos. O ensino deveria ser intuitivo e prático, “[...] partindo de realidades concretas à dedução, comprovação e generalização das ideias abstractas”. Assim, consta no Regulamento que, por meio da adoção do método intuitivo, “[...] o aluno se educa a si mesmo, é a sua vida que se expande” (REGULAMENTO DE ENSINO, 1918b) e compete ao professor propiciar aos alunos oportunidades para que eles possam vencer os desafios escolares cotidianos, de forma que consigam atingir seus ideais.

Seguindo essa compreensão, o método intuitivo

[...] consiste em fazer apoderar os objetos pelos sentidos, que conduz o aluno desde logo para as coisas que deve conhecer; põe-na em contato com os objetos para que sobre eles possa formar ideias justas e dar um sentido exato e preciso às palavras que os designam (REGULAMENTO DE ENSINO, 1918b).

Nessa Reforma, a escola primária foi apontada como um “[...] prolongamento do lar” (CORREIO OFICIAL, n. 197, 1918). É compreensível que, para se alcançar o sucesso da renovação metodológica, o papel do professor era de suma importância, pois visava à

concretização da legislação goiana, uma vez que as diversas orientações, de caráter metodológico, também foram deslindadas as de caráter moral tal qual “[...] o professor por sua bondade e procedimento justo deve captar o coração do aluno, despertando-lhe o sentimento de confiança e veneração” até mesmo “[...] encarnar com esforçada convicção seu alto papel moralizador, dependendo de sua inteira capacidade o bom êxito e o aproveitamento das classes” (REGULAMENTO DE ENSINO, 1918b).

No entanto, o papel do professor estabelecido pelo Decreto seria:

[...] avivar ou despertar as energias latentes acumuladas do alumno, prescindir-se-á o mais possível das ideias abstractas, devendo sempre graphar no quadro negro – que é um dos intermediários entre professor e alumno, factos concretos, ou representar cousas que acham detro do ambiente infantil (REGULAMENTO DE ENSINO, 1918, p. 1).

Nesse contexto, uma nova concepção de professor foi delineada pela Reforma de 1918, cujo papel não se referia mais a oferecer ao aluno ideias pré-estabelecidas, por meio de métodos de memorização, mas sim, estimular a inteligência dos educandos, afastando-os das ideias abstratas e aproximando-os dos fatos concretos do seu cotidiano.

Nessa perspectiva, para alcançar os propósitos do ensino estabelecidos pelo Regulamento, o papel do professor seria aguçar incessantemente a espontaneidade intelectual, a compreensão e o raciocínio da criança. Pode-se dizer, então, que o ensino primário goiano deveria promover o desenvolvimento das faculdades físicas, morais e intelectuais dos alunos, além de garantir conhecimentos úteis para a vida.

E, no que tange ao currículo, a Reforma de 1918 estabeleceu aulas de Educação Física, Educação Intelectual e Educação Moral e Cívica, essas ações levam a pensar que houve tanto uma preocupação pedagógica quanto higiênica, conforme os preceitos republicanos para com a sociedade goiana por meio da educação escolar.

Quanto à Educação Moral e Cívica, especificamente, o Regulamento de 1918 determinava em seu Cap. II, Art. 15 que deveria desenvolver nos alunos

[...] as vantagens de asseio, da decência, da ordem, da bondade, da coragem, do amor á verdade, que geram a honestidade, a equidade, a solidariedade, o patriotismo, o altruísmo, isto numa sequencia natural e com exemplos práticos, que conduzirão à educação da vontade e do caracter (REGULAMENTO DE ENSINO, 1918, p. 1).

Pode-se vislumbrar, nesse ponto, que a cultura moral deveria atentar para o desenvolvimento de hábitos de ordem, asseio, assiduidade e polidez. Por meio desses temas, estabelecidos pela Reforma para o ensino primário, percebe-se que o governo por meio da legislação objetivava criar uma sociedade dentro dos preceitos da higiene, da ordem e da



civilidade. Compreende-se que a presença dos princípios do movimento renovador da educação, nessa parte, refere-se à formação do caráter, por atuação constante e ativa dos sentimentos da criança.

Pelo exposto, os documentos sinalizam que, em Goiás, foi atribuído à escola, via Legislação, um papel civilizador, pois buscavam, como assinala Gondra (2003, p. 543), “Produzir uma sociedade escolarizada, regenerada e homogênea”. E, conseqüentemente “Uma escola e uma sociedade higienizada”. Nesse sentido,

A reforma também objetivava conformar um discurso sobre a escola que abarcasse questões centrais para a estruturação de uma nova forma escolar que ultrapassasse o espaço da escola e pudesse compor o cenário de uma sociedade urbana, civilizada e ordeira (ALVES, 2007, p. 114).

Ao reportar as considerações de Souza (1998), compreende-se que as instituições de ensino, nesse contexto, contribuíram com o serviço sanitário, uma vez que a vacinação das crianças passa ser obrigatória e estava inserida nos projetos de higienização dos espaços proclamados em nível nacional impondo aos alunos o cumprimento de normas de urbanidade e civilização, bem como exigindo asseio dos mesmos. Assim, o discurso que compunha o cenário goiano em 1918 afirmava o valor da instrução primária, por outro lado, estabelecia a forma escolar que deveria prevalecer nas instituições de ensino goiano, bem como nos grupos escolares.

Diante das análises tecidas, percebeu-se que a Reforma de 1918 atribuiu uma atenção especial tanto em relação a reestruturação dos programas educacionais, quanto o estabelecimento de novas orientações e diretrizes para a metodologia de ensino. Promoveu também, novas alterações de direção da instrução primária, implicando, em reestruturações do ensino, centralidade à inspeção como a alma da educação escolar, além de eleger a arquitetura escolar como expressão simbólica do republicanismo.

Diante desse cenário, infere-se que, por meio dessa Reforma educacional de 1918, houve um maior aprofundamento no que se refere ao processo de reorganização da instrução pública primária em Goiás, instaurando, segundo Pinto (2011, p. 252), “A forma escolar moderna na realidade goiana”. Além disso, iniciou-se o processo de “Instituir também a modernidade pedagógica no campo dos métodos de ensino” com a introdução do método intuitivo, bem como determinou os usos dos tempos e dos espaços escolares nas instituições de ensino no Estado.

### 2.2.1 A implantação dos grupos escolares em Goiás

A criação dos grupos escolares no país reporta ao ano de 1893, quando criado o primeiro grupo escolar no Estado de São Paulo. Esses grupos foram responsáveis por um novo modelo de organização escolar no início da República, o qual reunia as principais características da escola graduada, um modelo utilizado no final do século XIX em diversos países da Europa e nos Estados Unidos para possibilitar a implantação da educação popular. Esse novo modelo de ensino buscou ser:

[...] mais racionalizado e padronizado com vistas a atender um grande número de crianças, portanto, uma escola adequada à escolarização em massa e às necessidades da universalização da educação popular. Ao implantar os grupos escolares, políticos, intelectuais e educadores almejavam modernizar a educação e elevar o país ao patamar dos países mais desenvolvidos (SOUZA, 2006, p. 35).

Nessas escolas, o ensino primário era ministrado em quatro anos, que por meio de um programa enciclopédico composto por matérias que objetivavam a educação do aluno sendo ela física, intelectual e moral, previa a utilização do método intuitivo, além do uso de uma grande diversidade de materiais didáticos. Dentro dos espaços escolares, exigia-se uma rígida disciplina dos educandos quanto à obediência, ordem, assiduidade e asseio.

Para esse novo modelo escolar, houve a divisão do trabalho entre diretor, coordenador, professor, inspetor de ensino, faxineiros e porteiro. O tempo escolar passou a ser controlado por meio do calendário, havendo ainda as práticas ritualizadas e simbólicas, como os exames finais, as exposições escolares, as datas cívicas e as festas de encerramento do ano letivo. Sendo assim, a escola graduada foi um projeto cultural dentro dos preceitos republicanos a favor da nação, além do que:

[...] ela reportava a uma clara concepção de ensino; educar pressupunha um compromisso com a formação integral da criança que ia muito além da simples transmissão de conhecimentos úteis dados pela instrução e implicava essencialmente a formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social – obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades, virtudes morais e valores cívico – patrióticos necessários à formação do espírito de nacionalidade (SOUZA, 2004, p. 127).

Consoante Vidal (2006), a adoção do modelo dos grupos escolares se generalizou em todo país sendo inaugurado primeiramente no estado do Rio de Janeiro (1897), em segundo lugar pelos estados do Maranhão e no Paraná (1903); depois em Minas Gerais (1906); Mato

Grosso e Amazonas (1910), Sergipe e Alagoas (1911), Paraíba e Pernambuco (1916), Goiás<sup>42</sup> e Pará (1921) e Piauí (1922).

Diante desse contexto, nota-se que o modelo dos grupos escolares foi adotado por praticamente todos os governos estaduais. Tais grupos representaram um ideário escolar moderno desejoso de promover no país o progresso, a ordem, a regeneração da sociedade, a civilização das massas, o fortalecimento da nação, o engrandecimento da economia e o aumento da especialização da mão de obra que acabou se tornando o modelo seriado e graduado do ensino primário da Primeira República.

Segundo Bretas (1991), em 28 de janeiro de 1919, o tão sonhado símbolo de modernidade, o primeiro grupo escolar<sup>43</sup> foi instalado na Capital do Estado. Na época, o Curso Anexo da Escola Normal se transformou em Grupo Escolar, no mesmo prédio do Liceu de Goiás, onde também funcionava a Escola Normal Oficial.

Diante do exposto, compreende-se que o primeiro grupo escolar de Goiás não seguiu os padrões da época quanto à arquitetura, visto que esse novo modelo de instituição primária requereu uma nova concepção arquitetônica. Nesse entendimento, Souza (1998) sinaliza que as peculiaridades dos espaços do edifício-escola estavam de acordo com as finalidades do ensino, bem como inspirado na pedagogia moderna e que haveria classes, bibliotecas, museus, laboratórios, oficinas, ginásios, pátios para recreio, auditório etc. Assim,

Monumentais os grupos escolares, na sua maioria, eram construídos a partir de plantas-tipo em função do número de alunos, em geral 4, 8, 10 classes, em um ou dois pavimentos, com nichos previstos para biblioteca escolar, museu escolar, sala de professores e administração. Edificados simetricamente em torno de um pátio central ofereciam espaços distintos para o ensino de meninos e de meninas. À divisão formal da planta, às vezes, era acrescido um muro, afastando rigidamente e evitando a comunicação entre os dois lados da escola. Esses prédios tinham entradas laterais diferentes para os sexos. Apesar de padronizados em planta, os edifícios assumiam características diversas, sendo-lhes alteradas as fachadas. Muitos projetos propunham uma variação do tamanho das salas em função da seriação do ensino. As salas das séries iniciais tinham dimensões maiores que as das séries finais do curso primário. Normalmente, os banheiros não faziam parte do corpo do prédio, mas eram a ele ligados por corredores cobertos. (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p.25).

Nesse cenário, os princípios que orientavam as edificações dos grupos escolares se estabeleciam pelas necessidades pedagógicas nacionalizantes e estéticas com um ambiente<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> Segundo Bretas (1991), o primeiro grupo escolar, fundado em Goiás, reporta ao ano de 1919 e não em 1921 conforme descrito por Vidal (2006).

<sup>43</sup> O primeiro grupo escolar goiano foi criado pelo governador interino Joaquim Rufino Ramos Jubé e contava com 100 alunos divididos em duas classes: duas do sexo feminino e duas do sexo masculino.

<sup>44</sup> Nas considerações de Souza (1998), conforme os ideais do movimento escolanovista, para que o ambiente fosse educativo, precisava ser alegre e com paisagem atraente, pois as plantas proporcionavam uma melhor visibilidade da instituição.

educativo, composto por laboratórios, diretoria, várias salas de aula, gabinetes dentários e médicos, entrada única para alunos de ambos os sexos, estabelecendo os fundamentos da co-educação (FARIA FILHO; VIDAL, 2000).

A partir da implantação dos grupos escolares em Goiás, aconteceu “A remodelação do ensino primário no Estado, tanto no setor administrativo como no setor didático” (ABREU, 2015, p. 57), inaugurando uma nova fase do ensino público primário goiano.

Segundo Alves (2007), ao longo da década de 1920, os grupos escolares foram sendo instalados em Goiás. Cabe ressaltar que, em 1924, existiam oito grupos escolares e, em 1930, consta nos relatórios dos presidentes do Estado a existência de 16 instituições graduadas.

Em 12 de fevereiro de 1925, foi implantado um novo Regulamento e Programa de Ensino para os grupos escolares sob o Decreto n. 8.538, que se tornou uma legislação específica dirigida apenas para os grupos escolares do Estado.

O documento não trouxe nenhuma alteração em termos de sua estrutura física, manteve o que foi determinado pela Reforma de 1918, mas “Tratou minuciosamente o *regime pedagógico das aulas*, prescrevendo orientações acerca do ensino de leitura, escrita, aritmética, geografia, história, geometria, ciências naturais e higiene e educação moral e cívica e urbanidade” (ALVES, 2007, p. 169).

Dessa forma, um olhar mais atento foi destinado para alguns elementos sobre a organização dos grupos escolares no que se refere ao programa de ensino, horários, lições, bem como sua fiscalização, em síntese as funções escolares (CORREIO OFICIAL, 17/02/1925).

Sobre o processo de organização dos grupos escolares, Faria Filho (2000) aponta que estes foram além de uma simples organização da educação, pois expressaram uma estratégia de atuação dentro campo educativo escolar que, além de propor metodologias, legitimar competências, moldar ações, estabeleceu outra prática pedagógica e social aos professores primários.

Nas considerações de Canezin e Loureiro (1994), esse Decreto de 1925 sintetizou as influências do movimento renovador da educação e da psicologia, conforme evidencia a Mensagem enviada pelo presidente do Estado, Brasil Ramos Caiado:

Devendo os professores seguir o methodo analytico, ter em vista o desenvolvimento do raciocínio em vez do da memoria, evitando a parte doutrinaria, as theorias enfadonhas, ficando expressamente prohibido o uso dos alunnos decorarem compêndios ou mesmo apontamentos fornecidos ou dictados pelos professores. As lições singidas ao programa do grupo, serão praticas, concretas, essencialmente empíricas e com exclusão completa das regras abstractas. As faculdades das crianças

serão desenvolvidas gradual e harmonicamente, por meios de processos intuitivos, tendo o professor sempre em vista desenvolver a observação (GOIÁS, 1925).

Essa nova organização do ensino primário contou com um programa com disciplinas que visavam uma educação integral do aluno, sendo física, intelectual e moral; com grande número de crianças em um mesmo prédio escolar, distribuídas, pelo menos, em quatro salas de aula, obedecendo à seriação e à hierarquização da aprendizagem.

Os grupos escolares, segundo os apontamentos de Souza (1998) e Faria Filho (2000), foram idealizados por uma organização pedagógica e administrativa concebida nos princípios da divisão do trabalho e da racionalidade<sup>45</sup> científica. Constituíram-se ainda como uma das mais importantes inovações no ensino primário no cenário nacional.

A despeito da expansão escolar em Goiás, César da Cunha Bastos, Secretário do interior e Justiça, em documento enviado ao governador do Estado, em 1928, declarou:

É com grande desvanecimento que esta secretaria pode apresentar hoje a estatística escolar do Estado, pelo qual poderá Vossa Exa. aquilatar o desenvolvimento do ensino primário.

Sem estatísticas não pode haver previsão, não pode existir um index seguro no calcular os negócios públicos, á falta de dados certos.

É certo que o mappa demonstrativo que adiante se vê não abrangeu todos os estabelecimentos do Estado em vista de escassez do tempo em que iniciei este serviço.

Faltam-me alguns dados devidos, tão somente, ás distancias, este ponderável factor geographico, que impediu a chegada, a tempo, dos relatórios pedidos aos estabelecimentos de ensino primário.

A matrícula nas escolas primárias attingiu a 8.521 alumnos na idade escolar, de ambos os sexos, com a freqüência média de 7.776, números superiores aos das matrículas em alguns Estados do Brasil.

Sem exagero pode-se calcular que o número dos matriculados nas escolas primárias estadoais se eleva a mais de 12.000 alumnos.

Com os poucos recursos financeiros de Goyaz, creio que muito tem avançado o ensino, entre nós, num continuo progredir, graças a actuação dos governos (GOIÁS, 1928).

Por meio do relatório, César da Cunha Bastos enaltecia o compromisso do governo com o ensino primário, apesar dos poucos recursos financeiros destinados à educação.

A Tabela VIII apresenta a expansão dos grupos escolares goianos em toda a década de 1930 até meados da década de 1940.

---

<sup>45</sup> Segundo Abreu e Souto (2015, p. 54), a “Racionalidade pedagógica consistia na classificação dos alunos, no estabelecimento de um plano de estudos, na determinação de uma jornada escolar, resultando em um ensino mais homogêneo, padronizado e uniforme. O plano de ensino era enriquecido e enciclopédico, utilizando o mais moderno método de ensino, o intuitivo, o que exigiu o uso de novos materiais escolares, outro tipo de mobília escolar e abundante material didático”.

**TABELA VIII** – Expansão dos grupos escolares em Goiás (1930 – 1945)

<b>ANO</b>	<b>GRUPOS ESCOLARES</b>
1930	20
1931	23
1932	24
1933	26
1934	28
1935	34
1936	38
1937	-
1938	-
1939	46
1940	45
1941	47
1942	49
1943	-
1944	-
1945	74

Fonte: Organizada pela autora, conforme estudo de Nepomuceno (1994, p. 75-85).

Pelos dados expostos, visualiza-se uma expansão gradativa do modelo de escola graduada Goiás, apesar de não se conseguir atender a real demanda por educação formal nas instituições educacionais goianas. Isso quer dizer as escolas isoladas continuaram a existir de forma expressiva, oferecendo educação às classes populares.

É fato que houve remodelação do ensino, pelo menos é o que consta nas fontes oficiais. Mas não se pode deixar de salientar que esses ideais não conseguiram atingir todas as instituições educacionais do Estado, pois os dados apresentados na Tabela VIII evidenciam que houve um aumento significativo de grupos escolares implantados em Goiás.

Porém vale destacar que as escolas isoladas constituíam ainda a grande maioria das instituições escolares em Goiás, pois, apesar da importância dos grupos escolares e a necessidade de construí-los, sua implantação demandava altos custos para os cofres públicos e, com isso, as escolas isoladas ainda encontravam em grande quantidade no território goiano, sendo a única que o Estado podia oferecer na maioria dos casos.

Por fim, cabe elucidar que a implantação dos grupos escolares, em Goiás, assim como nos demais estados do país, seguiu um projeto político pedagógico dos governantes que, “[...] pelo menos no campo discursivo, estas medidas se assentaram no ideário escolanovista de reconstrução individual e social” (NEPOMUCENO, 1994, p. 77).

Nessa esteira de reflexões, ainda consoante a autora supracitada, essas medidas renovadoras foram justificadas do ponto de vista:

- a) dos interesses, dos motivos, do amadurecimento mental e psicológico, das aptidões, bem como da capacidade intelectual do aluno;
- b) da infância, se pensarmos que as medidas tomadas se inclinavam para um tipo de ensino que deveria ter a criança como centro de suas atenções (NEPOMUCENO, 1994, p. 77).

Diante da necessidade de renovação da sociedade goiana é que, em 1928, a implantação de mais um regulamento fez parte da agenda política do Estado de Goiás, a Reforma do Jardim de Infância. Conforme os preceitos de Maria Montessori, essa etapa de escolaridade consiste em “Não ensinar, dar ordens, forjar ou moldar o espírito da criança, mas criar-lhe um ambiente apropriado à sua necessidade de experimentar, agir, trabalhar, assimilar espontaneamente e alimentar o seu espírito” (CHATEAU, 1956, p. 343).

### **2.3 A Reforma de 1928: Jardim da infância**

No findar da década de 1920, mais precisamente em 17 de setembro de 1928, no governo de Brasil Ramos Caiado, foi fundado o primeiro Jardim da Infância na Cidade de Goiás, antiga Capital do Estado pelo Decreto de n. 9.951A.

Segundo Brzezinski (1987), César da Cunha Bastos, na época Secretário do Interior e Justiça de Goiás, surgiu como arquiteto do movimento renovador da educação goiana e instala o primeiro Jardim de Infância<sup>46</sup>, no Palácio da Instrução<sup>47</sup>, sendo anexo da Escola Normal.

A Figura III evidencia a exuberância do Palácio da Instrução que abrigou o primeiro Jardim da Infância do Estado de Goiás.

---

<sup>46</sup> O Jardim da Infância foi, em Goiás, sinônimo de desenvolvimento educacional, ou seja, baseado nas novas exigências educacionais em voga no período, foi visto como um novo modelo de escola sob influência do movimento reformador da instrução com novas formas de abordar a infância preconizada por novos métodos de ensino.

<sup>47</sup> Segundo Brzezinski (1987), em 1928, César da Cunha Bastos solicita transformar prédio destinado ao beneficiamento de algodão em um suntuoso estabelecimento que passou a ser chamado de Palácio da Instrução, no qual foi instalado o primeiro Jardim da Infância do estado de Goiás.

**FIGURA III** – Palácio da Instrução



Fonte: Anexos (SILVA, 1975).

Esse feito foi noticiado pelo governo em jornal oficial:

O Presidente do Estado, usando da autorização que lhe concede a lei n. 851 A de 10 de julho do corrente anno, resolve crear nesta Capital, sob a denominação de ‘Jardim da Infância’, um estabelecimento destinado a educação de creanças que não tenham attingido a idade escolar, e mandar que nelle se observe o regulamento que com este baixa (CORREIO OFICIAL, 1928, p. 01).

Conforme apresentado no Relatório ao Presidente do Estado, o Jardim da Infância, na concepção de César da Cunha Bastos, seria:

Natural complemento da instrução primária, os jardins da infância, de onde a creança sae apta a iniciar os estudos nos grupos escolares, vêm preencher uma lacuna do ensino... procurando por métodos intuitivos associar as ideias com as cousas que são familiares à creança, o systema didáctico empregado nestes estabelecimentos, pode se afirmar, traz resultados práticos surpreendentes (CORREIO OFICIAL, 1928, p. 01).

Para as autoras Brzezinski (1987) e Silva (1975), a filosofia que embasava o Jardim da Infância goiano era a da Escola Nova, assentada na concepção de Pestalozzi<sup>48</sup> e com atividades marcadas pela aplicação da pedagogia científica de Maria Montessori<sup>49</sup>. Dessa forma,

<sup>48</sup> Na visão de Pestalozzi, o processo educativo deveria alcançar uma formação intelectual, física e moral da criança, dando importância à vivência e à experimentação da mesma. Seu desenvolvimento deveria ser espontâneo e a instrução, por parte dos professores, deveria dar condições para esse desenvolvimento.

<sup>49</sup> De acordo com os preceitos de Maria Montessori, a educação deve ter um caráter científico e que coloque a criança no centro do processo educativo. Montessori defendeu que as atividades proporcionadas às crianças



César da Cunha Bastos possibilitou o preparo dos professores para aprender a utilizar-se da 'psicologia em ação'. Equipou também o estabelecimento com mobiliário e utensílios adequados, a fim de que o meio permitisse dar vazão à necessidade própria do homem, sobretudo da criança em idade escolar: de experimentar, de agir, de trabalhar e de nutrir o espírito (SILVA, 1975, p. 66).

Para tanto, compreende-se que o Jardim da Infância, em Goiás, teve regulamento próprio e foi símbolo de progresso da educação goiana fundamentada no ideário reformador da instrução em âmbito nacional, bem como local. O Estado tinha como intuito possibilitar oportunidade de educação às crianças goianas de quatro a sete anos de idade, além de estar inserido dentro dos ideais de modernidade que o país experimentava.

As atividades do Jardim da Infância se iniciaram com 41 alunos, sendo 21 crianças do sexo masculino e 20 alunas do sexo feminino. A primeira diretora dessa instituição foi a Professora Iria Cunico Bittencourt. Constata-se que, com o intuito de promover a educação no Estado, a criação desse modelo escolar mais uma das ações do governo e que vinha ao encontro dos anseios de desenvolvimento da sociedade goiana, em direção ao progresso e à modernidade como consta nos autos do Correio Oficial de 16/11/1929:

Para que haja completa evolução em um organismo social, é necessário que os princípios fundamentais de sua constituição sejam tomados sob pontos de vista que garantam a sua marcha evolutiva e crescente.

A instrução, universalmente considerada como base inquebrantável de toda a organização, deve merecer o máximo carinho dos que desejam, verdadeiramente, dar incremento a seu país.

[...] Pugar, pois, pela instrução, é arrancar existências das trevas ignominiosas da analfabetismo.

Instruir é habilitar um povo escravocrata.

Ensinar é adestrar para a senda do progresso [...] (CORREIO OFICIAL, 1929).

Pelo Regulamento, o Jardim da Infância teria como finalidade:

- 1º - Dar à criança antes de 7 anos, a ideia e a noção das coisas pela via dos sentidos;
- 2º - Imprimir ao ensino, desde o início, um caráter puramente sensorial, e cuidar do desenvolvimento da atenção e da aptidão motora;
- 3º - Estimular as atividades espontâneas e livres da criança, induzindo-a a tentativas e experiências, banidas as imitações e reproduções servís;
- 4º - Desenvolver, gradativamente, as faculdades, por meio de exercícios adequados sobre objetos e seres familiares ao espírito infantil;
- 5º - Imprimir o gosto pelo bem e pela verdade, por meio de historietas próprias e acessíveis à compreensão da criança;

---

deveriam partir da experimentação do concreto para a compreensão do abstrato. Dessa forma, as instituições educativas deveriam se organizar para proporcionar a manifestação dos interesses naturais da criança, estimulando a capacidade de aprender fazendo e a experimentação do aluno.

- 6° - Despertar o espírito de observação da criança, estimular a sua imaginação e satisfazer os interesses próprios da sua idade;
- 7° - aproveitar os objectos da natureza para desenvolver as actividades ocultas da criança;
- 8° - Apresentar á criança um programma de ideias associadas pelo principio do centro da curiosidade;
- 9° - Cultivar a desenvolver os dons de linguagem e de expressão, por meio de jogos vocaes que appellem para os interesses instinctivos da creança;
- (...)
- 11° - Preparar a creança para receber com proveito a instrução primaria, iniciando-a na leitura, escripta, desenho, calculo, por meio de brinquedos apropriados;
- 12° - Não intervir na actividade infantil, senão para disciplinal-a, corrigil-a e oriental-a para o fim da formação dos primeiros hábitos Moraes, hygienicos e sociaes;
- 13° - Fazer finalmente do Jardim a Infância um laboratorio de actividades, experiencias e exercicios educativos (GOIÁS, 1928).

Foi possível, a partir da leitura desse documento, constatar que havia orientação pedagógica assentada nos princípios froebilianos, conforme consta no Art. 1. Nesse contexto, vale destacar que o princípio da pedagogia de Friedrich Froebel se apresentavam como “[...] estímulo para a atividades espontâneas e livres da criança, sem imitações e reproduções; o seu desenvolvimento gradativo a partir do agir e de objetos da natureza; o despertar do espírito de observação, com incentivo à imaginação infantil” (FONSECA, 2014, p. 51-52).

Pelo exposto, percebe-se que tais princípios apresentaram forte oposição ao ensino tradicional. O papel do adulto, ou seja, do professor, segundo esse princípio, seria apenas para auxiliar e orientar o aluno na realização de suas atividades, considerando-o

Progressivamente consciente, pensante e inteligente, auxiliando-o a manifestar sua lei interior (...), com toda pureza e perfeição, com espontaneidade e consciência (...), nisso consiste a educação do homem. Ela nos dá para esses fins, o caminho e os meios (FROEBEL, 2001, p. 23).

Ressalta-se que os “dons froebilianos” se referem aos movimentos de interiorização e exteriorização de conhecimentos pela criança. Dentro desse contexto, o jogo e a brincadeira deveriam, conforme estudos de Froebel, ocupar lugar de destaque nos Jardins da Infância.

Quanto às atividades que deveriam ser desenvolvidas, nessa etapa da escolaridade, o Regulamento do Programa do Jardim da Infância apresentou em seu Art. 2, como pode ser constatado:

- 1° - Exercícios de linguagem; recitativos e monólogos;
- 2° - Dons Fröebelianos;
- 3° - Contagem de bolas e conhecimentos dos números no mapa;
- 4° - Cores primarias e secundarias;
- 5° - Confecções de modelos simples de mosaicos e architectura;
- 6° - desenhos de páozinhos, lentilhas, piões, taboinhas com applicações diversas, desenhos de imaginação;

- 7º - Exercícios representativos de figuras geométricas com o gonigrapho, exercício de graça;
- 8º - Contos breves e pequenos hymnos, movimentados e accesíveis á compreensão infantil;
- 9º - Exercícios phisicos com os dedos, mãos, braços, pernas e cabeça;
- 10º - Marchas, saltos, rondas, corridas e jogos imitativos do cultivador e do operario, acompanhados sempre de cantos;
- 11º - Regras de etiquetas e conservações sobre o respeito devido aos Paes, aos mais velhos, aos iguaes e aos creados; noções rudimentares sobre a familia, a sociedade e as autoridades constiuidas. Estes ensinamentos devem ser ministrados por meio de brinquedos que despertem o interesse infantil;
- 12º - Jardinagem;
- 13º - Jogos sensoriaes visuaes; visuaes motores; motores; aduitivos motores; e finalmente, os chamados jogos sociaes;
- 14º - Trabalhos manuaes com palhinhas, continhas, dobraduras, cortes e recortes de papel, tecelagem, alinhavos, anneis, varetas, perfurações e trabalhos de serrinha. (REGULAMENTO DE ENSINO, 1928b, p. 5).

Pelo exposto, infere-se que os jardins da infância apresentavam rotinas pedagógicas que demonstravam a preocupação com a saúde física e mental dos alunos. As ações cotidianas eram organizadas, distribuídas e dirigidas pelas professoras nos momentos em que as atividades eram realizadas em sala de aula.

Observa-se também, nesse programa de ensino, que havia ênfase na educação ativa particular do aluno, por meio da valorização dos exercícios realizados, das atividades artísticas, participação e desenvolvimento nos jogos e nos diversos trabalhos manuais, ou seja, uma preocupação em relação ao desenvolvimento das aptidões da criança por meio de uma educação sensorial.

Nessa etapa de escolarização, foi expressa uma preocupação quanto ao atendimento dos aspectos psicológicos da criança, conforme consta no programa de ensino, como suas “[...] sensações, emoções, atenção, aptidão motora, espontaneidade, observação, imaginação, interesses, percepção, racionalidade, aprendizagem e, sintetizando, com o comportamento infantil em geral” (CATÃO, 2016, p. 62).

Diante desse cenário, fazia-se necessário pensar sobre a quantidade de alunos por sala, uma vez que para realizar o trabalho, conforme estabelecia o Regulamento, esse aspecto deveria ser considerado. Tal entendimento pode ser verificado no Art. 3 dessa Legislação que previa um ensino individualizado como meta do Jardim da Infância. Assim, esse artigo estabelece que “Serão somente admitidas á matricula no Jardim da Infância creanças de 4 a 7 annos, mediante prova de vaccinação anti-variolica e de que não soffrem de nenhuma moléstia contagiosa ou repulsiva” (REGULAMENTO DE ENSINO, 1928b, p. 6).

O Parágrafo Único do Regulamento expressa sobre a admissão dos alunos e estabelece que “As crianças cegas, as surdas-mudas e idiotas<sup>50</sup> não poderão ser matriculadas” (REGULAMENTO DE ENSINO, 1928b, p. 6). Nota-se, nessa parte, que o próprio documento faz uma separação dos indivíduos e que tal percepção vai ao encontro com a “[...] a visão higienista que predominava no cenário nacional traduzida na não mistura das crianças sadias com outras portadoras de moléstias” (ARCE & VALDEZ, 2004, p. 140).

Nessa perspectiva, percebe-se que o próprio documento estabelece a exclusão do atendimento das crianças com deficiência. Entende-se que o aspecto higienista fazia parte da política educacional goiana naquele momento, pois a infância era vista como alvo dessas práticas e a escola, por sua vez, o palco de ações referentes à saúde. Dessa forma, levar em conta as necessidades da criança, incentivar sua aprendizagem, seu desenvolvimento psicológico passaram a ser somados aos objetivos dos cuidados e da assistência médica em voga nacionalmente no período.

Outro ponto que merece ser evidenciado no Regulamento, no Art. 1º, parágrafo 13, diz respeito em inculcar na criança o amor pela pátria, bem como o espírito moral e cívico, “Não intervir na atividade infantil, senão para disciplina-la, corrigi-la, e orienta-la para o fim dos primeiros hábitos morais, higiênicos e sociais” (REGULAMENTO DE ENSINO, 1928, p. 1).

Partindo desse entendimento, compreende-se que no Jardim da Infância, por ser uma unidade educativa de representação do poder público, o professor, ao planejar as várias etapas do trabalho, deveria estar de acordo com as determinações de ordem nacional a qual preparava os alunos da primeira infância para o cultivo do amor e respeito à pátria e aos ideais de conduta da civilização brasileira vigentes no período. Assim,

Ordem, limpeza e disciplina são componentes primordiais para uma boa organização escolar, fazem parte de um conjunto de dispositivos de contenção dos gestos, dos instintos das emoções. Nesse sentido, as representações em torno da higiene escolar contribuíram para reforçar valores morais relacionados a padrões de comportamento considerados civilizados. (SOUZA, 1998, p.143).

Segundo os apontamentos de Arce & Valdez (2004), o Regulamento do Jardim da Infância goiano somava aos ideais que eram de suma importância para Froebel, a presença feminina maciça nessa etapa da escolarização infantil, conforme apresentado no Art. 6º, que tratam do corpo docente e administrativo do Jardim da Infância:

---

<sup>50</sup> O termo “idiotas” é expresso no Regulamento do Jardim de Infância para se referir às crianças que possuíam problemas mentais.

Art. 6º - O Jardim da Infância terá: uma professora-directora, uma professora, uma adjunta, uma conductora de creanças e uma guardiã.  
Para a nomeação de professora-directora e de professora do Jardim da Infância exige-se não só o diploma de normalista, como também o certificado de pratica pedagógica, nesta categoria especial de ensino (GOIÁS, 1928, p. 8).

Com isso, verifica-se a ocupação feminina nas escolas infantis, pois a mulher mãe e professora era a profissional ideal, eleita por Froebel, para essa etapa da escolarização. Essa atividade pode ser evidenciada em uma das notícias do Correio Oficial:

[...] uma moça que possua bastantes noções de pedagogia experimental, psicologia e higiene infantis, alicerçadas em firmes conhecimentos das ciências subsidiárias da educação está muito mais apta a educar com segurança sua prole, mais afeita, a levar avante a obra da educação [...]. Unir o lar á escola, eis um dos encargos da aprendizagem (CORREIO OFICIAL, n 2327 de 28/10/ 1932, p. 5).

Nesse contexto, era necessário ter o diploma de normalista para se candidatar a uma vaga de professora do Jardim da Infância. Dessa forma, nota-se que havia uma preocupação com a qualidade da educação também nessa etapa de escolarização por meio da profissionalização da carreira docente.

Percebe-se que a implantação do Jardim da Infância, em Goiás, resultou das novas exigências educacionais que estavam em voga no contexto educacional nacional e que foram incorporadas na legislação goiana. Nesse contexto, carecia um “Um novo modelo de escola, novas formas de abordar a infância, novos métodos, com forte influência da Escola Nova e da psicologia” (ARCE; VALDEZ, 2004, p. 134).

Diante do exposto, compreende-se que o Jardim da Infância fez, portanto, parte de uma realização inédita em Goiás e que, juntamente com a instauração das reformas educacionais, a instalação dos grupos escolares, a expansão da rede de escolar, bem como do atendimento escolar, representou o símbolo da modernidade e do progresso no Estado.

Com essa iniciativa, houve destaque em nível nacional, à medida em que ocorreu a ampliação do atendimento à criança goiana na tentativa de superar as necessidades educacionais, morais e de saúde.

Registra-se que, consoante ao espírito renovador que Goiás experimentava no setor educacional, no findar da década de 1929, mais uma reforma foi implantada, conforme os princípios do movimento renovador da instrução, considerada pela elite política como forma de reorganizar a educação, bem como inserir a sociedade goiana no cenário republicano e progressista, cujos ideais se disseminavam pelo país. Tal Regulamento validou, de forma mais enfática, a presença do movimento renovador da educação nesse cenário.

## 2.4 A Reforma de 1930: disseminação do ideário renovador na educação goiana

No findar da década de 1920, mais especificamente em 1929, representantes do setor oligárquico goiano, Alfredo Lopes de Moraes, Presidente do Estado e José Gumercindo Marques Otéro, Secretário do Interior e Justiça operaram ações administrativas que resultaram em uma tentativa de renovação da instrução pública primária em Goiás.

É a partir desse contexto que a Missão Pedagógica Paulista<sup>51</sup>, composta pelos técnicos<sup>52</sup> paulistas, contribuiu para a implantação e renovação dos métodos e processos educacionais no Estado, bem como pela divulgação e disseminação de novas práticas pedagógicas fundamentadas nas formulações teóricas do movimento renovador da educação. Contudo, Goiás contou com a forte influência do Estado de São Paulo, uma vez que:

O padrão das escolas paulista e mineira prevaleceu desde os primeiros tempos, fato que encontra explicação na própria incipiência educacional de Goiás (impotente ainda para tentar o seu modelo) e no renome que, entre nós, usufruía o ensino daqueles Estados (SILVA, 1975, p. 238).

Consoante Bretas (1991), os reformadores paulistas colaboraram na implantação da tão sonhada Reforma de 1930, instituída sob o Decreto nº 10.640, de 10 de fevereiro de 1930, e um regulamento do ensino normal e complementar instituído pela Lei nº 908, de 29 de julho do mesmo ano. O mentor intelectual dessa Reforma foi José Gumercindo Marques Otéro, Secretário do Interior e Justiça do estado na época.

Por meio dessa Reforma, a disseminação do ideário reformista foi o foco de um grande investimento do governo que intencionava colocar Goiás nas mais elevadas correntes da mentalidade moderna. Para tanto, pela reforma, pretendiam-se realizar mudanças que, partindo de novos métodos, atingissem desde a preparação dos professores até a avaliação dos alunos em sala de aula. Sendo assim, tal Legislação integrou um movimento reformador da

---

<sup>51</sup> A Missão Pedagógica Paulista chegou a Goiás, em 1929, e era composta por três professores oriundos do Estado de São Paulo que foram contratados pelo Governo goiano para realizar a reforma do ensino primário e normal, ofertar cursos de formação para os professores e assumir, por um período, a administração da Escola Normal do Estado.

O grupo de profissionais designados pelo governo de São Paulo tinha como função assessorar o governo de Goiás e era composto pelos professores: Humberto de Souza Leal, chefe da missão e técnico em ensino normal, José Cardoso, técnico em métodos pedagógicos e diretor de ensino e Cícero Bueno Brandão, especialista em educação física escolar. Cf. *Correio Oficial*, nº 1.702, de 31 de maio de 1930.

<sup>52</sup> Segundo as análises de Carvalho (1989), a contratação de técnicos de ensino passou a ser algo comum entre os responsáveis pela instrução pública em busca de renovação no campo educacional e de modelos para a implantação das reformas realizadas nos estados. Sendo assim, na tentativa de reformulação de novos métodos, a maioria dos Estados lançaram mão de técnicos educacionais brasileiros ou estrangeiros, contratando-os com o propósito de auxiliar na implantação dos novos modelos de educação.

instrução goiana que almejava dotar o Estado de um modernismo e um eficiente aparelho educacional, a exemplo do que foi vivenciado em outros estados brasileiros.

No entanto, conduzir um empreendimento educativo que fizesse parte das inovações mais amplas de uma sociedade não parecia ser tarefa fácil. Para tanto, Otéro se cercou de uma equipe que conseguiria implementar as mudanças por ele planejadas e que auxiliasse na implantação do novo Regulamento de ensino com o intuito de empreender a reforma da instrução pública primária de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

Em relatório, enviado ao presidente do Estado Alfredo Lopes de Moraes, Gumercindo Marques Otéro justifica a Reforma instituída e a vinda dos professores paulistas, como se pode notar no seguinte excerto:

Consoante a moderna orientação pedagógica, que vêm seguindo São Paulo e outros Estados Brasileiros, era inadiável que Goiás, pelo seu elevado número de escolas; grupos escolares, escolas normais e pela sua população, procurasse adotar novos métodos de instrução, que esta unificasse, sistematizasse e aparelhasse, de acordo com o grau de adiantamento da metodologia moderna (GOIÁS, 1930, p. 12).

Pode-se afirmar que, nesse período, havia uma grande preocupação por parte do governo, por meio da imprensa oficial<sup>53</sup>, com os atos alusivos à nova fase de um ensino renovado por meio da instituição da Reforma instaurada. As autoridades procuravam apresentar ao povo goiano as mudanças durante o acontecimento de festas cívicas e momentos de inaugurações organizadas onde toda a sociedade que se encontrava reunida.

(...) foi inaugurado a 31 de outubro pretérito o curso pedagógico de aperfeiçoamento, professado pelo técnico de ensino que o governo de S. Paulo, por iniciativa do nosso governo, deputou ao nosso Estado, para a renovação de métodos na esfera do ensino normal e primário.

Com a sóbria elegância com que sempre se exprime, discorreu na mesma ordem de ideias o Sr. Dr. Alfredo de Moraes, fazendo comentários allusivos a certos métodos de ensino e rendendo homenagem à administração passada, pelos seus esforços o sentido de melhora-lo e de lhe dar nível cada vez mais elevado, seguindo-se-lhe a senhorita Ofelia do Nascimento, talentosa directora do grupo escolar desta capital, que em nome de seus colegas e professores primários presentes, saudou ao professor Sousa Leal, expressando-lhe o empenho de todos em obter e propagar os melhores frutos das noções ministradas pelo seu saber e experiência profissional(...). O professor Humberto Leal, pela sua brilhante preleção, fundamentou as melhores esperanças na orientação que foi chamado a imprimir ao ensino, influindo no animo de todos os que o ouviram a mais favorável impressão de sua aptidão didactia e dos acontecimentos technicos necessários ao cabal desempenho do seu encargo. Achando-se presente na reunião o Sr. Dr. Brasil Ramos Caiado, ex-presidente do Estado, dirigiu-lhe o Sr. Dr. Secretario do Interior e Justiça algumas palavras em que se lembravam os seus serviços à instrução, serviços a que o governo actual do

---

<sup>53</sup> O Correio Oficial de Goiás, no período, foi amplamente utilizado para registrar e propagar os discursos da elite política, convalidando suas ações frente à renovação da instrução pública, ou seja, propagandear as ações empreendidas no sistema educacional, estratégias essas, que visavam atingir a maior parte possível da sociedade.

preclaro Presidente dr. Alfredo de Moraes vai prestando e prestará cuidados desvelados e incessantes, terminando por agradecer o comparecimento de todos os que contribuíram para o brilho de uma reunião destinada a celebrar um acontecimento feliz nos fastos da nossa instrução publica (CORREIO OFICIAL, n. 1.625, 5/11/1929, p. 7).

Essa publicação evidencia ainda que,

Os representantes oligárquicos criam um aparato de pompa e circunstancia para recepcionar, em ato cívico (e público) a reforma do ensino, começando pela qualificação dos professores primários e diretores dos grupos escolares. A sociedade a qual se destina os benefícios da educação popular se faz presente para aplaudir e convalidar publicamente as medidas empreendidas (BARRA, 2009, p. 05).

É fato que as mudanças, processadas no ensino público primário e preconizadas pela Missão Pedagógica Paulista, tornam-se plataforma e estratégia de propaganda do governo oligárquico, ressaltada perante as instâncias administrativas do Estado, conforme se pode visualizar em uma das mensagens presidenciais dirigida aos membros ilustres do Congresso Legislativo:

[...] as principais medidas que, apenas com dez meses de governo, foram postas em pratica para o melhoramento e desenvolvimento do ensino, são em synthese as seguintes, pelas quaes se pode conjecturar outras providencias secundarias, todas denotativas da atenção que lhe têm prestado os poderes públicos estaduaes:  
 Proveu ao funcionamento do jardim da infância já antes dotado de corpo docente e pessoal administrativo e de sumptuoso prédio, construído no quadriennio passado para o grupo escolar e jardim da infância da capital, e adaptado posteriormente, com algumas modificações, para sede de outros institutos de ensino;  
 Criou grupos escolares e escolas singulares, onde quer que as necessidades da instrução tivessem evidenciado a conveniência dessa medida;  
 Regulamentou e reorganizou a escola normal da capital, dando-lhe direcção e funcionamento autônomos;  
 Organizou, aparelhou e installou a escola complementar, que esta funcionando com regularidade;  
 Obteve do governo do Estado de S. Paulo que fossem postos à disposição deste Estado trez professores, cuja missão de reaviar o ensino primário, consoantes e orientação dos modernos processos pedagógicos, está sendo executada de modo efficiente e animador.  
 E' essa missão composta dos professores normalistas Humberto de Souza Leal, capitão Cícero Bueno Brandão e Jose Cardoso, sob a direcção do primeiro [...]. (CORREIO OFFICIAL DE GOYAZ, n. 1.702, de 31 de Maio de 1930, p. 13).

Na mesma mensagem, o chefe do executivo descreveu o foco principal da mudança na organização do ensino, nos diferentes níveis:



[...] Na actualidade, o ensino primário comprehende: o ensino , ministrado às crianças de 4 a 6 anos, nos jardins da infância, annexos às escolas normaes com três annos de curso; o ensino primário propriamente dito, às crianças de 7 a 12 annos, nas escolas ruraes com dous annos de curso; nas escolas singulares urbanas, com três annos de curso, nos grupos escolares com três annos de curso; e o ensino primário complementar, nas escolas complementares, com três annos de curso, às crianças maiores de 10 annos, que tenham diplomas de escolas estaduaes primarias ou titulo de habilitação em exame de sufficiencias [...]. Sendo impraticável o melhoramento do ensino sem a collaboração de um corpo de professores ajustados a esse intento, tornou-se necessário reorganizar a escola normal desta capital, modelo das demais, pelos motivos constantes da representação abaixo transcripta, da directoria do Lyceu à Secretaria do Interior, motivos com que se conformou o governo e que se deixam entremostar na lei que autorizou a regulamentação e reorganização pelo poder executivo [...] (CORREIO OFFICIAL, n. 1.702, 31 de Maio de 1930, p. 13).

Pelo Regulamento de 1930, o aluno cursaria o ensino primário em seis anos, isto é, as crianças de 4 a 6 anos seriam matriculadas nos Jardins da Infância, tendo duração de três anos; as crianças de 7 a 12 anos poderiam ser atendidas tanto nas escolas singulares urbanas<sup>54</sup> quanto nos grupos escolares com duração de três anos. É possível compreender que, para se obter uma instrução primária completa, o curso teria a duração de 6 anos.

A Reforma de 1930 exhibia, em seu Art. 16, uma nova definição de educação, a adoção de uma escola destinada a produzir um novo homem, e consequentemente uma nova sociedade, pela ação redentora da instrução. Sob tal perspectiva, uma nova relação entre instituição educacional e sociedade era estabelecida, uma vez que a escola diante do novo modelo pedagógico era vista como uma sociedade em miniatura. Assim,

Art. 61 - A escola não se destina apenas a ministrar noções, mas é tambem uma fôrma de vida em commum, cabendo-lhe preparar a criança para viver na sociedade a que pertence e a comprehender a sua participação na mesma, para o que é indispensavel introduzam-se na escola os usos e processos da vida em commum, transformando-a de classe sem sociabilidade em uma sociedade em miniatura (REGULAMENTO DE ENSINO, 1930, p.15).

Diante desse aspecto integrador da educação, esse documento ilustrava ainda que uma instituição educacional deveria se preocupar, não somente com o ensino-aprendizagem, mas também com a questão da sociabilidade da criança, ou seja, dentro dos preceitos republicanos a escola é responsável por preparar a criança para viver em sociedade. Contudo, fica evidente a importância do papel socializador da instituição escolar no crescimento intelectual do aluno.

Assim, a instituição escolar, diante do ideário renovador da educação ser vista como uma sociedade em miniatura, parte do princípio da escola-comunidade postulada pelo

---

<sup>54</sup> Exceto as escolas rurais que teriam duração de dois anos para essa faixa etária.

educador Fernando de Azevedo. Para ele, toda instituição educacional deveria ser organizada para incentivar o trabalho em grupo em detrimento ao individual.

Dentro desse contexto, Azevedo defende a escola única, que deveria ser uniforme, comum, obrigatória e gratuita a todas as crianças em idade escolar. Dentro desse construto, “A escola única é a mais completa expressão de democracia social, em que assume como obra eminente da escola, a formação do cidadão” (AZEVEDO, 1955, p. 41-42).

No Parágrafo Único do Regulamento em evidência, pode-se entender que as atividades devem ser conduzidas, considerando o nível de desenvolvimento e interesse das crianças, haja vista que:

§ Unico – As lições devem ser conduzidas de fôrmas que se mantenham ao nível do desenvolvimento mental das crianças, correspondendo aos seus interesses actuaes, de maneira que possam ser consideradas, tanto quanto possível como uma resposta antecipada ou uma satisfação áquelles mesmo interesses (REGULAMENTO DE ENSINO, 1930, p. 17).

Ainda, conforme os primados da escola renovada, novos processos de ensino dentro do ideário do movimento renovador da educação são estabelecidos nessa Reforma. Como pode ser evidenciado,

Para este fim os processos de ensino devem ser o mais possível socializados, estabelecendo-se entre o professor e os alumnos e entre estes, uns com os outros, uma verdadeira cooperação no estudo, nas lições e nas experiências, de maneira a manter sempre activo o espírito da classe e a despertar nos alumnos o estímulo que resulta do sentimento de sua collaboração no desenvolvimento das lições (REGULAMENTO DE ENSINO, 1930, p. 18).

Dessa forma, a função da escola era educar a sociedade a fim de que todos os valores propagados fossem difundidos para além do contexto escolar, como ilustra o Art. 349 dessa Reforma:

Além disto, a escola deve manter-se em íntimas relações com o meio social em que funciona, collaborando com as instituições complementares e auxiliares da escola na obra de aperfeiçoamento do meio escolar e social da localidade, para o que procurará interessar na vida da escola a população local, particularmente as famílias dos alumnos (REGULAMENTO DE ENSINO, 1930).

Ainda se pode evidenciar uma nova relação entre escola e sociedade no Regulamento:

§ Único – A escola deverá, assim, incorporar ao seu organismo as influências favoráveis do meio social e estender a este os próprios benefícios, promovendo no seu edifício reuniões freqüentes dos pais e mães de famílias, não só para o fim de proporcionar-lhes um conhecimento mais completo da vida e do funcionamento escolar, como para ministrar-lhes conhecimentos úteis, relativos à educação, higiene e outros assumptos de interesse educativo, relacionados com a vida e as ocupações locais (REGULAMENTO DE ENSINO, 1930).

No entanto, compreende-se que, dentre os diversos princípios preconizados pelo novo ideário educacional, algumas concepções eram fundamentais para a uma educação pautada nos princípios renovadores, pois o Art. 59 preconizava que a escola deveria ter como objetivo colaborar com o desenvolvimento físico, mental e moral do educando.

Assim, a criança deveria ser compreendida a partir de seus próprios interesses e não do ponto de vista de outros. E o ensino que partisse do coletivo teria um professor preocupado com as particularidades de cada um, ao passo que a escola deveria ser vista como um espaço de socialização e preparação dos alunos para viverem em sociedade da melhor forma possível.

De acordo com Anísio Teixeira (1930), em primeiro lugar, a instituição educacional deveria prover oportunidade para a prática da democracia. Assim, tanto o mestre como os alunos possuiriam o máximo de direção própria e de participação nas responsabilidades de sua vida comum. Em segundo lugar, como democracia é acima de tudo o modo moral de vida do homem moderno (a sua ética social), a criança deveria ganhar, por meio da escola, esse sentido de independência e direção, que lhe permitisse viver com outros com a máxima tolerância, sem, entretanto, perder a sua personalidade.

Desse modo, esta seria a finalidade da educação: ajudar os jovens, em um meio social democrático e liberal, a resolver seus problemas. Segundo Anísio Teixeira, somente uma nova escola seria capaz de formar esse novo homem. Para tanto, uma instituição escolar capaz de satisfazer as exigências pedagógicas e sociais colocadas pelo mundo em constante desenvolvimento, deveria ser:

1 – Uma escola de vida e de experiência, para que sejam possíveis as verdadeiras condições do ato de aprender.

2 – Uma escola onde os alunos são ativos e onde os projetos formem a unidade típica do processo da aprendizagem. Só uma atividade querida e projetada pelos alunos pode fazer da vida escolar uma vida que eles sintam que vale a pena viver.

3 – Uma escola onde os professores simpatizem com as crianças, sabendo que só por meio da atividade progressiva dos alunos podem eles se educar, isto é, *crescer*; e que saibam ainda que *crescer*; é ganhar cada vez melhores e mais adequados meios de realizar a própria personalidade dentro do meio social onde o aluno vive (TEIXEIRA, 1930, p. 12).

No sentido de desvelar a importância dada aos interesses do aluno e conseqüentemente o respeito a sua individualidade, o Art. 60 do Regulamento, em evidência, estabelece que: “A uniformidade no ensino não significa o nivelamento das individualidades”, nesse ínterim é papel do professor “[...] procurar conciliar as exigências da instrução coletiva com os interesses e as particularidades próprias a cada criança” (REGULAMENTO DE ENSINO, 1930, p. 17).

Diante do exposto, compreende-se aqui uma justificativa quanto à noção de uniformidade dentro dos preceitos de uma educação renovada. E, quanto à obrigatoriedade e gratuidade escolar, foram estabelecidas no Art. 65 da Reforma que crianças de 7 a 12 anos frequentassem uma instituição de ensino, exceto as crianças que apresentassem alguma incapacidade física ou mental.

No Art. 36, item “d” da Legislação, afirma-se que “d) estudar e ensaiar a introdução gradativa dos recentes processos de instrução primaria de Decroly, Dalton, Montessori, Plane, sugerindo meios praticos de adoptal-os à instrução publica do Estado” (REGULAMENTO DE ENSINO, 1930, p.11) e, ao analisá-lo, evidenciam-se processos de introdução de novos preceitos formulados por autores escolanovistas, comprovando a introdução do movimento renovador da instrução pública em Goiás.

Conforme exposto no Regulamento, a inspiração metodológica para o ensino da Leitura se baseia nos pressupostos do método analítico, desde que o professorado soubesse aplicá-lo convenientemente, caso contrário, poderia usar qualquer outro.

Em um de seus artigos, referente às disciplinas escolares a Reforma em evidência estabelecia que:

1º ANNO – leitura, calligraphia, linguagem (linguagem oral e lingua escripta), arithmetica, formas, desenho, geographia, historia, instrucção moral e civica, lições de cousas, música, trabalhos manuaes, gymnastica;

2º ANNO – leitura, calligraphia, linguagem (linguagem oral e lingua escripta), arithmetica, formas, desenho, geographia, historia, instrucção moral e civica, lições de cousas, música, trabalhos manuaes, gymnastica;

3º ANNO – leitura, calligraphia, linguagem (linguagem oral e linguagem escripta), arithmetica, geometria, desenho, geographia, historia, instrucção moral e civica, sciencias physicas e naturaes, música, trabalhos manuaes, gymnastica.

E a Escola Complementar era composta das seguintes matérias – Língua vernácula e Calliphasia, Francez, Mathematica e Lógica, Geographia e Historia do Brasil, Sciencias Physicas e Naturaes, Música, Desenho, Trabalhos manuaes e Gymnastica (REGULAMENTO DE ENSINO, 1930).

A partir desse currículo, infere-se que havia uma organização escolar dentro dos preceitos renovadores da educação além, é claro, de conter inovações sobre o que, como e por que ensinar, auxiliando o professor na formação geral de seus educandos como era declarado pelos seus mentores.

No entanto, nota-se que, de acordo como o novo ideário em voga, era necessário evitar a passividade no processo de ensino, bem como se propunham novas mudanças no comportamento dos alunos e professores. Nesse ínterim, considerava de suma importância a implantação de uma nova cultura escolar que deveria ser baseada na adoção e modernização de novos métodos de ensino, no conhecimento científico e na racionalização de comportamentos, requisitos-chaves de uma desenvolvida e progressista sociedade.

Em relação à intervenção dos reformadores paulistas na reorganização do sistema educacional nos estados brasileiros, nos anos de 1920, cabe destacar que:

A disseminação do modelo escolar paulista para outros estados brasileiros foi marcada por ambigüidades envolvendo atração, repúdio e apropriações diversas, e deve-se não somente à hegemonia política e econômica de São Paulo em relação aos demais estados da federação, mas também, e sobretudo, à visibilidade e força exemplar dos novos métodos de ensino e instituições de educação pública, sintonizados com as inovações educacionais empreendidas nos países europeus e nos Estados Unidos e estreitamente associadas aos ideais de modernização da sociedade brasileira. Educadores paulistas foram contratados por governos de vários estados para participarem do processo de reorganização da instrução pública. Outro expediente utilizado foi o financiamento de visitas comissionadas ao estado paulista. (SOUZA, 2004, p. 118-119).

Nesse contexto, dentro do projeto de estruturação da educação goiana, os técnicos paulistas contribuíram na elaboração de novos métodos de ensino, organização administrativa e pedagógica do sistema público educacional dentro do ideário pedagógico do movimento renovador da educação. Esses adventos significaram a expressão de uma nova cena política e social no Estado de Goiás.

#### **2.4.1 Contribuição da Missão Pedagógica Paulista na formação dos professores goianos**

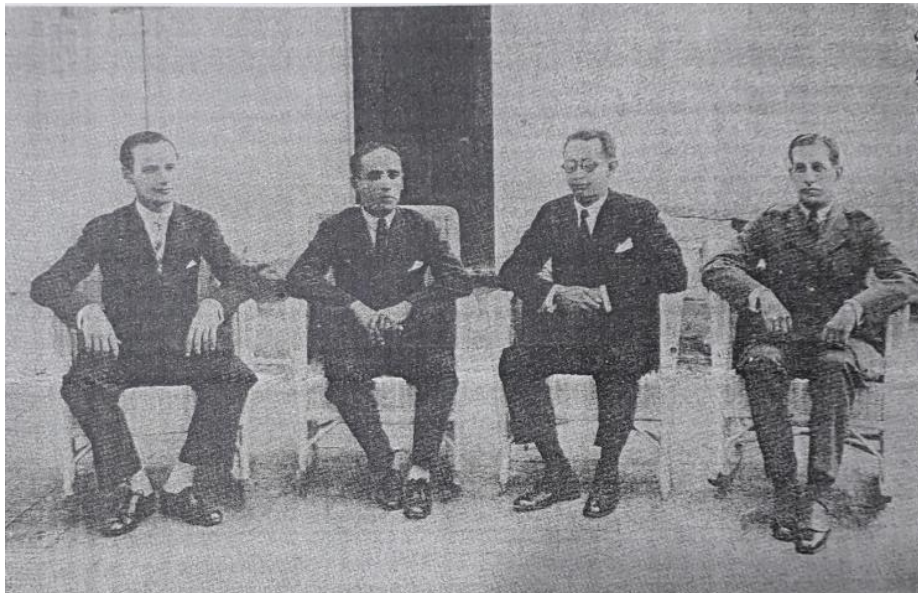
O governo goiano, com a intenção de modernizar o sistema educacional e, “Equiparando os métodos adotados às práticas pedagógicas inovadoras utilizadas por outros estados em seus respectivos sistemas de ensino” (ARAÚJO, 2012, p. 68), em 1929, após acordo entre São Paulo e Goiás, foi enviado, pelo governador Julio Prestes, um grupo de intelectuais conhecidos como Missão Pedagógica Paulista, chefiada pelo professor Humberto

de Souza Leal<sup>55</sup> e composta também pelos professores José Cardoso<sup>56</sup> e Cícero Bueno Brandão<sup>57</sup>, conforme pode ser evidenciado em uma nota divulgada na imprensa oficial

[...] entendeu-se o nosso governo com o governo de S. Paulo, com o intuito de obter deste um educador competente, entre os muitos de que dispõe o Estado, *primus inter pares*, nesse particular, e que de longos annos consagra a instruccão incessantes cuidados. Hoje assume a direção da escola normal o Sr. Humberto de Souza Leal, formado pela escola normal secundaria de S. Paulo em 1914 e, indicado pelo governo paulista como capaz de desempenhar com pleno êxito a missão que aqui veio a cumprir. O acerto da escola confirma-o a imprensa paulista, encarecendo os méritos do escolhido, cuja investidura é de suppor signifique o começo de nova era para o nosso normal e primário (CORREIO OFICIAL N. 1.617, 15 DE OUTUBRO DE 1929, p. 6).

A figura IV apresenta a foto desse grupo de intelectuais paulista. Da esquerda para a direita está José Cardoso, José Gumercindo Marquez Otéro (Secretário do Interior e Justiça), ao seu lado Humberto de Souza Leal e Cícero Brandão.

**FIGURA IV** – Missão Pedagógica Paulista



Fonte: Anexos (SILVA, 1975).

<sup>55</sup> Humberto de Souza Leal, técnico em ensino normal, chefe da missão enviada para Goiás e durante o período de um ano assumiu a direção da Escola Normal do Estado.

<sup>56</sup> José Cardoso, técnico em métodos pedagógicos e diretor de ensino. Foi responsável pelas aulas de música, metodologia e pedagogia no Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico; assim como foi diretor da Seção Pedagógica publicada no Correio Oficial, com o objetivo de propagar os pressupostos da reforma, com orientações didáticas, modelos de planos de atividades, sugestões aos professores, dentre outras ações.

<sup>57</sup> Cícero Bueno Brandão, especialista em educação física escolar, ministrou aulas de ginástica no Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico, atuou como inspetor escolar fiscalizando as aulas dos professores nos grupos escolares do estado.

Nesse projeto de remodelação da instrução pública primária goiana, os reformadores paulistas, técnicos em formação de professores foram chamados para realizar a Reforma de 1930 com o objetivo de implantar, em Goiás, o movimento renovador da educação, conforme foi noticiado em fonte oficial, na época:

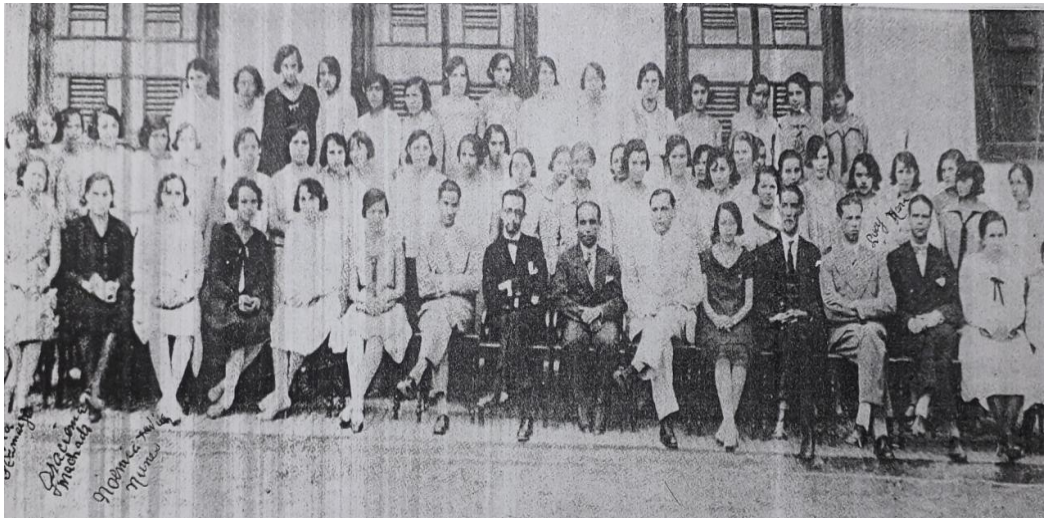
Interessado em uniformizar os métodos de ensino adoptados no Estado, moldando-os á pratica moderna da pedagogia, observada nos centros mais adeantados de S. Paulo um tecnico bastante experimentado nas lides escolares. Ambientado se preliminarmente em demoradas visitas aos principaes estabelecimentos de ensino da capital, o educador paulista já fez optimas suggestões a propósito da orientação que pretende dar ao nosso ensino publico. Destaca-se entre outras medidas suggeridas, o inicio de um curso pratico de aperfeiçoamento para os professores em exercicio. Funcionará esse curso nos dias uteis, a partir do dia 31 do corrente, no edificio do Jardim de Infancia, ás 2 horas da tarde. O Sr. Dr. Gumercindo Otéro, a quem se deve a execução das inadiáveis medidas de remodelação do nosso sentido, empenhando-se pelo máximo aproveitamento do professorado publico, facilitará os meios necessarios para que ao citado curso compareçam também os directores dos grupos escolares do interior (CORREIO OFICIAL, 1929, p. 6).

Nos estudos de Silva (1975), aponta-se que esse grupo de intelectuais paulistas, além de colaborarem com a implantação Reforma de 1930 do ensino público primário estadual, bem como o ensino normal, propuseram também a elaboração de novos regulamentos de ensino, ministraram cursos de aperfeiçoamento para os professores goianos e cooperaram para a produção e difusão de conhecimentos pedagógicos e práticas de ensino assentados nos princípios do movimento renovador da educação,

Foi nesse contexto que a Missão Pedagógica Paulista, com o intuito de efetivar a Reforma educacional e consolidar o projeto renovador da instrução pública, cria, em 31/10/1929, o Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico destinado aos diretores, inspetores e professores goianos. Quanto à efetivação desse, constatou-se, em nota do Correio Oficial, que “Funcionará esse curso em dias uteis, a partir do dia 31 do corrente, no edificio do Jardim da Infancia, ás 2 horas da tarde” (CORREIO OFFICIAL, 1929).

A Figura V registra um grupo de participantes do Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico juntamente com os técnicos da Missão Pedagógica Paulista.

**FIGURA V** – Participantes do Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico



Fonte: Anexos (SILVA, 1975).

Em relação ao Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico, foi publicada, ainda nos autos do Correio Oficial, a seguinte nota:

Com a assistência de sua excelência o senhor Presidente do Estado, dos seus mais graduados auxiliares, de altos funcionários federaes, estaduais e municipais, de professores de nossos institutos de ensino superior, secundário e primário, oficiais do exercito e da polícia e representantes de outras classes sociais, constituindo numerosa concorrência, foi inaugurado a partir de 31 de outubro pretérito o curso de aperfeiçoamento, professado pelo tecnico de ensino que o governo de S. Paulo, por iniciativa do nosso governo, deputou ao nosso Estado, para a renovação de metodos na esfera do ensino normal e primário. Confirmando-se nos foros de orador fluente e harmonioso, o Sr. Dr. Gumercindo Otéro, ilustre Secretario do Interior e Justiça, as suas vistas sobre o ensino, sugerindo medidas que devem ser tomadas para a sua diffusão e desenvolvimento, entre as quaes não é somenos a instituição do curso que ia ter principio, sob a direção do competente professor paulista Sr. Humberto Sousa Leal (CORREIO OFICIAL, 1929, p. 6).

O Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico, ministrado pelos reformadores paulistas para os professores do ensino público primário, diretores<sup>58</sup> dos grupos escolares do interior, bem como para as alunas normalistas e professores da Escola Normal, contemplou as seguintes temáticas: alfabetização (método analítico), didática da escrita, música, ginástica e didática prática que seria elaboração de cartazes e material de uso pedagógico<sup>59</sup>.

Consoante Silva (1975), o Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico teve boa aceitabilidade pelos professores goianos, segundo destaca a autora,

<sup>58</sup> “O Sr. Dr. Gumercindo Otéro, a quem se deve a execução das inadiáveis medidas de remodelação do nosso ensino, empenhando-se pelo maximo aproveitamento do professorado publico, facilitará os meios necessarios para que ao citado curso compareçam tambem os directores de grupos escolares do interior”. (CORREIO OFICIAL, 1929)

<sup>59</sup> Cf. Brzezinski, Iria. *A formação do professor para o início da escolarização*. Goiânia: UCG/SE, 1987.



Dos métodos, objeto do programa do Curso de Aperfeiçoamento Pedagógico, alguns eram do conhecimento de professores que os aplicavam em suas aulas, como o método analítico, adotado no Grupo Escolar da Capital. O grande mérito do curso ministrado foi, por toda forma, o de trazer uma orientação pedagógica segura e atualizada a um número considerável de militantes do magistério goiano, da Capital e do interior do Estado (SILVA, 1975, p. 247).

Segundo o Secretário do Interior e Justiça, em artigo publicado na Seção Pedagógica<sup>60</sup>, a contribuição da Missão Pedagógica Paulista seria “Oferecer aos professores goianos o domínio metodológico que conduziu São Paulo à liderança da instrução nacional” (CORREIO OFICIAL, n. 1.710, 21 de junho de 1930).

Em Goiás, os integrantes da Missão Pedagógica Paulista não se limitaram ministrar teorias, supervisionaram diretamente as aulas dos professores nas escolas da Capital, com o propósito de acompanhar a evolução dos estudos realizados pelos participantes do Curso Pedagógico que teriam que colocar em prática a nova metodologia.

Com o intuito de que as ideias, lançadas pela Missão Pedagógica Paulista, propagassem, de forma mais ampla em todo território goiano, foi instituída, como suplemento do Correio Oficial, a Seção Pedagógica, que seria um veículo de divulgação das inovações educacionais e dos ideais do movimento renovador da educação. Essa seria a primeira publicação goiana especializada em assuntos educacionais. Vale ainda ressaltar que Gumercindo Marques Otéro foi o diretor dessa Seção e José Cardoso, integrante da Missão Pedagógica, seu redator chefe.

Para o governo, a educação goiana carecia de professores bem preparados, capacitados à tarefa de educar seus alunos, modificar a escola e tornar a sala de aula um local cheio de vida e atraente, conforme era apregoado pelo novo ideário adotado. Dentro desse construto, a escolarização teria o poder de instruir “Uma sociedade melhor, (porque) ela não só representa o desenvolvimento das crianças [...], mas também da futura sociedade que será constituída por eles” (DEWEY, 1979, p. 86).

Assim, a Seção Pedagógica foi criada, particularmente sob os arautos da pedagogia moderna, com o intuito de propagar as ações institucionais e o novo ideário renovador do ensino público no Estado. No primeiro número dessa Seção, publicada no Correio Oficial o chefe da Missão Pedagógica Paulista, Humberto de Souza Leal, pondera sobre a habilidade docente, ao declarar que

---

<sup>60</sup> De acordo com Almeida Barros (2010, p. 96), na Seção Pedagógica constavam “Artigos, crônicas, textos filosóficos, planos de ensino, instruções metodológicas e divulgação de eventos, tendo como temática a Reforma do Ensino em Goiás, devidamente vinculada às instruções paulistas em termos de método, conteúdo e forma, conforme anunciado em diferentes documentos e discursos”.

Muitos são os fatores necessários ao bom êxito de uma escola. Uns de menor, outros de maior importância, todos, porém, se fazem mister numa íntima correlação. Dentre elles, sem dúvida, destaca-se o professor.

Diz-se bem que a escola é o mestre. E', pelo menos o organismo de que elle seria a vida.

A vida da escola é methodica e productiva, ou desordenada e inútil.

De sua classe o professor faz o que quer, ou antes, faz o que pode, dando-lhe sempre o cunho pessoal de sua capacidade technica.

Seleccionem-se alumnos de avantajado cabedal, formem-se, com elles, classes homogeneas, confiem-se estas a professores ineptos e o resultado não tardará a manifestar-se na mais completa anarchia.

E são precisamente esses os que mais se queixam dos discipulos. – Incorrigíveis! Insuportáveis! – assim a elles quasi sempre se referem.

Referencia precipitada, ella denota, sobretudo, a inhabilidade docente, frisando a ausência da mais rudimentar das intuições, dessa intuição que, para todos os males da escola, aponta logo recursos innumeraveis.

Assim, antes de tudo, o professor dever ser arguto. A sagacidade é deveras o seu attributo primordial.

Todas as outras qualidades vêm depois, inclusive a própria cultura.

Tem-se já verificado que os portadores de diplomas distinctos nem sempre são os mais proficuos na vida pratica.

E não se diga que professor só é aquelle que nasce professor. O professor também se faz. E' questão de méro engenho. O engenho é uma faculdade inventiva que requer cultivo. O cultivo exige esforço, esforço de simples reflexão, esforço pequeno, é bem de ver.

Não é professor, portanto, bom professor, é claro, somente aquelle que não quer ser.

A arte de ensinar não é privilegio de Ferrieres e Decroly, de Patrascoius e Claparedes.

Todo mestre-escola tem sua didactica própria. Procure evolui-la, evitando a rotina. São innumerous os processos de ensino. Experimente diversos e escolha o que achar melhor. Pratique-o, tente aperfeiçoa-lo e observe os resultados. Persevere si o julgar eficaz, abandone-o ou permute-o si o considerar inútil. Consulte, discuta, convença, exercite o seu personalismo, aja, faça alguma cousa enfim, visando o êxito e da escola tudo se poderá inferir, menos a ociosidade deshonesto do professor.

(SECÇÃO PEDAGÓGICA, n. 1 de 06 de Maio de 1930 p. 2 e 3).

Nesse exposto, Humberto de Souza Leal deixa claro que, para ser um bom professor, é necessário que se tenha domínio eficiente das técnicas e métodos de ensino, tendo sempre em vista o aprendizado eficaz do aluno. Assim, as tendências que intervieram na formação dos professores, passaram a representar uma ascensão intelectual do professorado goiano, traduzida pela posse de uma base científica para sua prática pedagógica.

Dentro desse projeto de ascensão intelectual do corpo docente goiano, o conjunto de conhecimentos adquiridos nos cursos de formação, bem como exposto nas páginas da Seção Pedagógica, era exaltado à medida que os professores se tornariam autoridades nas classes, com ascendência sobre o meio em que atuavam. Dessa forma, era dada ao educador uma sensação de protagonismo no processo ensino aprendizagem, tanto quanto ao aluno, os intelectuais insistiam de que a renovação se fazia pela imposição de uma distinta dinâmica escolar.

Ainda sobre o primeiro número da Seção Pedagógica, professor Cícero Cardoso, diretor da Seção, destacou o louvável empenho do governo com o intuito de:

Provocar debates educacionaes no seio do culto e operoso professorado goyano, em que se ventilem, com o concurso do indispensável dos competentes, questões que possam illuminar o campo de acção dos operários do ensino, fixar à luz de irrefutáveis argumentos psycho pedagógicos normas seguras de conducta aos labutadores infatigáveis do magistério, suggerir duvidas que exijam estudos especializados da criança e determinem pesquisas decundas, de que resultaram por certo praticas eficazes na escola, eis, em pinceladas ligeiras, o nosso programma (SECCÃO PEDAGÓGICA, n. 1 de 06 de Maio de 1930, p. 1).

Percebe-se que, nos discursos e propostas, há preocupação constante com o ordenamento racional e metodológico do ensino, com a organização dos espaços, com o domínio de um caminho instrucional a ser seguido pelo professor, conforme os modelos da moderna pedagogia. Em outras palavras, há expectativa de alinhamento da reforma goiana com o ideário pedagógico do movimento renovador do ensino em funcionamento nas escolas paulistas. Essa seria a modernidade idealizada e planejada pela oligarquia nos anos trinta.

Ao analisar a Reforma de 1930 e o papel desempenhado pelos seus reformadores, é possível pensar como Carvalho, pois, em suas publicações, a autora apresenta os estudos sobre a presença crescente dos profissionais da educação na direção dos assuntos educacionais como estratégia política e administrativa como responsável pela projeção de seus atores, visto que:

Abrir espaço para a intervenção técnica dos profissionais da educação, esses mediadores do moderno que surgiam na cena pública na década de 20, era fato político de impacto que sacudia a rotina administrativa e projetava os seus promotores no cenário nacional da disputa oligárquica. Envolver professores, inspetores e diretores de escola em iniciativas de impacto como Inquéritos, Conferências, Cursos de Férias, Congressos; ganhar visibilidade junto à opinião pública por meio da imprensa; envolver pais e mestres eram procedimentos que faziam ecoar, para além do universo burocrático das providências legais, o apelo modernizador das reformas (CARVALHO, 2003, p. 233).

Tomando por base os artífices da Reforma de 1930, sua faceta mais divulgada foi em relação aos aspectos didáticos os quais, principalmente a partir da formação dos professores, orientavam a modificar as relações entre os mesmos e alunos, além de marcar as diferenças entre a suposta pedagogia tradicional, aplicada até então, e uma pedagogia moderna, assentada nos princípios do movimento renovador tão apregoadado por essa Legislação.

Diante do exposto, infere-se que os reformadores paulistas influenciaram na elaboração da lei que implantou as bases para a Reforma da instrução pública de 1930 em Goiás e se pode deduzir que muitas de suas ações, pautadas dos ideais renovadores, foram

disseminados e apropriados pelos professores goianos, principalmente aqueles que exerciam suas funções nas escolas da capital, pois foram formados acompanhados de perto por esses intelectuais.

Nesse contexto, para uma melhor compreensão do funcionamento do ensino primário e, em especial, para a formação dos professores a partir da Reforma e do significado que foi atribuído a ela, percebe-se que a mesma estava consoante às aspirações de seus reformadores e integrou o movimento renovador da instrução pública primária, apresentando assim, transformações no cenário educacional goiano.

Portanto, compreende-se que Goiás, por meio do Regulamento de 1930, empreendeu a reforma do ensino primário, conforme os ideais do movimento renovador da educação, pois, ao analisar essa Legislação, verificou-se a disseminação de seus princípios e sua efetivação na formação dos professores nesse período.

Dessa forma, a transformação da velha escola em uma “escola renovada” passava a ser, então, o mote fundamental das discussões que propunham a modificação esperada no cenário goiano. Passa-se então destacar, neste estudo, outro regulamento, implantado em Goiás, no findar dessa década, a Reforma de 1937.

## **2.5 Reforma de 1937: nos rastros do movimento renovador da instrução pública primária**

Segundo os apontamentos de Canezin e Loureiro (1994), os acontecimentos que se referem ao sistema educacional em Goiás, no período pós-30, colocaram-se no bojo da transição oligárquica, ocorrida devido o declínio da política da hegemonia Caiadista. Ao assumir a presidência do Estado, Pedro Ludovico Teixeira levantou a bandeira baseada na ideologia do progresso, ou seja, em uma mentalidade progressista e moderna. De acordo com as autoras, no período de 1930 a 1937, os investimentos destinados à educação continuaram significativos, em média, um crescimento de 18% ao ano.

A Reforma da instrução de 1937 foi implantada em meio às expectativas e as tensões referentes à transferência da Capital do Estado para Goiânia, o que impulsionou diversos setores, inclusive a educação. Assim como a nova Capital, a educação deveria ser um símbolo de progresso, de modernidade e de civilização.

Dentro desse projeto de remodelação e conforme os ideais renovadores, seus reformadores tinham por objetivo fornecer os princípios que norteavam a organização do ensino primário à luz dos ideais do movimento renovador da educação. Para tanto, cabia à

escola primária a tarefa de ser o centro de integração social da criança por meio do trabalho com o currículo.

Na parte II desse Regulamento, a estrutura das escolas goianas foi colocada em destaque a partir da implantação dessa Reforma, como seria oferecido o ensino primário e onde seria ministrado:

I – Nos Jardins de Infância: destinados às crianças de 5 a 7 anos, com objetivo de preparar os alunos para receber com o máximo proveito a instrução primária, propondo os primeiros contatos com a leitura, escrita, desenho e cálculo, por meio de jogos;

II – Nas escolas isoladas: seriam instaladas onde houvesse 40 ou mais crianças em idade escolar, criada pelo governo, porém deveria ser mantida pelo município onde houvesse a necessidade de existir uma escola desse grau, quando fosse uma escola rural e por conta do estado “Quando estabelecida em povoação sede de distrito ou município”

III – As escolas reunidas – existiriam onde houvesse pelo menos três escolas singulares.

IV – Os grupos escolares – seriam instalados nas localidades onde houvesse no mínimo 150 crianças, entre 7 a 15 anos. O ensino primário seria ministrado em quatro anos e deveriam adotar como padrão a Escola Modelo, além de ser dirigido por um diretor (REGULAMENTO DE ENSINO, 1937, p. 7).

Esse documento também previa a criação de escolas isoladas noturnas nos centros industriais do Estado, desde que tivessem sempre acima de 30 alunos matriculados. Assim, uma escola isolada poderia ser rural ou noturna, desde que tivesse um número mínimo de 30 a 35 alunos. Já as escolas distritais deveriam possuir de 35 a 40 alunos e as urbanas, de 40 a 45 alunos.

Cabe dizer que a estrutura das escolas primárias, consoante ao dispositivo instituído, era diferente devido à localidade e ao tempo de atendimento do aluno. Fica evidente que era uma proposta de educação, pautada nos princípios do movimento renovador da instrução propagandeada no Estado pela elite política, visando à formação integral do aluno.

Conforme o Art. 47, parágrafo único, a escola tinha como função:

(...) ministrar as crianças conhecimentos que possam utilizados nas suas experiências infantis, tendo por princípios que só as noções susceptíveis de serem utilizadas nas operações ordinárias da vida se incorporam efetivamente, como hábitos mentais, nos seus conhecimentos (REGULAMENTO DE ENSINO, 1937, p. 9).

Enquanto centro de integração social, cabia à escola, não apenas ministrar os conteúdos formais, mas preparar a criança desde a mais tenra idade para viver em sociedade e compreender sua participação na mesma.

No que tange à finalidade do ensino primário, no Art. 47 do Regulamento, destaca-se:

O ensino primário tem por fim, não somente a instrução mas, sobretudo, a educação, compreendendo-se como tal obra destinada a auxiliar o desenvolvimento físico, moral e mental das crianças, para o que deverá ser considerada a infância, não do ponto de vista do adulto, mas do ponto de vista dos motivos e interesses próprios dela (REGULAMENTO DE ENSINO, 1937, p. 9).

Esse Regulamento não estabelecia uniformidade do ensino, pois o professor deveria trabalhar as exigências da instrução coletiva de acordo com os interesses e as particularidades próprias de cada criança.

Nesse contexto, a educação era considerada como um valor social, conforme as postulações de Lourenço Filho que defendia a escola com uma função prática e um papel fundamental na mudança social, destacando a função da instrução primária:

O verdadeiro papel da escola primária é o de adaptar os futuros cidadãos, material e moralmente, às necessidades sociais presentes, e tanto quanto possível, às necessidades vindouras. Essa integração da criança na sociedade resume toda a função da escola gratuita e obrigatória e explica, por si só, a necessidade da educação como função pública (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 40).

Percebe-se que, para Lourenço Filho, o grande papel da escola primária renovada seria integrar as crianças à sociedade, além de oferecer-lhes condições de adaptação.

Compreende-se que o Regulamento advogava uma educação moral, intelectual e prática, não mais ministrada por uma escola única, devendo o ensino primário ter um caráter educativo, concreto e integrado ao meio físico e social e, seguia os postulados da Escola Nova. Dessa forma, as mudanças implantadas pela Reforma implicavam na estrutura organizacional, curricular e uma orientação de ensino pautada na adoção de métodos ativos e experimentais como estabelecia o Art. 51:

Os programas devem ser organizados e executados, não com a preocupação de quantidade de noções e conhecimentos a serem ministrados, mas como a do mínimo essencial, tendo em vista a qualidade das noções para os usos da vida, a sua organização em torno dos centros de interesses da criança, de maneira que ensino não seja uma memorização de fatos e de dados desconexos, mas a compreensão das suas relações e da importância e significação de cada um dos contextos das lições, experiências e significação (REGULAMENTO DE ENSINO, 1937, p. 10).

O método, preconizado pela Reforma, foi o intuitivo, dando-se destaque para os centros de interesse<sup>61</sup> coletivo, criados por Decroly e Dewey, envolvendo a observação, a associação e a expressão do educando, como estava destacado no parágrafo único do Art. 49:

Para este fim os processos de ensino devem ser o mais possível socializados, estabelecendo-se entre os professores e os alunos e entre estes, uns com os outros, uma verdadeira cooperação no estudo, nas lições e nas experiências, de maneira a manter sempre ativo o espírito da classe e a despertar nos alunos o estímulo que resulta do sentimento de sua colaboração e no desenvolvimento das lições (REGULAMENTO DE ENSINO, 1937, p.10).

Pelas bases da Reforma implantada, compreende-se que o currículo proposto almejava alcançar os objetivos da instrução primária e propunha orientações para o ensino que deveriam decorrer por meio de processos educativos práticos e concretos, de maneira a garantir a inserção do aluno ao meio físico e social, além de estar consoante as reivindicações feitas durante a década de 1920, com o intuito de aperfeiçoamento e a uniformização das estatísticas educacionais do país.

O Regulamento do ensino primário de 1937 propôs que seu programa fosse organizado e executado tendo em vista como o ensino seria ministrado a partir da compreensão das suas relações, da importância e da significação de cada um dos conteúdos das lições, experiências e problemas. E a integração do aluno, com o meio físico, estava prescrito, não só na parte prática, mas especialmente por meio da parte com noções de educação moral e cívica. Dentro desse construto, entende-se que o currículo ora proposto estava consoante a intenção de propalar o espírito do nacionalismo tão divulgado durante o Estado Novo.

Assim, a política educacional foi orientada pelos princípios de centralização, autoritarismo, nacionalização e modernidade, uma política autoritária e uniforme, por meio da qual a educação estaria a serviço da construção da nação. Nesse cenário, percebe-se que o campo cultural passou a sofrer de maneira centralizada a intervenção do Estado.

Para Hilsdorf (2003), nesse período, a questão do nacionalismo foi reforçada por meio da aplicação de um currículo que enfatizava a aplicação da educação cívica, do ensino da moral católica, da educação física, do canto orfeônico e das festividades cívicas como pode ser observado no Cap. II do Programa das escolas primárias estabelecido pela Reforma.

Estabelecia-se, portanto, que o programa dos grupos escolares deveria compreender: “f) principais fatos da história pátria, com particularidades de Goiás, noções de educação moral e

---

<sup>61</sup> De acordo com o estudioso Lourenço Filho, o uso das atividades de aprendizagem, propostas por Decroly e Dewey como os centros de interesse, tinham por função considerar as diferenças individuais dos alunos em planos flexíveis de trabalho diário do professor.

cívica; g) noções de higiene e de urbanidade, e h) canto e exercícios físicos (REGULAMENTO DE ENSINO, 1937, p. 12)”

O capítulo IV do Regulamento de 1937 foi dedicado exclusivamente às festas escolares como pode ser observado:

Ar. 59 – As festas escolares, cujas finalidades é interessar o povo na educação da infância e despertar o estímulo e a emulação entre os alunos, realizar-se-ão, obrigatoriamente, nos estabelecimentos de ensino públicos, nos dias:

- a) da bandeira – 19 de novembro
- b) do aniversário da fundação do estabelecimento e da localidade onde o mesmo funcionar;
- c) 21 de Setembro, dedicado a árvore, e nos feriados federais e estaduais [...] (REGULAMENTO DE ENSINO, 1937, p. 12-13).

O Art. 60 descrevia sobre a necessidade de um programa para a organização das festas escolares:

Haverá para estas festas um programa, antecipadamente organizados, de cantos, hinos escolares, recitativos poesias patrióticas, sociais ou assuntos pedagógicos, exercícios de ginástica, etc; conferencias alusivas ao acontecimento comemorado, por professores, alunos e mais pessoas para isso convidadas (CORREIO OFICIAL, 1937, p. 13).

Nessa Legislação, percebe-se a existência de um projeto estratégico de mobilização controlada, voltado para a homogeneização dos estudantes por meio de um programa que propagandeava, procurando difundir a significação do regime implantado baseado em um movimento cívico educativo enaltecendo as datas, vultos e símbolos nacionais.

Nesse cenário, a educação patriótica possuía um conteúdo voltado para “[...] a inculcação de princípios de disciplina, obediência, organização, respeito à ordem e as instituições” (SCHARTZMAN; BOMENY & COSTA, 1984, p. 67). No entanto, a escola, apesar de ser pensada para o povo, atendia o processo de homogeneização social conforme proposto pelo governo.

Dentro desse construto, compreende-se que as orientações, estabelecidas pela Reforma de 1937, foram consideradas inovadoras, pois estavam de acordo com os pressupostos teóricos do movimento renovador da educação. Configurou-se assim um dispositivo que fez parte do discurso do governo voltado para a produção de uma nova sociedade em Goiás.

A seguir, o Quadro III apresenta uma síntese das Reformas ora analisadas, destacando o que foi estabelecido em cada uma, conforme os princípios do movimento renovador da educação pública primária goiana.



**QUADRO III – Reformas educacionais em Goiás**

<b>REFORMAS EDUCACIONAIS EM GOIÁS (1916 – 1937)</b>	
<b>Regulamento 1916</b>	
Presidente do Estado	Salathiel Simões de Lima
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Princípios orientadores – ensino primário gratuito e uniforme em todas as escolas de mesma classe;</li> <li>➤ Obrigatoriedade escolar – todos os indivíduos de ambos os sexos, de 7 a 17 anos de idade deveria ter acesso à escolarização;</li> <li>➤ Estrutura da organização escolar:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Art.21 – As escolas primárias ficam divididas em quatro classes.</li> <li>Art.22 – São da 1ª classe as da Capital com a frequência mínima de 25 e a máxima de 60 alumnos comum a todas as escolas primárias estadoaes.</li> <li>Art. 23 – São da 2ª classe as de cidades que tiverem de frequência mínima estabelecida para os da primária.</li> <li>Art. 24 – São da 3ª classe as de cidades e villas frequentadas ao mínimo por 20 alumnos.</li> <li>Art. 25 – São de 4ª classe as de povoados cuja frequência mínima for de 15 alumnos</li> </ul> </li> <li>➤ Seriação do curso primário em quatro anos;</li> <li>➤ Uma nova orientação quanto ao papel do professor - cativar a atenção e o interesse dos alunos, contrapondo-se a ações punitivas do então ensino tradicional;</li> <li>➤ Método de ensino – ter uma feição essencialmente intuitiva.</li> </ul>	
<b>Regulamento de 1918</b>	
Presidente do Estado/ Secretário do Interior	João Alves de Castro Americano do Brasil
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Estabeleceu a organização e a regulamentação do ensino primário;</li> <li>➤ Implantação dos grupos escolares;</li> <li>➤ Objetivos do ensino – promover o desenvolvimento tanto das faculdades morais e intelectuais da criança;</li> <li>➤ Escolas públicas primárias goianas seriam divididas em classes:               <ul style="list-style-type: none"> <li>4. A 1ª classe pertencerão as escolas que tiverem uma frequência de 50 alumnos;</li> <li>5. A 2ª classe pertencerão as que tiverem uma frequência de 30 alumnos;</li> <li>6. A 3ª classe pertencerão as que tiverem uma frequência de 20 alumnos.</li> </ul> </li> <li>➤ Obrigatoriedade escolar;</li> <li>➤ Manutenção da direção e inspeção do ensino por parte do Estado;</li> <li>➤ Estabeleceu um currículo com aulas de Educação Física, Educação Intelectual e Educação Moral e Cívica;</li> <li>➤ O papel do professor não se refere mais a oferecer ao aluno ideias pré-estabelecidas, por meio de métodos de memorização, mas sim, estimular a inteligência dos educandos;</li> <li>➤ Aplicação do método intuitivo.</li> </ul>	
<b>Regulamento de 1928</b>	
Presidente do Estado/ Secretário do Interior	Brasil Ramos Caiado César da Cunha Bastos
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Orientação pedagógica – princípios da pedagogia de Pestalozzi, Maria Montessori e Friedrich Froebel;</li> <li>➤ Finalidade Jardim de Infância:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar á creança antes de 7 anos, a ideia e a noção das cousas pela via dos sentidos;</li> <li>- Imprimir ao ensino, desde o inicio, um caracter puramente sensorial, e cuidar do desenvolvimento da atenção e da aptidão motora;</li> <li>- Estimular as actividades espontâneas e livres da creança, induzindo-a a tentativas e experiências, banidas as imitações e reproduções servís;</li> <li>- Cultivar a desenvolver os dons de linguagem e de expressão, por meio de jogos vocaes que appellem para os interesses instinctivos da creança;</li> <li>- Preparar a creança para receber com proveito a instrucção primaria, iniciando-a na leitura,</li> </ul> </li> </ul>	

escripta, desenho, calculo, por meio de brinquedos apropriados;	
<b>Regulamento de 1930</b>	
Presidente do Estado/ Secretário do Interior	Alfredo Lopes de Moraes José Gumerindo Marquez Otéro
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Crianças de 4 a 6 anos seriam matriculadas nos Jardins da Infância;</li> <li>➤ Crianças de 7 a 12 anos sendo atendidas nos grupos escolares e/ou nas escolas singulares urbanas;</li> <li>➤ Objetivo da escola – colaborar com o desenvolvimento físico, mental e moral do educando;</li> <li>➤ Introdução dos preceitos de Decroly, Dalton, Montessori;</li> <li>➤ Introdução de novas disciplinas escolares: <ul style="list-style-type: none"> <li>1º ANNO – leitura, calligraphia, linguagem (linguagem oral e lingua escripta), arithmetica, formas, desenho, geographia, historia, instrucção moral e civica, lições de cousas, música, trabalhos manuaes, gymnastica;</li> <li>2º ANNO – leitura, calligraphia, linguagem (linguagem oral e lingua escripta), arithmetica, formas, desenho, geographia, historia, instrucção moral e civica, lições de cousas, música, trabalhos manuaes, gymnastica;</li> <li>3º ANNO – leitura, calligraphia, linguagem (linguagem oral e linguagem escripta), arithmetica, geometria, desenho, geographia, historia, instrucção moral e civica, sciencias phisicas e naturaes, música, trabalhos manuaes, gymnastica.</li> </ul> </li> <li>A Escola Complementar era composta das seguintes matérias – Língua vernácula e Calliphasia, Francez, Mathematica e Lógica, Geographia e Historia do Brasil, Sciencias Phisicas e Naturaes, Música, Desenho, Trabalhos manuaes e Gymnastica. <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ênfase na formação dos professores.</li> </ul> </li> </ul>	
<b>Regulamento de 1937</b>	
Presidente do Estado/ Secretário do Interior	Pedro Ludovico Teixeira Vasco dos Reis Gonçalves
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O ensino primário tem por fim, não somente a instrução, mas também a educação, auxiliando o desenvolvimento físico, moral e mental das crianças;</li> <li>➤ Papel do professor – trabalhar as exigências da instrução coletiva de acordo com os interesses e as particularidades próprias de cada criança.</li> <li>➤ Estrutura das escolas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Previa a criação de escolas isoladas noturnas nos centros industriais do Estado, desde que tivesse sempre acima de 30 alunos matriculados;</li> <li>- Escola isolada poderia ser rural ou noturna, desde que tivesse um número mínimo de 30 a 35 alunos;</li> <li>- Escolas distritais possuindo 35 a 40 alunos;</li> <li>- Urbanas com um número de 40 a 45 alunos.</li> </ul> </li> <li>➤ Adoção de métodos ativos e experimentais;</li> <li>➤ Programa dos grupos escolares – compreender fatos da história pátria, com particularidades de Goiaz, noções de educação moral e cívica, noções de higiene e de urbanidade, canto e exercícios físicos;</li> <li>➤ Programa específico sobre festas escolares (cantos, hinos escolares, recitativos de poesias patrióticas, sociais ou assuntos pedagógicos, exercícios de ginástica, etc).</li> </ul>	

Fonte: Elaborada pela autora conforme informações dos Regulamentos de 1916, 1918, 1928, 1930 e 1937 do ensino público primário goiano.

Compreende-se que as reformas educacionais cumpriram o papel de ajustar as diferentes visões dos que estavam no poder, mas também indicava a necessidade de tornar o governo o agente intencional de tais mudanças. Quanto às modificações, introduzidas em cada reforma, torna-se nítido que a elite goiana procurava ajustar aspectos que vinham sendo discutidos bem como incorporavam experiências de outros estados considerados mais

avançados, a exemplo de São Paulo, com o qual Goiás manteve contato, em algumas ocasiões.

Portanto, por meio das análises tecidas sobre as reformas educacionais, implantadas em Goiás, durante o período delimitado nesse trabalho, foi possível perceber que as mesmas não foram desconexas. Dessa forma, a educação goiana se caracterizou por uma série de ações que foram expressas nas várias reformas da época e possivelmente nas práticas escolares. Tais reformas não serviram somente como elemento de continuidade e expressão do projeto educacional construído pela e para a realidade goiana.

Diante disso, constatou-se que as Reformas analisadas nesse capítulo, destacaram no corpo do seu texto algumas modificações entre elas, mas que todas foram articuladas e implantadas como dispositivos que almejava no primeiro momento alfabetizar a população, mas não apenas isso, pois estavam atreladas e articuladas com o processo de urbanização, considerado elemento essencial para o progresso e a modernização do Estado.

Contudo, por meio das análises tecidas sobre a implantação de cada uma das Reformas ora citadas, percebe-se que foram dispositivos utilizados, nos discursos da elite política goiana, como meios de transformação com o objetivo de aperfeiçoar a educação, democratizar o ensino, bem como reduzir o alto índice de analfabetismo ainda reinante no Estado. Pode-se verificar que, de fato, Goiás empreendeu a reforma do ensino primário de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

No terceiro capítulo, serão feitas abordagens acerca da maneira como os ideais do movimento reformador se fizeram presentes na formação dos professores do ensino público primário no estado de Goiás.

### **CAPÍTULO III – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DO MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO EM GOIÁS**

No capítulo anterior, foram apresentados os princípios do movimento renovador da educação, apontados e defendidos pela elite política goiana, que foram disseminados na sociedade e na educação por meio, especialmente, da legislação educacional. No entanto, a maneira como essas formas foram aplicadas para se efetivarem são questões importantes que auxiliam a entender melhor a presença do movimento renovador em Goiás. Dessa forma, a partir de diversas ações desenvolvidas pelo governo e empregadas no universo das escolas de ensino primário, bem como da Escola Normal Oficial, buscou-se elucidar as diversas tentativas dessa apropriação.

Vale ressaltar que o processo de modernização de Goiás em relação à instrução foi um processo de diversas iniciativas e ações do governo, desde o início do século XX, mais precisamente, no período abarcado por esse estudo. Apesar de o Estado, nessa época, ser essencialmente rural, pode-se verificar, nos documentos pesquisados, que sempre existiu, por parte do governo, uma preocupação com a expansão da escolarização, da aplicação da legislação educacional adequada às ações do governo goiano, visto que a educação sempre foi vista pela elite política como elemento impulsionador de progresso. Dessa forma, essas questões influenciaram o desenvolvimento do ensino primário e normal do Estado.

Vale lembrar que, conforme evidenciado por meio da legislação goiana, a partir da década de 1930 a 1944, houve em Goiás uma incorporação cada vez mais estruturada dos princípios do movimento renovador da educação, por meio das Reformas implantadas, bem como de uma maior apropriação por parte dos professores da Escola Normal Oficial do Estado e das alunas/professoras normalistas desse ideário modernizador.

Dentro desse construto, o governo goiano, representado por Pedro Ludovico Teixeira, valendo-se de uma intensa propaganda de seus feitos e também do governo federal, centralizou seu discurso na ideia de construir um novo Estado a partir de uma maior ampliação da rede escolar goiana, conforme dados já expostos neste trabalho.

A fim de melhor compreender como ocorreu o processo de formação de professores em Goiás, no âmbito do movimento renovador da instrução em voga no Estado no período abarcado por esse estudo, optou-se, neste capítulo, por realizar uma análise mais específica dentro de um modo de pensar a escola, fundamentado na concepção renovadora da instrução, bem como nos veículos difusores, nas estratégias e políticas que foram utilizadas para alcançar esse propósito.

Para tanto, foram rastreadas fontes, dentre elas, a de grande relevância para o entendimento que envolve esta seção, está a Revista de Educação goiana, que indicaram as ações que portaram, como intenção, a preparação do professorado goiano.

Esse impresso, como fonte de pesquisa, relaciona-se com sua especificidade e com seu papel de veículo de circulação de ideias que representam “Determinado interesse social, e servem, ainda, como instrumentos reveladores das maneiras e dos modos com os quais os seres humanos registram suas experiências e expectativas” (NASCIMENTO, 2014, p. 39).

Assim, visando o entendimento do objeto de pesquisa, neste capítulo, serão feitas análises no intuito de compreender como o movimento renovador da educação se fez presente na formação de professores em Goiás. Igualmente, interessa também a atuação do governo e quais as estratégias foram utilizadas na sistematização e organização da legislação goiana na difusão desse ideário. Para tanto, a ênfase de análise, nesta seção, está na formação de professor, educação renovada e estratégias políticas.

Ao abordar a temática sobre o processo de formação de professores na concretização do projeto educacional, elaborado pela elite política goiana, fez-se necessário atentar para a questão da profissionalização destes. Para tanto, considerou-se relevante realizar um estudo, mesmo que sucinto, do percurso da Escola Normal Oficial de Goiás, uma vez que foi a primeira instituição responsável pela formação do professorado goiano. Inicia-se, dessa maneira, o capítulo com a temática elucidada.

### **3.1 A criação e o percurso da Escola Normal Oficial de Goiás**

*O estabelecimento das escolas destinadas ao preparo específico dos professores para o exercício de suas funções está ligado à institucionalização da instrução pública no mundo moderno [...] (TANURI, 2000, p. 62).*

A implantação e a disseminação das escolas graduadas pelo país têm a ver com a consolidação das escolas normais, no findar do século XIX e início do século XX, do mesmo modo que a difusão da racionalidade pedagógica e do ensino ativo, a complexidade do cotidiano escolar, a indispensabilidade de fixação de regras e normas de comportamento e convivência e a difusão de valores tais como: higiene, família, pátria e trabalho.

No tocante à história da criação de escolas normais no Brasil, reporta-se ao ano de 1835 quando foi criada a primeira Escola Normal brasileira em Niterói – RJ. De acordo com

Tanuri (1970, p. 16), tal escola possuía um “Currículo que pouco diferia das escolas primárias, acrescentadas apenas noções de didática e leitura. A formação oferecida pela Escola Normal compreendia: ler e escrever pelo método Lancasteriano”. Desde então, a história do curso normal, no país, apresentou, na verdade, como uma trajetória descontínua de criação sem implantação, com aberturas e fechamentos. Houve, então, uma sequência de projetos não alcançados, só se consolidando a partir das primeiras décadas do século XX.

É importante mencionar que, inicialmente, segundo os estudos de (ARAÚJO; FREITAS; LOPES, 2008), constatou-se uma priorização do acesso de alunos do sexo masculino aos cursos normais e que gradativamente cedeu espaço a inserção das mulheres ao magistério, até se tornarem, na metade do século XX, o nicho para as filhas das classes médias urbanas, estabelecendo um campo profissional fortemente constituído pela presença feminina com o passar dos anos.

Nesse cenário, as escolas de formação docente no Brasil “Tinham como finalidade garantir a unidade nacional” (SILVA, 2000, p. 18). A seguir, o Quadro IV revela os esforços para a instalação dos estabelecimentos educacionais destinados à formação de professores em todo o país.

**QUADRO IV** – Instalação de escolas normais no país

<b>LOCAL</b>	<b>ANO DE INSTALAÇÃO</b>
Rio de Janeiro	1835
Minas Gerais	1840
Bahia	1841
São Paulo	1846
Pernambuco	1865
Piauí	1865
Alagoas	1869
Rio Grande do Sul	1869
Pará	1871
Sergipe	1871
Amazonas	1872
Espírito Santo	1873
Rio Grande do Norte	1874
Maranhão (particular)	1874
Paraná	1876

Santa Catarina	1880
Ceará	1884
Mato Grosso	1874
Goiás	1884
Paraíba	1885

Fonte: Rodrigues (2006, p. 56).

A partir das informações, apresentadas no Quadro IV, nota-se que houve esforços dos governos quanto à implantação de Escolas Normais em todo o território nacional, aspirando à formação de professores para a escola primária. Goiás, apesar da distância da capital e da enorme dificuldade de comunicação e de transporte em relação aos centros mais adiantados, acompanhava os debates e o que estava em voga no país dentro de suas possibilidades de compreensão.

Vale ressaltar que as transformações sociais, políticas e econômicas que alteraram profundamente a sociedade brasileira, nas primeiras décadas da República, também se expressaram nas Escolas Normais que, ao final da década de 1920, já estavam consolidadas como espaços de formação dos professores capazes de garantir uma educação "[...] salvadora da sociedade" (Nagle, 1974, p. 108).

Dentro desse projeto de renovação no campo educacional, os estados realizaram vários processos de reforma do ensino normal, diferenciando ainda mais a formação de professores de um estado para outro, uma vez que tanto na duração, quanto nos objetivos e currículos não havia uniformização. Apresentaram apenas algumas coincidências indicativas no que diz respeito às "[...] relações entre sujeitos e práticas, entre espaços sociais, culturais e territoriais, entre saberes e poderes, entre discursos e ações" (CATANI, 1997, p. 168).

Em Goiás, a criação da Escola Normal<sup>62</sup> goiana reporta ao período imperial, 1858, quando a Escola Normal pública foi fundada na Capital do Estado recriada em 1882. Reaberta em 20 de abril de 1884, que em sessão solene instala o Curso Normal em uma das salas do Liceu de Goiás pelo Inspetor Geral da Instrução Pública e, a partir desse momento, acumulou também o cargo de Diretor da Escola Gerônimo Rodrigues de Souza Moraes.

Segundo Brzezinski, na ocasião, se encontravam também outras autoridades e os seguintes representantes do corpo docente:

---

<sup>62</sup> A Escola Normal do estado foi, por muitos anos, um apêndice do Liceu de Goiás e se tornou autônoma somente em 1929, quando se deu sua desanexação do mesmo.

Manoel Sebastião Caiado – Língua Nacional;  
 Joaquim Gomes de Oliveira – Língua Francesa;  
 Joaquim Rodrigues de Moraes Jardim – Aritmética e Geometria; Francisco de Paula Alvellos – Ciências Físicas e Naturais;  
 Luiz Olyntho de Amorim Godinho - Aula Prática do sexo masculino; Silvina Hermelinda Xavier de Brito – Aula Prática do sexo feminino. Do corpo docente faziam parte, também, os professores, Joaquim Xavier dos Guimarães Natal, José Joaquim de Souza e José do Patrocínio Marques Tocantins, das disciplinas Pedagogia Teórica, Filosofia e Música, respectivamente, embora não estivessem presentes (BRZEZINSKI, 1987, p. 103).

O Curso Normal tinha a duração de três anos e deveria ser cursado, após o primário e seu Plano de Estudos<sup>63</sup>, proposto no Art. 2º do Regulamento, estava assim organizado conforme pode ser visualizado no Quadro V:

#### QUADRO V – Organização do Plano de estudos da Escola Normal

1º. Ano	2º. Ano	3º. Ano
Língua Nacional Análise Gramática Aritmética Metrologia Cosmografia e Geografia; Pedagogia Teórica Rudimentos de Física e de Química	Língua Prática Análise Lógica Leitura de Clássicos e Exercícios de Estilo Língua Francesa Gramática Leitura e Versão História do Brasil até a Independência Pedagogia Metodologia Geometria Elementar Desenho Linear Rudimentos de Zoologia e Botânica; Música Teórica e Prática	Aritmética e suas aplicações até logaritmos, Álgebra até equações do 2º grau; Corografia da Província de Goiás, História do Brasil Império; Noções de Agricultura (para meninos) Trabalhos de Agulha (para meninas)

Fonte: Elaborado pela autora, conforme estudos de Brzezinski (1987, p. 104).

Nas considerações dessa autora, a esse plano foram acrescentadas as disciplinas de Física, Química, Botânica, Zoologia e Geologia as quais aparentemente lhe emprestavam um sentido mais “[...] experimental do que verbalístico, o que permite inferir que esse Plano de Estudos sofreu influências do ideário positivista que atravessava, nesta ocasião, a sociedade pré-republicana brasileira” (BRZEZINSKI, 1987, p. 104).

É importante mencionar que a Escola Normal persistiu de 1884 a 1886 e somente reaberta nas primeiras décadas do século XX. Vários fatores contribuíram para o vaivém do

<sup>63</sup> Segundo Brzezinski (1987), na época, ainda não se usava o termo currículo.



funcionamento da Escola Normal goiana, como: falta de pessoal<sup>64</sup> qualificado, salários inexistentes ou irrisórios e pela composição social, bem como a natureza da sociedade essencialmente rural. A vida curta das Escolas Normais não foi experimentada apenas pelo Estado de Goiás, visto que

Em todas as províncias as escolas normais tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção para só lograrem algum êxito a partir de 1870 quando se consolidam as ideias liberais de democratização e obrigatoriedade da instrução primária, bem como de liberdade de ensino (TANURI, 2000, p. 64).

Em virtude de uma base econômica pouco desenvolvida, os obstáculos encontrados eram da mesma natureza, as condições de funcionamento em seus aspectos ideológicos, físicos e humanos ficavam comprometidas de acordo com sua realidade. Goiás, não diferente, percorreu o mesmo trajeto dos demais estados, traçando os mesmos objetivos acerca do investimentos na formação do professor na Escola Normal como uma das alternativas para melhorar a qualidade do ensino público primário.

Nas considerações de Canezin e Loureiro (1994 p. 9), as relações estabelecidas do Estado com o ensino elementar e a instalação de um “Curso de formação de professores em uma sociedade agrária/oligárquica foi um fenômeno complexo, que não se explica sob o ângulo mecânico de importação de modelos educacionais de centros mais urbanizados do país”. Foi nesse contexto que a formação de professores, no ensino particular, veio a ocupar o lugar da escola pública, laica e gratuita em Goiás.

As classes dominantes não eram afetadas com o encerramento das atividades da escola gratuita, a elite podia pagar os estudos de seus filhos. Sendo assim,

Em 1890 foi fundado o Colégio Santana das irmãs dominicanas, na capital vilaboense, onde funcionava uma escola primária para meninas, depois o colégio instalou a escola normal que foi equiparada à Escola Normal pública pela Lei n. 301, de 18 de julho de 1907, juntamente com outros dois colégios dominicanos que também mantinham internatos: Santa Catarina, em Bela Vista e Sagrado Coração de Jesus, em Porto Nacional. Em 1919 a Lei n. 638 equiparou à Escola Normal pública todos os colégios estabelecidos sob a direção das dominicanas e das Irmãs São José. Tais colégios recebiam subvenção do Estado, o que revela um indício de publicização do privado. Em 1923 o Estado subvencionava 14 instituições particulares, entre elas 10 católicas (BRZEZINSKI, 1987, p. 104).

---

<sup>64</sup> De acordo com Canezin e Loureiro (1994, p. 43), “As imensas dificuldades para encontrar professor ensejaram a Lei n. 107, de 15/6/1896, que autorizava o presidente do Estado a contratar professores para a Escola Normal com vencimentos maiores que os determinados por lei, se não aparecessem candidatos aos concursos”.

Nos discursos da elite política goiana, o magistério era importante, pois estava articulado, considerando a relevância do ensino primário, e servia como instrumento de redenção dos indivíduos e da sociedade, ou seja, para que as luzes do saber pudessem produzir o cidadão, era necessário que se preparasse o professor. Nesse sentido, a preocupação com a Escola Normal se prendia, pois a importância dada ao papel desse profissional estava associada ao sucesso ou fracasso da instrução primária.

Nesse cenário, a educação, pautada nas ideias de cientificidade e nos meios de alcance dos objetivos educacionais, proporcionaria o desenvolvimento de uma nova consciência que estavam de acordo com as necessidades emergentes da sociedade. Assim:

A instalação de uma Escola Normal, para dar aos professores uma formação mais assentada nos princípios racionais e científicos, foi uma bandeira de que os Bulhões se desvencilharam, no decorrer dos anos, em função das frequentes alianças feitas no processo de sua ascensão política (CANEZIN & LOUREIRO, 1994, p. 35).

Com a derrocada do clã bulhônico e as ascensão do grupo xavierista, esse período significou a criação e realização de uma série de propostas educacionais, como a organização e reinstalação de forma mais consistente da Escola Normal a partir de 1903<sup>65</sup> e a criação da Secretaria da Instrução em 1904. Nessa época, o Curso Normal era constituído pelas seguintes cadeiras: Português, Francês, Geografia, Matemáticas elementares, Cosmografia, História, Pedagogia, Metodologia, Desenho.

A partir da década de 1920, os documentos evidenciaram maior interesse pela instrução, devido ao desenvolvimento político e econômico do Estado. Esse interesse não foi somente pela escola primária, mas também devido à procura crescente pela formação normalista, isto é, havendo a expansão do ensino primário, logicamente haveria, da Escola Normal, uma vez que era pré-requisito para ser professor dos grupos escolares.

Dessa forma, o Curso Normal foi eleito como instituição fundamental para o projeto de desenvolvimento do Estado. Isso denota que até sua instituição, Goiás contava com pouquíssimas escolas e estas não atendiam à demanda por educação, uma vez que não possuía professores oficialmente qualificados e muito menos em números suficientes para assumir o aparelho educacional goiano.

A partir de 1929, a Escola Normal goiana foi reinstalada, segundo Brzezinski (1987), pelo Presidente do Estado, Alfredo Lopes de Moraes, na presença do Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça, Dr. José Gumercindo Márquez Otéro, e do diretor interino da

---

<sup>65</sup> “A Escola Normal funcionava juntamente com o Liceu. Renascia mais uma vez como escola mista, com duração de quatro anos” (CANEZIN & LOUREIRO, 1994, p. 47).

Escola Normal, enquanto se aguardava a chegada da Missão Pedagógica Paulista, cujo coordenador, professor Humberto de Souza Leal, acumulou o cargo de diretor dessa instituição assumido em 15/10/1929. A partir de então, contou com espaço próprio, apesar de ter sido instalada em um local inacabado que, antes ocupado por uma usina de beneficiamento de algodão, após sua instalação, teve o espaço destinado à formação dos professores goianos e passou a se chamar “Palácio da Instrução”.

Instalada a Escola Normal, em 22/08/1929 por meio do Decreto n. 10.445, foi anexado a ela o Grupo escolar da Capital e o Jardim de Infância. A partir de então, desanexou-se “[...] o Liceu da Escola Normal, tendo esta, a partir de então, autonomia para estabelecer seus programas de ensino e seu horário de funcionamento [...]” (CANEZIN E LOUREIRO, 1994, p. 63). Sua inauguração foi noticiada, com destaque, no Correio Oficial, conforme segue:

Uma das medidas mais importantes e urgentes que se empunham no terreno da instrução, era o desmembramento da Escola Normal do tradicional Lyceu de Goyaz. Com finalidade differente, vinham, porem, os alumnos dos dois cursos recebendo, em conjuncto os necessarios conhecimentos ministrados pelos professores daquelle estabelecimento de ensino. O dr. Secretario do Interior, possuidor de uma capacidade de trabalho, aliado á robusta intelligencia e amor á instrucción, quis desde logo, dar á Escola Normal, uma trajetoria consentânea ao seu fim. Domingo, 1º do corrente, ás 13 horas, em sessão solemne, sob presidencia de honra do Exmo. Sr. Dr. Presidente do Estado, foi declarada installada a Escola Normal. Achava-se nessa ocasião, s. excia. ladeado pelos drs. Secretario do Interior, Obras Publicas e Particular e grande numero de pessoas gradas.

Em primeiro lugar, falou o Exmo. Sr. Dr. Director interino da Escola que em ligeiras palavras, repassadas de sinceridade, disse da importancia da medida que vinha de ser convertida em realidade.

[...] Ao final, o Dr. Secretario do Interior produziu um lindo discurso. Foi um verdadeiro hymno de amor ao progresso de nossa terra e de concitamento aos professores para a realização do grande objectivo que o Estado espera de cada um – os mestres de hoje e os de amanhã. Disse ainda algumas palavras sobre as gerações que passaram por essa casa e terminou numa promessa de um futuro cada vez mais risonho para a instrucción em nossa terra [...] (CORREIO OFFICIAL, 1929).

É importante mencionar que, além de conceder autonomia para a Escola Normal, o decreto citado foi o dispositivo legal mais relevante para a história do ensino normal oficial de Goiás. Por meio desse documento, regulamentaram-se as mudanças curriculares, como foi exposto em seu Art. 4º, a criação das cadeiras de Ginástica e Música e o desdobramento da cadeira Pedagogia e Metodologia.

Conforme os estudos de Brzezinski (1987), novas disciplinas foram implantadas em seu currículo: Psicologia, que assegurou o exercício do método individualizado de atendimento ao aluno, assim como favoreceu o desenvolvimento de dinâmicas de grupo; a de Didática; a de Higiene e a de Desenho e Trabalhos Manuais, as mesmas estavam em conformidade com os princípios de uma pedagogia moderna educacional renovada.

No findar da década de 1920, o dinamismo do reformista Gumercindo Marques Otéro, com a Reforma de 1930, possibilitou, segundo Brzezinski (1987), que o plano teórico filosófico, que fundamentava a lei, gradativamente, se tornasse realidade. O Decreto N° 10.445, em 1929, trouxe a independência do Curso Normal em relação ao Liceu. Grandes mudanças no corpo de professores e no currículo marcaram o período, como exemplo, aponta-se a política de valorização do magistério, instituída pelo Secretário de Interior e Justiça César da Cunha Bastos. Com essas transformações, o curso ganhou autonomia e estabilidade.

A atualização dos professores ocorreu a partir do curso ministrado pela Missão Pedagógica Paulista, especialmente destinada a preparar os docentes para aceitar os novos métodos e processos, ancorados nos fundamentos da Escola Nova de Pestalozzi, Decroly, Maria Montessori e John Dewey. Foram relevantes, na transposição didática para nosso país, as bases teórico-práticas e preceitos escolanovistas americanos que chegaram a Goiás na bagagem desse grupo de intelectuais.

Nesse projeto de remodelação, os professores goianos também passaram a ser agentes responsáveis pela disseminação e efetivação do projeto de educação, elaborado pelo governo, servindo como elemento difusor dos ideais do Estado. A partir de então, pode-se pensar que, além da elite política, houve uma ampliação desse grupo, ou seja, as normalistas da Escola Normal Oficial passaram a compor a elite intelectual goiana.

Em seu próprio espaço, a Escola Normal Oficial goiana, segundo (BRZEZINSKI, 1987), saiu à frente das demais capitais pela relação dinâmica entre jardim de infância, grupo escolar modelo e a escola complementar, que mais tarde se efetivaria, em todo país, com a Lei Orgânica do Ensino Normal N° 8.530 de 1946. Essa legislação determinava que essas escolas fossem anexas a ela para demonstração e prática de ensino. Diante do exposto, compreende-se que o Estado de Goiás, com suas peculiaridades, empreendia a reforma do ensino, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

Conforme consta na Secção Pedagógica desse complexo, faziam parte:

- a) o Jardim da Infância, com 41 alunos (21 alunos, 20 alunas), sob a direção da Profª. Iria Cunico Bittencourt; b) o Grupo Escolar Modelo, com 212 alunos (101 alunos e 111 alunas), dirigindo pela Profª. Ofélia Sócrates do Nascimento Monteiro; c) a Escola Complementar, com 41 alunos (13 alunos e 28 alunas); d) a Escola Normal, com 71 alunos (5 rapazes e 66 moças). As duas últimas dirigidas, inicialmente, pelo prof. Humberto de Souza Leal, depois pelo prof. Alcides Celso Ramos Jubé que assumiu a direção em 01/08/1930 (SECÇÃO PEDAGÓGICA, 1930, p. 10).

No tocante à formação dos futuros professores primários goianos, a partir da década de 1930, com a implementação da Reforma de 1930, discutida no capítulo anterior, o governo focou novamente no ensino primário com o intuito de,

[...] reduzir o índice de analfabetismo, democratizar as oportunidades de escolarização e concretizar os fins propostos pelo Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiás, era mesmo necessário preparar os professores de que o Estado não dispunha (NEPOMUCENO, 1994, p. 66).

Pelo exposto, nota-se que ainda havia carência de professores habilitados - em número suficiente - para atuar na instrução primária do Estado, conforme demonstram os dados informados na Tabela IX.

**TABELA IX** – Professorado goiano (1932-1935)

<b>PROFESSORADO GOIANO</b>	<b>ANO</b>			
<b>No ensino público</b>	1932	1933	1934	1935
Estadual	336	379	371	377
Municipal	110	140	177	175
Particular	115	106	175	142
<b>TOTAL</b>	<b>561</b>	<b>625</b>	<b>720</b>	<b>694</b>
<b>Localização das unidades escolares</b>				
No ensino urbano	308	394	486	424
No ensino distrital	97	100	116	141
No ensino rural	156	131	118	129
<b>TOTAL</b>	<b>561</b>	<b>625</b>	<b>720</b>	<b>694</b>
<b>Formação do professor</b>				
Normalista	158	248	290	248
Não normalista	403	377	430	446
<b>TOTAL</b>	<b>561</b>	<b>625</b>	<b>720</b>	<b>694</b>

Fonte: Elaborada pela autora, conforme dados da Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, em 1936, pelo Governador Pedro Ludovico Teixeira.

Por meio dos dados, constantes na Tabela IX, pode-se verificar que, mesmo com todas as ações em relação ao ensino normal, Goiás não alcançou a tão sonhada propagação de uma instrução pública eficiente, visto que a maioria do professorado goiano, até 1935, continuava leiga. Nesse período, predominava, nas escolas primárias goianas, a figura dos professores

leigos e mestre-escola. Esses profissionais, em geral, eram pessoas ligadas a diferentes funções e que desenvolviam a atividade relacionada ao ato de ensinar. Uma justificativa para esses dados estava associada ao fato de o Estado ser, em sua maioria, agrário. Isso dificultava o acesso a formação daqueles professores que residiam no vasto território goiano, distante da capital.

Dessa forma, pode-se notar que os professores leigos permaneceram presentes no cenário educacional goiano mesmo depois da fundação da Escola Normal Oficial do Estado, bem como as demais escolas<sup>66</sup> destinadas para a formação de professores existentes em Goiás.

A partir do ano de 1937, os discursos da elite política se voltaram para a necessidade de se formar mais professores primários. Ressaltava-se a importância e necessidade da formação de um quadro de profissionais com peculiaridades fundamentais para a expansão e modernização da educação primária.

Vale ressaltar que, em relação ao controle do aparelho educacional goiano, por meio da regulamentação legal, além da formação de professores, também foram adotadas medidas como: a fiscalização dos estabelecimentos escolares, a divisão do trabalho escolar, um currículo da instrução primária reformulado, uso de uma metodologia moderna baseada no método intuitivo. Para tanto, modificações na estrutura administrativa, curricular e pedagógica da escola foram empreendidas de forma que o sistema educacional goiano se apropriasse de um programa moderno de reorganização social e reestruturação moral.

Dentro desse contexto de remodelação, pela Lei n. 264, de 7 de outubro de 1937, o grupo escolar da capital “Transformou-se assim em *modelo*, de modo que a prática de ensino nele vivenciada deveria ser reproduzida nos congêneres estaduais”, ou seja, “[...] além de sua função específica, passou a ser também escola-campo, onde os futuros professores realizavam sua prática profissional” (NEPOMUCENO, 1994, p. 71). Isto posto, considera-se que Goiás, apesar de suas peculiaridades, empreendeu a reforma do ensino, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

Outras leis e decretos auxiliaram para complementar a uniformização desse nível de ensino, idealizado na seguinte concepção:

---

<sup>66</sup> Em 1935, existia em Goiás as seguintes Escolas Normais “Colégio Sant’Anna, de Goiaz; Santa Clara, do bairro de Campinas, Goiânia; São José, de Formosa; Mãe de Deus, de Catalão; Sagrado Coração de Jesus, de Porto Nacional; Nossa Senhora Auxiliadora, de Bonfim; São José, de Pouso Alto; Escolas Normais de Morrinhos, Anápolis, Rio Verde, Itaberaí, Santa Luzia e Pires do Rio; e Escolas Normais anexas aos Ginásios de Ipameri e Catalão (MENSAGEM, 1936).

O trabalho atual de extinção da rotina, para o fim de substituir em Goiaz a escola tradicional pela escola nova, deve consistir na formação cuidadosa de professores novos, que já saíam do curso normal em condições mentais de romper com os métodos e até os fins da escola antiga (GOIÁS, 1933, p. 3).

Nesse período, pode-se dizer que as transformações da Escola Normal foram tanto estruturais como conjunturais. Essa instituição passou a oferecer as aulas em prédio tanto física, quanto pedagogicamente mais adequado, com múltiplos níveis de ensino, do pré-escolar ao secundário; conquistou sua autonomia didático-pedagógica; fixou a duração do curso; reestruturou e qualificou seu corpo de professores; tornou-se profissionalizante; começou a fornecer as bases de ensino ativo para as outras escolas normais; transformou-se em centro de referência para equiparação de escolas particulares; teve seu currículo ampliado, bem como passou a dar ênfase à psicologia e à didática.

Nesse contexto, a Escola Normal Oficial do Estado passou a ter um elevado número de alunos. Em seu último ano de funcionamento na Cidade de Goiás, 1937, a instituição contava com 95 matrículas (só externato), enquanto que, no Colégio Santana (com internato e externato), havia 40 alunas. No entanto, foi dentro desse construto que, internamente, a pedagogia moderna penetrou a Escola Normal goiana, refletindo na postura pedagógica e administrativa. Com isso, foram oferecidas bases para mudanças de visão de mundo e homem, concepções de um novo ideário em relação à sociedade, educação, escola, métodos e processos.

Nessa perspectiva, compreende-se que o Estado não só propiciou oportunidades para que os professores pudessem se profissionalizar, mas ofereceu, à classe, um estatuto profissional, além de definir os saberes e as formas de se ensinar, determinando um ideal de profissional do ensino primário. Com isso, as normalistas passaram a dispor de um conhecimento qualificado estabelecido pelo e para o Estado.

Compreende-se que, nesse contexto, manifestou-se uma maior preocupação com a preparação dos professores que atuariam no ensino primário, pois talvez essa fosse uma necessidade iminente naquela época em Goiás. Tal necessidade, muito provavelmente, surgiu da nova organização que passava a ser dada ao ensino primário, como um efeito das novas legislações que se iniciavam a respeito da implantação dos grupos escolares e do desenvolvimento em relação à escolarização dos alunos dos primeiros anos escolares no Estado.

Pode-se considerar que o governo goiano trabalhava em prol do desenvolvimento do aparelho educacional, uma vez que, em 1937, mais de 50% dos professores estaduais se

encontravam habilitados para exercerem suas funções, conforme se pode constatar nas informações da Figura VI.

**FIGURA VI** – Professores diplomados – 1937

88 LOURENÇO FILHO

QUADRO V

DOCENTES DIPLOMADOS E NÃO DIPLOMADOS,  
NO ENSINO PRIMÁRIO DE TODO O PAÍS, EM 1937  
— EM PORCENTAGEM

UNIDADES FEDERADAS	DOCENTES					
	% DIPLOMADOS			% NÃO DIPLOMADOS		
	No ensino estadual	No ensino municipal	No ensino particular	No ensino estadual	No ensino municipal	No ensino particular
Alagoas . . . . .	76,16	—	8,30	23,84	100,0	91,70
Amazonas . . . . .	42,25	9,75	37,89	54,75	90,25	62,11
Baía . . . . .	100,0	—	49,80	—	—	50,20
Ceará . . . . .	45,63	—	40,15	54,37	100,0	59,85
D. Federal . . . . .	—	98,79	32,27	—	1,21	67,73
E. Santo . . . . .	63,05	2,60	29,93	36,95	97,40	70,07
Goiás . . . . .	51,48	1,46	57,23	48,52	98,54	42,77
Maranhão . . . . .	96,72	24,69	33,00	3,28	75,81	67,00
M. Grosso . . . . .	37,54	14,29	19,85	42,46	85,71	80,15
M. Gerais . . . . .	78,73	10,91	67,00	21,27	89,09	33,00
Pará . . . . .	37,87	—	63,72	62,13	—	36,28
Paraíba . . . . .	48,28	7,41	29,72	51,72	92,59	70,28
Paraná . . . . .	40,63	—	22,30	59,37	100,00	77,70
Pernambuco . . . . .	98,91	12,41	30,51	1,09	87,59	69,49
Piauí . . . . .	56,50	5,88	2,40	43,50	94,12	97,60
R. de Janeiro . . . . .	84,43	1,80	34,86	15,57	98,20	65,14
R. G. do Norte . . . . .	54,98	—	10,53	45,02	100,00	89,47
R. G. do Sul . . . . .	75,20	2,51	18,56	44,80	97,49	81,44
S. Catarina . . . . .	50,46	3,58	10,71	49,54	96,42	89,29
S. Paulo . . . . .	96,82	44,54	43,43	13,18	55,46	56,57
Sergipe . . . . .	77,66	2,44	35,71	22,34	97,56	64,29
T. do Acre . . . . .	10,00	—	—	90,00	100,00	100,00
Brasil . . . . .	75,88	31,24	31,49	24,12	68,76	68,51
	%	%	%	%	%	%

Fonte: (LOURENÇO FILHO, 1941, p. 88).

Por meio das informações, constantes na Figura VI, Goiás não ficou aquém dos estados considerados adiantados quanto à disseminação dos princípios modernos, principalmente em possuir um professorado habilitados para tal. No entanto, essas novas políticas estavam atreladas ao movimento nacional de modernização dos estados, por meio da atualização do sistema escolar e dos reformadores da educação brasileira do início do século XX, que, “Caminhava em busca da formação de uma cultura pedagógica nacional, na relação



teórica e prática, na formação do professor e profissionalização da educação” (ASSIS, 2016, p. 45).

Nesse contexto de enfrentamento dos problemas educacionais, a reforma da instrução se desenrolou, estrategicamente, no findar da década de 1920 e por toda a década de 1930, em Goiás. Foi preciso fazer com que o movimento renovador da instrução circulasse em todas as regiões a fim de que chegasse até os professores.

**TABELA X** - Quantidade – Grupos escolares/professores – existentes em Goiás (1942)

<b>Município</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Efetivo</b>	<b>Interino</b>	<b>Normalista</b>	<b>Leigo</b>
Anápolis	17	14	3	13	4
Anicuns	3	2	1	1	2
Arraias	4	-	4	1	3
Bonfim	13	13	-	12	1
Boa Vista	4	-	4	1	3
Bela Vista	6	6	-	6	-
B. Alegre	6	-	6	-	6
Corumbaíba	5	5	-	2	3
Caldas Novas	4	3	1	3	1
Catalão	13	13	-	11	2
Corumbá	4	3	1	3	1
Campo Formoso	5	5	-	5	-
Cristalina	4	1	3	2	2
Goiandira	7	5	2	3	4
Formosa	6	6	-	6	-
Goiáz	9	9	-	8	1
Goiatuba	4	2	2	2	2
Goiânia	28	28	-	24	4
Inhumas	5	5	-	5	-
Ipameri	7	5	2	6	1
Itaberaí	6	5	1	5	1
Jaraguá	5	4	1	4	1
Jataí	9	3	6	4	5
Mineiros	5	1	4	3	2
Morrinhos	10	10	-	10	-

Natividade	3	1	2	2	1
Palmeiras	4	4	-	2	2
Pirenópolis	5	5	-	5	-
Pires do Rio	11	11	-	10	1
Planaltina	4	3	1	4	-
Pontalina	4	1	3	3	1
Pouso Alto	7	7	-	5	2
Rio Verde	11	8	3	8	3
Porto Nacional	4	3	1	3	1
S. Abadia	4	2	2	3	1
Sta. R. Paraíba	7	3	4	3	4
Santana	3	2	1	1	2
Sta. Luzia	4	3	1	4	-
Taguatinga	4	1	3	1	3
<b>TOTAL</b>	<b>264</b>	<b>202</b>	<b>62</b>	<b>194</b>	<b>70</b>

Fonte: Correio Oficial, 1942.

Dessa forma, o objetivo da elite política goiana era inspirar, dentro dos novos princípios, a escola existente e, gradualmente, transformá-la e integrá-la ao sistema de uma educação renovadora.

Nesse processo de renovação educacional, entrou em cena a Revista de Educação que foi uma estratégia utilizada pelo governo com o intuito de difundir, de forma mais sistemática, esse ideário no Estado de Goiás.

### **3.2 A revista de educação como meio para formação de professores no contexto do movimento da educação renovada em Goiás**

Ao apreender que a Revista de Educação goiana fazia parte de uma representação que ancorava o empreendimento da modernização educacional do Estado de Goiás, compreendem-se também os diversos semblantes do processo educativo goiano, bem como se percebem as dificuldades de articulação entre a teoria proposta pela elite política e a prática frente à realidade escolar, visto que

apreender discursos que articulam práticas e teorias, que se situam no nível macro do sistema mas também no plano micro da experiência concreta, que exprimem desejos de futuro ao mesmo tempo que denunciam situações do presente (NÓVOA, 2002, p.11).

Com seu caráter de divulgação, a Revista de Educação goiana se apresentava como um dispositivo basilar com o intuito de assegurar visibilidade às diversas ações empreendidas pelo governo na execução do projeto de renovação educacional. Para tanto, assume a perspectiva de (in)formar aos seus leitores as práticas dos professores entendidas, naquela ocasião, como sendo bem sucedidas e, por isso, divulgadas.

À vista disso, a Revista de Educação goiana, com sua função de instrumento capaz de veicular e instituir uma nova mentalidade entre o professorado goiano, traduziu regulamentos e programas em propostas concretas de utilização pelos professores, convencendo-os da necessidade de adotarem novos métodos de ensino e se atualizarem, seguindo disciplinadamente as sugestões e prescrições divulgadas.

Diante desse cenário, a referida Revista se inscreveu, no contexto, segundo a elite política goiana, como sendo o auxílio para (in)formar o professorado goiano a fim de preencher as lacunas encontradas na formação, na atualização e no fazer pedagógico diário. Dessa forma, os professores poderiam utilizar o impresso em suas salas de aula, reproduzindo, para os alunos, parte dos temas e textos propostos.

Diante do exposto, corrobora-se a compreensão de que a Revista de Educação em Goiás se fazia sob a lógica de palco e página para os atos alusivos com os quais o governo goiano aspirava para demonstrar sua eficiência em relação à aplicação de uma educação assentada nos princípios da modernidade educacional, bem como empreender a reforma do ensino, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

### **3.2.1 Criação e veiculação da Revista de Educação**

A Revista de Educação goiana, corpus de investigação, nesta sessão, foi criada no ano de 1933, sob o Decreto n. 3.482, de 12 de junho de 1933, nos “Moldes da revista congênere de Minas Gerais” (NEPOMUCENO, 1994, p. 73). Porém, somente a partir de 1937, o governo propiciou condições para efetivar sua circulação pelo Estado. Pelo referido Decreto, assinado pelo interventor do Estado Pedro Ludovico Teixeira e José de Carvalho dos S. Azevedo, a revista tinha como intuito veicular “[...] as teses pedagógicas mais palpitantes” (REVISTA DE EDUCAÇÃO, 1933, p. 1) da época, visando empreender a reforma do ensino primário, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação em voga no Estado de Goiás

O documento foi redigido da seguinte forma:

Da criação de um órgão oficial do ensino que ventile as questões pedagógicas contemporâneas e dê curso a todas as resoluções oficiais que interessem á instrução primária, secundária e superior; Considerando que é cada vez mais sensível a lacuna da inexistência desse órgão; considerando que ela contribuirá, para o melhor aparelhamento do professorado, difundindo as teses pedagógicas mais palpitantes da atualidade despertando o interesse pelas novas conquistas do ensino e permitindo o intercâmbio de idéias de nossos professores e os professores das demais unidades da federação; considerando ainda que muitos lucrarão com a medida os corpos discentes do Estado, que terão o estímulo de ver divulgados os seus trabalhos dignos de menção; considerando que os atuais vencimentos dos professores não lhes permitem assinar outra revista pedagógica, que os coloquem a par dos progressos da pedagogia em nossos dias; considerando que, atendendo, patrioticamente, ao apelo da Diretoria Geral de Interiores, a grande dos municípios goianos se prontificou a manter um órgão oficial de ensino, correspondendo cada prefeitura com a mensalidade de 10\$000; e considerando que não dispõe o Estado de uma revista histórica. e que incumbe ao Governo cultivar a história, despertando o interesse pelo seu estudo; Considerando o alto alcance da medida resolve:

Art. 1º - Fica criada, neste Estado, uma revista oficial de instrução, nos moldes da revista congênere de Minas Gerais, que se denominará Revista Goiana de Educação e História.

Art. 2º - Dita revista será mensal, devendo ser editada nas oficinas da Imprensa Oficial do Estado.

Art. 3º - O novo o órgão de publicidade terá como o diretor nato o Diretor Geral do Interior e vice-diretor, o Diretor do Liceu de Goiás.

Art. 4º - a assinatura da revista é obrigatória para todos os professores de institutos primários, secundários e superiores que deverão contribuir para a mesma com a importância mensal de um mil de réis (1\$000), descontado em folha. § único – Ficam isentos dessa contribuição os professores aposentados ou inativos.

Art. 5º - revogam-se as disposições em contrário. Palácio da presidência do Estado de Goiás, 12 de junho de 1933, 45 da Republica. (GOIÁS, 1933).

Conforme exposto no Art. 4º do documento, a assinatura da revista era de caráter obrigatório para todos os professores do Estado, porém não se encontraram indícios para afirmar que todos os professores goianos tiveram acesso a esse impresso, uma vez que havia, na época, enorme dificuldade de comunicação devido à extensão territorial de Goiás. Diante disso, notam-se os obstáculos, encontrados pelo governo, para alcançar seus objetivos os quais eram empreender, em todo o Estado, a reforma do ensino, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

Em relação aos exemplares encontrados dessa primeira fase da revista, observa-se que se referem ao período de “[...] setembro de 1937 a junho de 1944 [...] sob os números de 1 a 21.” (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 37, 1959, p. 25), os quais foram todos publicados pela Tipografia Popular J. Câmara e Irmãos - Goiânia. Sobre a tiragem, em alguns números da revista, havia revelação de que foram impressos 700 exemplares, mas, como não foi identificada essa informação em todos os encartes, não se pode levantar hipóteses acerca da quantidade de exemplares distribuídos por cada número publicado.

Mediante as fontes catalogadas e/ou identificadas, tem-se a seguinte exposição sobre as publicações que circularam:

**QUADRO VI – Exemplares encontrados – primeira fase (1937 – 1944)**

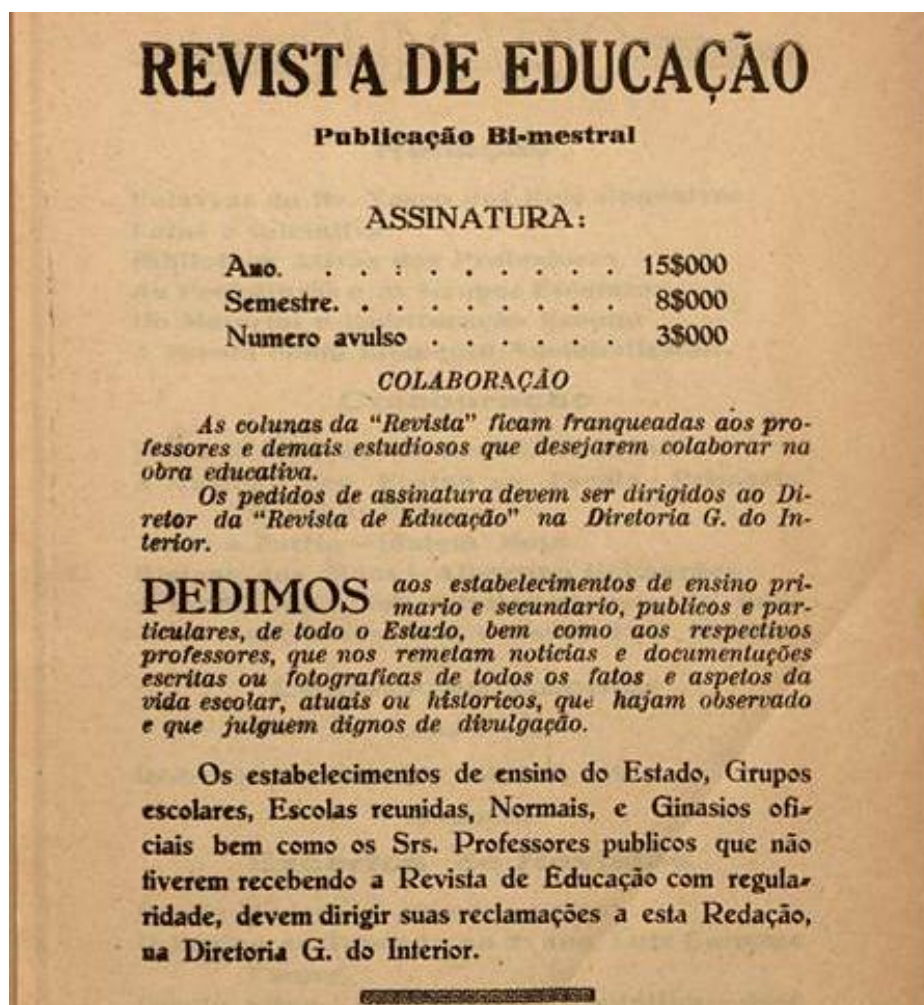
<b>EXEMPLARES ENCONTRADOS – PRIMEIRA FASE (1937-1944)</b>			
<b>Número</b>	<b>Ano</b>	<b>Período</b>	<b>Local encontrado</b>
1	1937	Set./Out.	Arquivo particular
2	1937	Nov./Dez.	Arquivo Histórico Estadual de Goiás
3	1938	Mai./Jun.	IHGG
5	1938	Jul./Ago	IHGG
7	1939	Jul./Ago.	Hemeroteca Digital
9	1939	Nov./Dez.	Arquivo Histórico Estadual de Goiás
12	1940	Set./Out.	Arquivo Histórico Estadual de Goiás
13	1940	Nov./Dez.	IHGG
21	1943-1944	Out./Jun.	IHGG

Fonte: Elaborado pela autora, Revista da Educação (1937, 1938, 1939 e 1940)

O Quadro VI apresenta todos os números da Revista de Educação que foram localizados na primeira fase e arquivos ora citados. Evidencia-se a ausência de vários exemplares, permitindo verificar uma lacuna enorme de publicações que não foram encontradas, impossibilitando assim, uma melhor análise dos conteúdos publicados nesse periódico.

Em relação a valor da Revista de Educação, a imagem da Figura VII, elucida essa e outras questões importantes nessa análise.

FIGURA VII – Revista de Educação goiana



Fonte: Revista de Educação goiana, n. 3, mai./jun., 1938.

Por meio da imagem apresentada, verifica-se que a Revista de Educação foi lançada no valor de 15\$000 para assinatura anual, 8\$000 para assinatura semestral e 3\$ para compras avulsas. Foi possível constatar que esses valores foram os mesmos para os 21 números editados na primeira fase desse periódico. Não há informações se esse impresso era comercializado em bancas.

Percebe-se ainda que, pelas informações constantes na capa da Revista de Educação de 1938, o governo solicitava aos professores das instituições educacionais de ensino primário do Estado que enviassem notícias, documentações de tudo que acontecia nas escolas e que julgassem “[...] dignos de divulgação” (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 3, mai./jun., 1938).

A Revista foi destinada aos estabelecimentos educacionais do Estado, aos professores públicos e/ou particulares, diretores e com quem estivesse relação com a educação. A respeito de seus colaboradores, constam-se informações na Coletânea de Decretos –Leis de 1944 da Interventoria Federal do Estado de Goiás, Cap. 6, o seguinte:

Art. 11º. Serão colaboradores da Revista todos os professores públicos ou particulares, de todos dos graus de ensino, que queiram trabalhar pelo engrandecimento da educação em Goiás e no Brasil.

Art. 12º. A Revista desenvolverá uma campanha em prol da colaboração ativa e permanente do professorado estadual, como forma obrigatória e essencial ao seu aperfeiçoamento e estudo de assuntos educacionais.

§1º. Não serão publicadas os trabalhos assinados com pseudônimos.

§ 2º. Só se tolerarão pseudônimos para o uso de consultas didáticas ou da Caixa de Correspondência da Redação, mas, nesse caso, deverão ser apostos à assinatura; [...]

§5º. O noticiário das atividades escolares de todos os estabelecimentos de ensino do Estado poderá ser remetido à:

- a) Divulgar assuntos educacionais; educativos e de cultura pedagógica, em geral;
- b) Orientar o pensamento educacional do Estado, dentro das modernas diretrizes da técnica profissional;
- c) Incrementar a educação por todos os meios, contribuindo de todas as formas possíveis para o aperfeiçoamento profissional do magistério estadual;
- d) Estimular a colaboração do professorado na imprensa educativa, obrigando-a, assim, ao estudo e observação permanente de problemas educacionais;
- e) Divulgar conhecimentos úteis, inovações práticas, processos modernos, que possam melhorar a técnica escolar e facilitar o exercício do magistério; [...] (GOIÁS, 1944, p. 50-51).

Ao mapear os exemplares encontrados, pode-se verificar que, nessa primeira fase da Revista de Educação, nos 21 números publicados, 59 autores publicaram artigos referentes a temática proposta, neste estudo. Além disso, evidencia-se que os discursos do Diretor da Educação e Governador do Estado sempre eram publicados. Dentre os colaboradores desse impresso, constam-se professores, inspetores de ensino, diretores, além de pessoas de outros estados, em específico Minas Gerais, como elucida o Quadro VII:

**Quadro VII – Colaboradores da Revista de Educação – Primeira Fase**

<b>REVISTA DE EDUCAÇÃO (1937, Nº. 1, set./out)</b>			
Colaborador - Cargo/Função			Colaborador - Cargo/Função
1	Vasco dos Reis Gonçalves – Diretor Geral do Interior	31	Maria A. França – não consta
2	Monoel Gomes Pereira – não consta	32	Idaleta Mota – não consta
3	Zoroastro Artiaga – não consta	33	Albertina Guimarães – não consta
4	Venerando de Freitas Borges – não consta	34	P. C. S Filho - não consta
5	Alfredo de Castro - diretor Escola Normal	35	Luiz Gonzaga Fleury
6	Gentil Augusto Lino – inspetor de ensino	36	José R. Neto
7	A. A. Fleury – não consta	37	Firmino Costa
8	Othoniel Soter G. de Araujo – não consta	38	Jonathan Serrano – não consta
9	Ofélia S. do Nascimento Monteiro – professora Escola Normal	39	Luiz Galdames – não consta
10	Sóstenes Vasconcelos – professor	40	Dr. Maximo Domingues – não consta
11	V. de Almeida – professor	41	Genezy de Castro e Silva – professora
12	Maria Paula de Godoy – não consta	42	A. A. Fleuri
13	Dr. Borges dos Santos	43	Amália Hermano Teixeira – professora

			Escola Normal
14	Graziela Felix de Sousa - professora	44	Dr. Vitor Coelho de Almeida
15	Ruth Niddermeyer – não consta	45	Jandira Hermano
16	Pedro Celestino da Silva Filho – professor	46	Cristina Dias – professora técnica de Minas
17	Maria Luiza Nogueira	47	Celso P. Brown – não consta
18	Ana Carolina de Almeida	48	Pedro Celestino Filho – não consta
19	Conceição Vieira Teixeira – professora (Minas Gerais)	49	Maria Izabel Reis – diretora Grupo Escolar de Corumbáiba
20	Beatriz Albernaz – não consta	50	Célia Arantes – diretora Grupo Escolar Pouso Alto
21	Célia França Martins Araujo - não consta	51	Laurinda S. Oliveira Moura – não consta
22	M. Joaquina Curado - não consta	52	Iveta Cunha Campos – não consta
23	Damores do Amaral - não consta	53	Lucy Gonzaga Siqueira – professora Ipameri
24	Mathilde Maria Luiza Leduc - não consta	54	Alice de Aquino – professora
25	Floriza Rodrigues de Moraes - não consta	55	Maria M. Saldanha – não consta
26	E. F. Kunicki – professor	56	Modestina das Dores Fonseca – professora de Itaberaí
27	Maria de Lourdes L. e Castro – diretora	57	Lys Pereira – professora
28	Dr. Alfredo de Faria Castro	58	Irene do Carmo Oliveira Jaime – não consta
29	Dra. Genesy de Castro e Silva	59	Goiany dos Reis Araújo – não consta
30	Vera de Oliveira Ribeiro – não consta	60	Dr. Joaquim de Carvalho Ferreira

Fonte: Revistas de Educação – Primeira Fase

Nesse contexto, a Revista de Educação foi um significativo veículo de inovações com o intuito de, entre outros,

Coordenar um movimento de elaboração de uma cultura pedagógica nacional, incentivando a participação de professores e estudiosos de questões educacionais e subsidiar a prática docente dos professores pela mediação de hábitos de leitura informados por um trabalho de atualização e de crítica bibliográfica (CARVALHO, 2001, p.75).

É no contexto dessas medidas que se articula a estratégia editorial da Revista de Educação no Estado de Goiás, cuja natureza se evidencia como veículo difusor dos princípios da modernização no campo educacional, ou seja, um instrumento de organização e orientação dos processos e métodos de ensino considerados mais modernos ao professorado goiano. Isso significa que a Revista foi um Órgão Oficial da instrução pública que difundiu as novas questões pedagógicas e resoluções oficiais pertinentes ao ensino primário, secundário, bem como o ensino superior do Estado.

No entanto, tratava-se de um veículo pelo qual o poder público estadual fazia divulgações sobre o movimento dos princípios de uma educação renovada. Foram abordadas



medidas e ações necessárias para a real efetivação do novo programa educacional, rumo à escola renovada.

Pedro Ludovico Teixeira, governador do Estado, articulou ações no sentido de colocar Goiás em destaque no cenário nacional. Para tanto, precisava remodelar a sociedade goiana por meio da educação escolar. Diante desse cenário, a Revista de Educação, condizente com sua filiação e composta pelos órgãos oficiais do Estado, contribuiria para à circulação dos preceitos defendidos e pretendidos a partir das ações governamentais.

Constam-se, na Revista de Educação, vários artigos que tratavam de diversos assuntos, tais como: a organização das classes primárias, formação dos professores, planos de aula e sugestões de trabalho em diversas disciplinas, bem como ações do governo alusivas ao debate sobre o ensino goiano dentro dos princípios de uma educação renovada. Entretanto, eram variados os temas, mas o eixo condutor sempre girava em torno da moderna educação e da devida formação para a prática dos professores dentro do ideário renovador.

Houve também publicações de professores as quais remetiam à ideia de que suas práticas docentes corroboravam os preceitos divulgados pela Revista e, por tal razão, esses artigos aparecem como confirmação do sentido de ser do impresso, ao mesmo tempo que também expõem marcas de seu uso. Enfim, são artigos que discorriam sobre algum tipo de procedimento que foi adotado em sala de aula e que dialogava com as ações modernas de ensino na educação escolar, a partir de propostas que circulavam na Revista, ou seja, tais textos se constituíam como autênticos manuais e se apresentaram como um escrito de professor para professores, ou seja, ensinava os demais a ensinar.

Observa-se, assim, que os assuntos, abordados na Revista de Educação, eram apresentados com base nos princípios invocados pela chamada modernidade da educação e do ensino, sob a crença de que formar sujeitos disciplinados se constituía na tarefa da escola naquele momento.

Nesse sentido, verifica-se que caberia, no primeiro momento, disciplinar os professores, normatizando suas ações e, em seguida, buscar, o máximo possível, unificar pensamentos e atividades, de modo a realizar uma reforma que não desviasse dos seus princípios previamente estabelecidos. Para assegurar esse propósito, a Revista se esmerou na tarefa de esclarecimento e difusão dos princípios de uma educação renovada. A ideia era estimular, então, o professorado goiano para a renovação da prática pedagógica em suas salas de aula, com o intuito de empreender a reforma do ensino, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação em Goiás.

### 3.2.2 A Revista de Educação como dispositivo de formação dos professores goianos

Acerca da história da educação, a formação de professores ocupou, nas primeiras décadas do século XX, os mais diversos enfoques e expectativas e esteve presente nos discursos das elites de maneira efervescente. Em se tratando da década de 1930, a história da política brasileira, bem como da goiana, esteve marcada por forte instabilidade e por vivo debate e trouxe, para a arena educacional, novas discussões que convergiam à ideia do novo, do renovado.

Diante da análise das temáticas, abordadas pela Revista de Educação goiana, nos números selecionados neste estudo, verifica-se uma intensa e variada produção que circulou nesse impresso, exigindo assim, uma categorização dos assuntos publicados nos encartes. E, para melhor se identificarem as representações sobre os saberes e o ensino escolarizado, as formas de circulação desses saberes e suas possíveis apropriações, realizadas a partir das publicações no impresso, por parte dos professores, realizou-se um mapeamento dos exemplares encontrados.

Para tanto, foi necessário estabelecer um diálogo entre assuntos publicados nos encartes em questão. Assim, pode-se verificar que as temáticas abordadas se relacionaram a inúmeras discussões em diversos contextos que envolviam a educação escolarizada, bem como a formação de professores como forma de empreender a reforma do ensino primário de acordo como os princípios do movimento renovador da educação goiana.

Dentro desse construto, foram privilegiadas as produções publicadas que tiveram a intenção de (in)formar os leitores, em específicos o professorado goiano de acordo com os princípios do movimento renovador da educação, ou seja, que anunciavam as práticas de formação de professores, como os planos de aula que se apresentaram como modelos deveriam ser seguidos, bem como os exemplos de atividade que continham princípios modernizantes para o ensino que se pretendia exercer. Além dos artigos, o que se possibilitou identificar foram as articulações assumidas pela Revista em torno da construção do ideal de educação renovada para o Estado, tendo como referência “as falas” e experiências dos intelectuais e especialistas.

Em vista disso, realizou-se um processo de tabulação de dados, como: autor do texto, cargo ou função, título do artigo publicado, número, ano e período da publicação. Dessa forma, objetivou-se identificar o sujeito e a temática em torno das concepções de modelos para a educação, propostos nesse estudo, conforme exposto:

**Quadro VIII** – Publicações na Revista de Educação – Primeira fase

<b>Autor – Cargo/ Função</b>	<b>Publicação/Título</b>	<b>Nº</b>	<b>Ano</b>	<b>Período</b>
Ofélia S. do Nascimento Monteiro – professora Escola Normal Vasco dos Reis Gonçalves – Diretor Geral do Interior	Pela instrução	1	1937	Set./Out.
Não consta	O Primeiro Congresso de Educação em Goiás	2	1937	Nov./Dez.
Graziela Felix de Sousa – Professora/ Pires do Rio	Novo rumo à Escola Primária em Goiás	2	1937	Nov./Dez.
Gentil Augusto Lino – Inspetor de ensino e redator da Revista	Obras para Estudo	3	1938	Mai./Jun.
Amália Hermano Teixeira – professora Escola Normal	Programas de ensino na Escola Nova	9	1939	Nov./Dez.
Luiz Gonzaga Fleury	O ensino da Taboada no 2º. ano	3	1938	Mai./Jun.
Maria Luiza Nogueira	Disciplina Escolar	3	1938	Mai./Jun.
Vasco dos Reis Gonçalves – Diretor Geral do Interior	Sugestões para o preparo das lições	3	1938	Mai./Jun.
E. F. Kunicki - professor	No ensino da História Pátria e da Geografia	12	1940	Set./Out.
Modestina das Dores Fonseca – professora de Itaberaí	Plano de Aula	12	1940	Set./Out.
Célia França Martins Araujo - não consta	Jogos ginásticos	13	1940	Nov./Dez.
Irene do Carmo Oliveira Jaime – não consta	Responsabilidade e deveres do educador	21	1943 1944	Out./Jun.

Fonte: elaborada pela autora, conforme informações das Revistas de Educação – Primeira Fase.

No primeiro número da Revista de Educação goiana que circulou, o texto de apresentação foi de Vasco Reis, diretor da instrução do Estado. A temática apresentada foi pautada na Escola Nova e que esse impresso nascera com o objetivo de difundir esse ideário no Estado.

Pelo exposto, percebe-se que a Revista, ao propagandear as informações educacionais, fazia parte de um sistema que produzia suas próprias divulgações, além de abranger publicações de outros estados e países. Nessa perspectiva, compreende-se que tais impressos serviram para:

Coordenar, incentivar, subsidiar, informar, atualizar: delineia-se aí uma estratégia de intervenção do impresso no âmbito de um programa de remodelação da escola fortemente mediado pela atenção dada a dispositivos de constituição de uma nova cultura pedagógica do professorado [...] (Carvalho & Toledo (2000, p. 72–73).

No primeiro exemplar da Revista de Educação goiana, publicada em 1937, encontra-se um artigo de Ofélia Sócrates do Nascimento, professora de didática da Escola Normal Oficial

do Estado, o qual é relevante para esta pesquisa. A autora tematizou a questão da instrução primária em Goiás, ressaltando que, apesar de tudo que o governo estava feito “A instrução primária em nosso Estado deixa ainda muito a desejar” (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 1, 1937, p. 31).

A professora e autora supracitada expõe os Regulamentos de ensino que foram implantados no Estado com o intuito de melhorar a instrução primária, conforme os princípios da educação moderna, mas que, segundo ela, devido à falta de fiscalização eficiente, essa melhoria tão esperada não se concretizou como deveria. Para tanto, é necessário que o quadro de inspetores de ensino seja ampliado para que possam “Exercer rigorosíssima fiscalização sobre os métodos empregados pelos professores” (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 1, 1937, p. 32).

Ainda sobre os inspetores de ensino, a professora afirmou, em seu artigo, que o corpo de inspetores deveria ser “Composto de normalistas diplomadas, já com grande tirocínio e de comprovado conhecimento de pedagogia e dos métodos modernos”. Além desse cuidado, a autora expõe outro detalhe importante, associado a um meio de se

Forçar o professor a trabalhar com mais interesse seria o de se instituir a porcentagem de aproveitamento, como já se faz em vários Estados da União. Deste modo, mais ganharia o professor que melhor resultado apresentasse no fim do ano (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 1, 1937, p. 32).

E, quanto aqueles que não apresentassem resultados satisfatórios, “Seria dispensados por incapacidade por não atingir o mínimo de aproveitamento exigido. Desta forma teríamos, em breve, boas e uteis escolas, ao par de um professorado selecionado” (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 1, 1937, p. 32).

A autora deixa claro, nesse escrito, que, para empreender de fato a reforma do ensino primário, conforme os princípios do movimento renovador, precisaria de uma fiscalização mais rígida do ensino por parte dos inspetores escolares e que esses deveriam possuir conhecimento para exercer suas funções com eficiência. Outro fator seria investir nos professores goianos.

Apoiando-se nesse texto e demais oposições apresentadas na Revista, percebe-se que o governo goiano, da tentativa de empreender a reforma do ensino, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação, fez com que fosse instaurada uma rede de circulação da Revista de Educação. Essa ação, com base nas publicações, tinha o intuito de trazer as discussões dos métodos e processos modernos de ensino aos professores e, dessa forma, fazer cumprir também o papel de um curso para os professores goianos.

Uma das publicações de grande relevância da Revista de Educação goiana e a primeira matéria publicada no segundo número da Revista, do período (Novembro/Dezembro) de 1937, foi sobre O Primeiro Congresso de Educação em Goiás que foi instalado em Goiânia, no dia 20 de outubro de 1937, como consta no excerto da edição:

Por inspiração do Exmo Dr. Pedro Ludovico Teixeira, Governador do Estado, e sob os auspícios da Diretoria Geral do Interior que em tão boa hora foi conferido ao Dr. Vasco dos Reis Gonçalves, realizou-se, em Goiânia, o primeiro “Congresso de Educação”. Essa Assembléia de Professores, que veio como um astro aclarar os horizontes do ensino primário neste Estado (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 2, 1937, p. 8).

Na matéria, constava ainda que o Congresso seria:

Incontestavelmente, a pedra fundamental da grande obra educacional que se vai realizar neste vasto pedaço do território brasileiro brasileiro, de cujo seio os ventos de uma nova era varreram todas as névoas e poeiras da rotina e do impossível. Ele falará bem alto em todos os recantos do país, que Goiaz começa a tomar parte no grande movimento pedagógico do nosso século, rumo à Escola Renovada; porque é para ela que se dirigem todas as esperanças de renovações futuras, para a unidade e grandeza da pátria (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 2, 1937, p. 8).

Diante do exposto, evidencia-se que o Primeiro Congresso de Educação se constituiu como um importante investimento do governo. Esse feito se tornou uma das mais significativas realizações da elite política, já que, por meio dele, seria formado um corpo de professores especialistas capacitados em difundir os métodos de ensino que se objetivavam aplicar nas escolas do Estado.

Consta, na publicação referente ao Primeiro Congresso de Educação, que, considerando os recursos orçamentários do Estado, o Departamento da Instrução Pública se propôs, com o apoio do governo, a realizar esse grande evento rumo à modernização da educação goiana. Assim, teve como objetivo:

- 1 – Dar à Escola Primária do Estado todas as possibilidades para a educação integral, física, mental e intelectual do homem, de acordo com as exigências do meio.
- 2- Escolher dentre a elite de professores um corpo de técnicos para orientação e administração escolar.
- 3- Criar a Escola Rural adaptada as condições sociais e econômicas do meio e instituir em todo o Estado a Escola Nova ou Renovada.
- 4- Criar um “Curso de aperfeiçoamento” para os candidatos ao magistério primário e normal para a formação de um professorado á altura das exigências da Escola Nova (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 2, 1937, p. 9).

Percebe-se, diante das preocupações da elite política em oferecer formação dentro dos princípios renovadores por meio da Diretoria Geral do Interior, que o congresso reuniu o

professorado goiano habilitado a fim de empreender a reforma da instrução pública, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

Para tanto, foi apresentado a súmula das conclusões e sugestões encaminhadas à mesa do congresso pela comissão encarregada. Haja vista,

1º - A Escola Nova desenvolverá em todo o Estado, através de palestras, conferências, artigos para a imprensa, organizações de instituições escolares, adoção de métodos especializados para os Grupos, formação de bibliotecas, intensa política educativa que integre à escola no ambiente brasileiro, adotada a fisionomia privativa de cada meio, suas normas de vida e trabalho, possibilidades específicas e condições gerais.

2º. Reclamam, pois, os Congressistas, que representaram a elite do professorado goiano, as seguintes providências que pedem sejam imediatas ou mediatas, segundo um Senso de realização estabelecido pelo Governo, no soerguimento do ensino primário do Estado (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 2, 1937, p. 9).

Dentre as teses, apresentadas e defendidas no Congresso, destacam-se:

- a) Que seja criado um corpo de orientadores técnicos, composto da elite do professorado goiano, para coadjuvar os diretores e professores no advento da Escola Nova;
  - b) que seja elaborado um plano de Orientação técnica para as Escolas, previdente quando à natureza do meio;
  - c) que criem em cada Escola Primária, bibliotecas para professores e alunos de caráter ativo, com obras indicadas pela Chefia técnica do Ensino;
  - d) que se organize em cada Grupo Escolar um museu especializado;
  - e) que se desenvolva, intensivamente o ensino Rural no Estado;
  - f) que sejam fundados Clube escolares, ao lado do agrícola;
  - g) que sejam fundadas caixas escolares de feição cooperativista;
  - h) que sejam criados nas Escolas os círculos de Pais e professores;
  - i) que sejam criados os refeitórios escolares;
  - j) que seja criado o cargo de professora de educação física;
  - k) que seja criado um serviço de assistência médica e dentária nas escolas;
  - l) que seja criado o cargo de professora estagiária;
  - m) que seja criado, em todos os Grupos Escolares, o quarto ano primário;
  - n) que seja criado o cargo de professora Assistente, para organizar a escrita do Grupo, dar aulas e cuidar do azeite e da saúde de todos os alunos;
  - o) que seja fundada, em Goiânia, uma Escola de Aperfeiçoamento. Mas, antes disso, para atender as necessidades do momento, fundar nesta mesma Capital um curso de Pedagogia Prática para as professoras em exercício;
  - p) que sejam instituídos prêmios para os professores que mais se salientarem na organização da Escola Ativa;
  - q) que sejam aumentados os vencimentos dos professores primários;
- [...] (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 2, 1937, p. 9-11).

Compreende-se que o Primeiro Congresso de Educação em Goiás teve como objetivo orientar as práticas dos professores que implementariam os princípios do movimento renovador da educação nas escolas do Estado. Dessa forma, a Escola Nova ganhava forma em Goiás.

Pode-se perceber ainda que os conhecimentos adquiridos no congresso seriam transferidos pelos professores orientadores aos diretores e demais professores do Estado. Ali nasceria um modo ativo de se ensinar e sairiam desse evento os precursores dos ideais e práticas da pedagogia moderna. Referia-se, assim, a uma elite em formação para dar conta de disseminar os princípios do movimento renovador da educação no Estado de Goiás.

Pela estrutura do congresso, pode-se notar uma organização que levava em consideração a compreensão dos ideais renovadores, partindo das noções gerais sobre a educação e da necessidade de empreender uma reforma do ensino, como um movimento que estava em voga em todo o mundo.

Dentre os colaboradores de artigos, a professora Graziela Felix de Sousa, da cidade de Pires do Rio, elucida em sua publicação a formação do professor diante das novas exigências que se impunham naquele momento e salienta que:

A dificuldade que tem sido enorme barreira para o progresso da educação em nosso Estado, é a falta de método, ou melhor, a lamentável dificuldade pedagógica dos nossos professores [...] Daí, a necessidade da criação imediata de uma escola de aperfeiçoamento em Goiânia, dirigida por técnicos, na qual os professores, disseminados pelo Grupo Escolar do Estado, devidamente escalados pelo Governo, possam fazer curso de especialização, e que esse estabelecimento adote, como o de Minas Gerais, a Escola Ativa. Sim, a escola Ativa ou moderna é a que deve substituir o empirismo didático reinante nas escolas. E que esse instituto empregue oficialmente um método único para ser rigoroso somente observado em todos Grupos Escolares e para ser ensinado aos que cursam as nossas escolas normais (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 2, 1937, p. 40).

Diante do exposto, compreende-se que as ideias de modernização da educação foram uma característica específica da década de 1930, por ser um período histórico notadamente marcado pelo apelo às transformações estruturais que implicavam alterações em todas as vias sociais do país.

Dentro desse contexto, compreende-se a Revista de Educação goiana como um instrumento pedagógico utilizado como meio de normatização das práticas dos professores goianos e a visão que eles tinham sobre a educação dentro de um contexto sobre modernidade educacional. Assim,

A imagem do “novo” apresentava-se como uma força política e arma de luta. Uma vez que, as instituições republicanas eram apontadas como periclitantes e ou falidas, parecia que tudo era possível. A prática política era vista como “carcomida”, por vezes como um “circo”. Tudo isso fazia parte de um “velho”, ao qual, muitos procuram, das mais diversas formas, contrapor um “novo”, uma “renovação”, uma “regeneração” – o que constituiria esse “novo” destacava-se nos títulos das obras e era desenvolvido nas mais diversas vozes e obras (BORGES, 1998. p. 164).

O professor Gentil Augusto Lino, redator da Revista e Inspetor de ensino, com o intuito de colaborar com o aperfeiçoamento do professorado, apresentou, em um dos artigos publicados, sugestões de estudo para as professoras de algumas obras, como:

- La educacion activa, José Mallart y Cuto
- Didático General, A. y. J. Schleder
- O método Decroly, Amelia Hemaide.
- Teoria sobre La educacion, La Leitura, Madrid
- Escola Nova, Lourenço Filho.
- Les Enfants Anormaux, Afred Binet et Th. Simon.
- Vida e Educação, John Dewey
- Educação e sociologia, Emile Duhein.
- Hereditariedade em face da educação, Otavio Domingues
- El Alma del educacion y el problema de La formacion del maestro, Georg Kerschensteinei.
- Como se ensina a Geografia. A. F. Proença.
- História da educação, Afrânio Peixoto
- Teste de inteligência. Binet ET Simon
- Técnica da Pedagogia Moderna, Evrealdo Bacheuzer
- Teste de organização escolar, Isaias Alves
- La Teoria de La estrutura, Kurt Kolke
- La inteligencia y La conducta, John Dekey
- Educação para uma civilização em mudança, Wiliam Heard Kilpatrick.
- Orientação Profissional, J. Ruttimann
- Educação Funcional, Ed. Claparedee
- Temperamento e Caráter, Henrrique Geen.
- Pedagogia experimental, W. A Lay
- Psicologia del Niños, Domigos Barnes.
- O mundo Interior, Farias Brito.
- Jogos educacionais, Drecoly e Mile Monchamp
- Didatica de La Escuela Nueva, A. M. Aguayo
- Sociologia, Delgado de Carvalho
- Os Centros de interesses na Escola, Abiner de Moura
- Projeto da Escola Nova ( Projet d'ecole Nouvelle, Ad. Ferriere)
- Democracia e Educação, Jonh Dewey.
- O Emílio, Rousseau.
- Psicologia, José Ingeneiro.
- Revista de Educação do Estado de S. Paulo.
- Revista de Educação do Estado de Minas Gerais.
- A Escola Ativa, Firmino Costa.
- Aprender a estudar, Firmino Costa.
- Lições de Pedagogia, Bonfim. (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 3, 1938, p. 14).

Diante desse artigo, é possível pensar os sujeitos como homens imbuídos da missão de progresso cujas representações. Assim, as práticas justificavam uma complexa orquestração de ações empreendidas em nome da educação escolarizada. Dentro desse construto, nota-se que os dispositivos de difusão e visibilidade, assegurados pela revista, eram permanentes, destacando os mais aptos para colocar em curso o tão almejado progresso. Assim houve

Uma orquestração que pretendia colocar em sintonia os sujeitos, as representações e as práticas, todos engendrados nas páginas da revista, encenando, a seu modo, os feitos educacionais que conduziriam a nação rumo ao progresso (NASCIMENTO, 2014, p. 103).



Nessa perspectiva, segundo Vasco Reis, as ações não deveriam ser colocadas, “debaixo da técnica”, uma vez que, para atingir o objetivo de renovação educacional, era preciso tempo e perseverança. Diante disso, ressaltava que “[...] tudo precisa de tempo” e que arautos de renovação “Hão de estar dentro da mais restrita realidade”. (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 2, 1937, p. 14). A partir dessas teses, os princípios de renovação educacional no Estado de Goiás ganhavam destaque no cenário nacional.

Vasco Reis destacou ainda que:

[...] o magistério primário de nossa terra vem trabalhando com entusiasmo e patriotismo para elevar o nível intelectual de nossa gente, honrando as tradições herdadas dos antepassados e concorrendo assim para o progresso moral e intelectual de Goiás. (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 2, 1937, p. 34).

E, por meio do uso de dispositivos a favor da causa modernizadora da educação, Souza (1998, p. 375) destaca que a rotina da vida escolar passou a ser acompanhada e conduzida entre normas e regras compondo “[...] o espetáculo”. Assim, em conformidade com o que foi propagado nas páginas da Revista de Educação, percebe-se a intenção, por meio desse impresso, de empreender a reforma da instrução pública de acordo com os princípios do movimento renovador da educação no Estado.

Em artigo publicado sobre o professor, Amália Hermano Teixeira, professora e de papel relevante na disseminação dos princípios da educação moderna em Goiás, elucida sua visão acerca da implantação da Escola Nova no Estado. Assim sendo,

A criança, até então abandonada, passa a ser objeto de estudos sistematizados. Métodos, modos e formas de ensino são deixados, ou melhor, são modificados. As preciosas obras de Sócrates, Pestalozzi Decroly, Herbart, Rousseau e pedagogos outros antigos são chamados a colaborar na grande obra de reorganização pedagógica. Bem sabemos nós, foram dos grandes filósofos e educadores do passado as teorias em que basearam os princípios da Escola Nova. E unidas, de mãos dadas, a Psicologia Educacional, a Biologia, a Sociologia e a pedagogia formaram o alicerce sobre o qual se levanta segura, vitoriosa, a escola de nossos dias (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 9, 1939, p. 7).

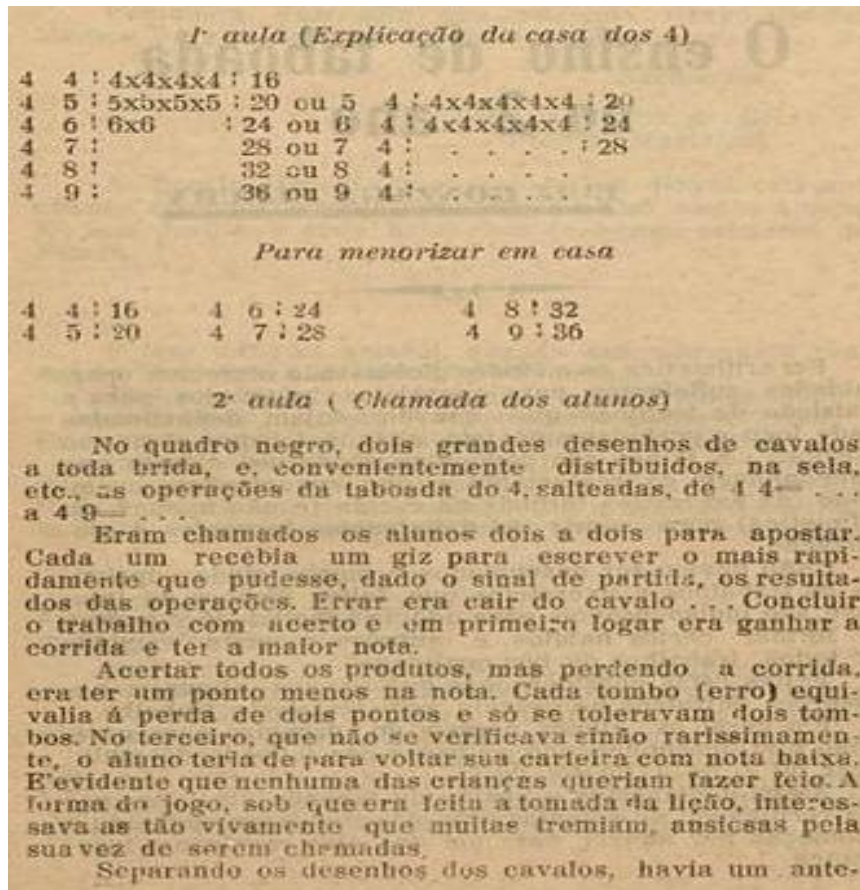
Esse trecho, certamente, revela aspectos e experiências que vinham se acumulando para a montagem de um sistema de ensino no qual o aparelho escolar seria organizado, planejado e assistido por um quadro de técnicos a fim de gerenciar as transformações educacionais e culturais tidas como necessária.

Dentro desse construto, a educação primária

É hoje objeto do mais atento estudo por parte dos educadores que a ele se dedicam com a maior devoção, abordando-o sob todos os seus aspectos pedagógicos, físicos e psíquico [...]. É de grande influência que a professora faça um plano diário, para ser dada com total segurança. No seu preparo moral, a professora deve possuir conhecimentos sãos de respeito mutuo e procedimento irrepreensível. Seus atos serão de justiça e conduta tais que devem ser de muita importância no ensino primário (REVISTA DA EDUCAÇÃO, n. 3, 1938, p. 12-13).

Nas páginas 53 a 57, da Revista de Educação, número III de 1938, exemplar correspondente a (maio – junho), o artigo de autoria de Luiz Gonzaga Fleury aborda, de forma discursiva, como ensinar os alunos do 2º ano a tabuada de multiplicação “Com variados exercícios concretos” (REVISTA DA EDUCAÇÃO, n. 3, 1938, p. 54).

**FIGURA VIII** – Ensino da Tabuada – 2º ano



● **Revista de Educação** —55—

para um porta-mapas, coberto com um pano.

Os cavalos eram desenhados de vespera e fazia-se, então um ensaio de corrida entre bons alunos para animar os demais.

Os professores que não tivessem habilidade no desenho poderão usar do auxílio de um colega, ou adotar desenhos fáceis, como linhas quebradas emendadas ou mesmo esboço de escadas para serem subidas sem queda, etc.

*3a. aula (Explicação)*

5	5	:	5x5x5x5x5	:	25
5	6	:	6x6 etc.	:	30 ou 6
5	7	:		:	35 ou 7
5	8	:		:	40 ou 8
5	9	:		:	45 ou 9

*Para memorizar em casa*

5	5	:	25
5	9	:	45

*4a. Aula*

Chamada pelo mesmo processo anterior, mas com a substituição dos desenhos de cavalos por desenho de automóveis, afim de se oferecer um aspecto novo ao interesse infantil.

*5a. Aula*

6	6	:	6x6x6x6x6	:	36
6	7	:	7x7x7x7x7	:	42 ou 6
6	8	:		:	48
6	9	:		:	54

*Para memorizar a taboada do dia, 6 6 a 6 9.*

*6a. Aula*

Chamada pelo mesmo processo, com desenhos de aeroplanos.

*7a. Aula*

As taboadas de 7, do 8 e do 9, explicadas pelo pro-

—56— **Revista de Educação** ●

cesso anterior, mas somente de 7 7 a 7 9, de 8 8 a 8 9 de 9 a 9 9, sendo dado para memorizar em casa o seguinte:

7 7	— 40	8 8	— 64	9 9	— 81
7 8	— 56	8 9	— 72		
7 9	— 63				

O leitor já percebeu, naturalmente, que as casas da taboada a memorizar vão cada vez contendo menor número de operações.

As casas mais difíceis (do 7, 8 e 9) ficam reduzidas a quasi nada. Satisfeitos, os alunos compreendiam que, de fato, já sabiam as operações que não pareciam no que deviam memorizar porque "a ordem dos fatores não altera o produto," ou como eles diziam, porque "tanto faz multiplicar um numero por outro como de trás p'ra diante".

A chamada—Sa. lição—era feita com desenhos de leões.

Quem lutaria e venceria primeiro o leão, rei dos animais?

Os exercicios aritmeticos diarios garantiam a fixação dos resultados do ensino de taboada, assim feito. Restava, explicar, somente, com exemplos concretos, que todo numero multiplicado por zero dá zero, que todo numero multiplicado pela unidade não se altera e que para multiplicar um numero por dez basta acrescentar-lhe zero á direita.

Isto as crianças aprendiam com a maior facilidade, de sorte que, em pouco mais de uma semana, venciam, com pequenos esforços e com prazer intenso, toda taboada de multiplicar.

Chegavam até a sentir certa pena de não haver mais corridas de taboadas e pedir que fossem feitas de novo...

Compare se o processo exposto com o dos antigos tempos da palmatoria em que se dava de uma só vez toda a taboada e decorar num só dia, de casa do 2 á do 12!

Manda o dever de lealdade dizer de que o processo de que lançavamos mãos com os mais positivos resultados não produz os mesmos efeitos com todos professores, como podemos verificar quando, dirigindo um grupo escolar do interior, fizemos-o adotar no estabelecimento.

O autor chama a atenção para a metodologia que deveria ser utilizada. Isso remete à análise de que até a forma de ensinar, empregada pelo professor em sala de aula, foi pensada e problematizada.

Ao tecer uma análise sobre os artigos publicados, percebe-se que grande parte dos colaboradores da Revista de Educação também evidenciam, em seus artigos, tal preocupação. Dentro desse construto, nota-se que a preocupação em relação ao fazer em sala de aula é nítido no artigo de Luiz Gonzaga Fleury, tendo em vista que o autor mostra, de forma elucidativa, os meios para efetivar o aprendizado em relação ao ensino da tabuada.

Em 1938, foi divulgado, nas páginas da Revista de Educação de número 3, um artigo produzido por Maria Luiza Nogueira em relação à disciplina escolar. Nesse escrito, a autora destaca que

Compete ao professor manter o discípulo em sua classe, se quiser adquirir resultados satisfatórios no fim do ano letivo. [...] é necessário que o educador possua dotes e capacidades intelectuais, morais e até físicas para captar a simpatia de seus alunos e atraí-los á escola. Somente usando os novos métodos poderá conseguir o desejado fim (REVISTA DA EDUCAÇÃO, n.3, 1938, p. 14-15).

Em outro trecho, salienta-se que, para manter a disciplina escolar,

[...] o professor deve manter alegre, tratar as crianças com carinho, fazendo da escola um segundo lar, procurar dar aulas tão instrutivas quanto possível e verá o mestre como a indisposição, indisciplina e indiferentismo dos alunos cessam com o estudo, aparecendo uma atividade e entusiasmo sempre crescente [...]. Não menos contente ficará o professor, certo de haver cumprido o seu dever (REVISTA DA EDUCAÇÃO, n.3, 1938, p. 15).

Nesse mesmo artigo, Maria Luiza Nogueira expõe orientações e amparo para que o professor tivesse uma melhor “atuação” em sala de aula. Para isso, deveria usar, nas aulas,

Os jogos didáticos, aulas dramatizadas, lições ao ar livre, excursões, charadas, coleções feitas pelos próprios alunos, confecção de quadros, centros de interesse, pré-livros, estudo de gravuras e outros meios descobertos pelo próprio professor, serão de grande utilidade e permitem conseguir resultados brilhantes (REVISTA DA EDUCAÇÃO, n.3, 1938, p. 15).

Segundo Carvalho (2001, p. 77), é no contexto dessas medidas, “[...] que se articula a estratégia” desses impressos, uma vez que foram articulados “[...] como órgão prestador de serviço, cuja natureza se evidencia como de assistência técnica”. No cenário goiano, o professor receberia, ao longo do exercício de seu ofício, “[...] liberdade para sugerir e criar”

que desfrutaria. No entanto, compreende-se que a ideia de “[...] liberdade do professor” estava associada ao acompanhamento da assistência técnica prestado pela revista.

No artigo, a autora continua pontuando sobre as habilidades do professor, bem como seu fazer em sala de aula, utilizando contação de histórias, dramatizações, utilização e confecção de jogos, leituras por meio da utilização de brinquedos. Com todos esses artefatos, utilizados pelo docente, estaria, sem dúvidas, contribuindo para a “Formação de futuros cidadãos, uteis a Pátria, á Sociedade, á Família e a si mesmo” (REVISTA DE EDUCAÇÃO, 1938, p. 15).

Dessa forma, torna-se evidente que há preocupação e foco na difusão das ideias de inovação educacional, por meio da prática docente. Nessa perspectiva, pode-se compreender que a Revista de Educação se tratou primeiramente de informar aos leitores práticas inovadoras dentro dos preceitos de um ideário renovador da educação, surgidas na Europa e América do Norte, para, em seguida, trazer suportes teórico metodológicos, como também conhecimentos produzidos por psicólogos, biólogos, sociólogos e outros profissionais para divulgar uma “orientação científica” do ensino.

Pelo exposto, cabe destacar que o processo educacional, ou seja, a escola se tornou parte fundamental na articulação política republicana renovadora, uma vez que os esforços a ela dirigidos pretendiam fixar um contraponto:

A imagem de uma escola que não sabia ensinar. Disciplina branda, ausência de castigos físicos, metodologia intuitiva, aulas de lição de coisas, jardins da infância, “classes despertadoras”, classes simultâneas, conteúdos seriados, ensino simultâneo da leitura e da escrita, ensino mais rápido e fácil da leitura: quer fossem entendidos como modos de organizar a sala de aula, como metodologias específicas do ensino das disciplinas, ou como a dinâmica da relação mestre-alunos, toda uma cornucópia de soluções relativas ao como ensinar era oferecida, discutida, experimentada e criticada – nas suas numerosas versões europeias, americanas ou nacionais –, para salvar a escola da sua impossibilidade (HILSDORF, 2006. p. 68–69).

Outra questão que saltou aos olhos foi o artigo intitulado “Sugestões para o preparo das lições”, de Vasco Reis. Nesse artigo, o autor menciona que o método Decroly “Eleva muito o papel do professor”, embora seja o aluno “O ponto de convergência de toda a ação da chamada escola ativa”. Nesse cenário a “Criança indaga, a criança associa as ideias que adquiriu, a criança exprime, exterioriza a compreensão ou o juízo que faz das cousas que aprender” (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 3, 1938, p. 41).

Segundo Vidal (2011, p. 498), a Escola Nova “Oferece situação em que o aluno, a partir da visão (observação), e também da ação (experimentação)” consiga elaborar o seu próprio saber. Sendo assim, o ensino dava lugar para a aprendizagem.

Percebe-se que o objetivo da escola moderna era o de educar, adaptar o aluno à vida, percebendo as necessidades das crianças e seus interesses, colocando em pauta a postura do professor, uma vez que “Ao professor fica, no entanto, não a mera fiscalização ou assistência, mas o papel de guia, de orientador, de motivador da criança” (Idem, *Ibidem*).

Em relação à questão de o professor ser o motivador do ensino aprendizagem, Dewey (1930, p. 42), em seus estudos, afirma que a motivação é “[...] que dirige e conduz o processo de aprendizagem”, destaca ainda que “[...] nenhuma matéria seria eficaz, caso não houvesse motivação”. Desse modo, não bastava somente inovar os métodos, mas demonstrar que os métodos que se pretendiam introduzir no ensino seriam mais eficazes, racionais e científicos.

À face do exposto, deduz-se que a Revista de Educação, em Goiás, veiculou inúmeros artigos de especialistas no assunto com o objetivo de orientar as ações do professorado, ou seja, executou um papel fundamental de trazer aos docentes goianos os ensinamentos de como se deveria fazer em sala de aula dentro dos ideais de uma educação renovada.

O texto do professor E.F.Kunicki, publicado no número XVII da Revista de Educação em 1940 (setembro-outubro), elucidou o “Ensino da História Pátria e Geografia” e deixou claro que pretendia, com seu artigo, oferecer uma orientação didática de como ministrar os conteúdos de tais disciplinas, uma vez que considerava “A criança um campo fácil para se implantar as disciplinas referidas por serem matérias que favorecem a imaginação [...]. Na História Pátria o aprendizado é tanto mais fácil quanto mais se aproxima da nossa era” (REVISTA DE EDUCAÇÃO, n. 12, 1940, p. 4).

E, para os conteúdos mais difíceis de serem compreendidos pelos alunos, o autor propôs o uso de gravura, revistas e jornais e até sugeriu a revista infantil “Tico-Tico” para auxiliar o professor primário. A priori, é possível perceber que esse artigo foi escrito e publicado com o intuito de oferecer ao professor uma orientação didática para embasar a prática dos professores.

Nessa mesma edição, a professora Modestina das Dores Fonseca expôs um plano de aula, apresentando, em seu artigo, o passo a passo em relação ao ensino de “substantivos” o qual se destinava aos alunos do 1º ano, como pode ser observado:

FIGURA IX – Plano de aula

REVISTA DE EDUCAÇÃO 13

(Sinal dos alunos)

# Plano de aula

**LINGUA PATRIA**  
Assunto: - Substantivo

P — Paulo e Corina, estes dois meninos que vocês veem aqui, são irmãos. Voltam da chácara da boa avozinha, onde passaram as férias. Estudaram bastante; é justo que se divirtam.

P — Quem saberá dizer-me quem são e como se chamam estes dois meninos?

(Sinal dos alunos)

P — Responda, José.

A — Estes dois meninos são irmãos; o menino chama Paulo, a menina Corina.

P — Estará correta a frase, José?

P — Quem souber corrigi-la, dê sinal.

(Sinal do aluno)

P — Responda, Maria.

A — O menino chama-se Paulo, a menina chama-se Corina.

P — Muito bem, já lhes expliquei que é erro grave dizer-se:— chama Maria; você chama Antonio.

P — Agora quero que vocês digam o nome da avozinha.

A — A avozinha chama-se d. Maria.

P — Muito bem, vamos, dar nome á fazenda.

A — A fazenda chama-se Palmital.

P — Prestem atenção: quero que vocês me digam o nome de todas as cousas existentes nesta gravura (Indica os motivos da gravura)

A — Cavallinho, chácara, casa, terreno, plantações, pomar, árvores...

P — Todas as palavras que vocês acabaram de dizer, indicam uma pessoa, ou uma coisa, são nomes de pessoas ou de cousas. Paulo é nome de pessoa; casa é nome de coisa; Palmital é nome de lugar, Corina é nome de...

P — De pessoa.

P — Vão dar, agora, muitos exemplos de nomes de pessoas.

P — Diga, Paulo.

A — João, Pedro, Antonio...

P — Agora, nomes de cousas.

A — Cadeira, banco, mesa...

P — Agora, de lugar.

A — Brasil, Goiás, Goiânia, Itaberal.

P — Muito bem. O nome das pessoas e das cousas chama-se...

Prestem atenção, vou escrever no quadro (Escrever com letras bem legíveis)

**SUBSTANTIVO**

P — A palavra casa é um substantivo porque é nome de coisa; a palavra Corina é substantivo porque é nome de pessoa; a palavra Palmital é substantivo porque é nome de lugar. Substantivo é, pois, a palavra que nomeia as pessoas e as cousas. (Escreva a definição em um dos angulos do quadro). — Substantivo é palavra que nomeia todos os seres.

P — As pessoas e as cousas também se chamam seres, porque ser é tudo o que existe; agora, João, venha ao quadro; escreva o nome de todas as pessoas que entram na historia de Paulo e Corina.

A — (Escrevendo)— paulo.

P — Lembre-se, João, do que ensinei na lição passada: o nome Paulo pode ser dado a todos os meninos?

A — (Corrigindo) Paulo.

P — Assim; todo nome de pessoa ou de lugar deve ser escrito com inicial maiúscula. Tenho ensinado, muitas vezes, que inicial é a primeira letra de cada palavra. Os nomes das cousas, dos animais geralmente só se escrevem com inicial maiúscula quando veem no principio da frase; nos demais casos, devem ser escritos com inicial minúscula. Compreenderam? (Depois, no horário de linguagem escrita, faremos exercícios sobre a lição que acabamos de estudar)...

Grupo Escolar "Rocha Lima". 1º ANO B—Itaberal, 31-7-940.  
Modestina das Dores Fonseca

Fonte: Revista de Educação (n. 12, 1940, p. 12-13).

Percebe-se que a autora, com o intuito de propagar uma prática docente, ou seja, uma metodologia a ser aplicada em sala de aula pelos professores apresentou o conteúdo gradativamente, ou seja, o passo a passo de como se deveria ensinar aos alunos. Essa metodologia e prática estavam imbuídas de uma orientação didática, na tentativa de empreender uma postura de modelação da ação dos professores leitores da Revista de Educação, ou seja, ensinava a ensinar.

A autora Celia França Martins Araújo, professora do Grupo Escola “Cel. De Araújo” de Pouso Alto, na edição (novembro-dezembro) de 1940 da Revista de Educação, trouxe, em um dos artigos, ênfase à questão dos “Jogos ginásticos” e os correlacionou com a pedagogia moderna, uma vez que salientou que os jogos esportivos colaboram com a “Sanidade corporal”, do educando como também “[...] pelo seu caráter de escola moral”. Assim, elucidou que os jogos eram “Colaboradores indispensáveis da instrução” (REVISTA DA EDUCAÇÃO, n. 13, 1940, p. 24), cuja atividade bem preparada colaboraria grandemente para o desenvolvimento mental dos alunos.

Nesse contexto, por meio da difusão do ideal de pátria e dos princípios morais, identificadores da nação sob a forma de modernização educativa e social, a instituição educacional se tornou um dos pilares que sustentaria o novo regime que aspirava por uma sociedade moderna.

Nas páginas da Revista de Educação (outubro de 1943 – junho de 1944)<sup>67</sup>, consta um artigo relevante para esta pesquisa, intitulado “Responsabilidade e deveres da educadora”, escrito por Irene do Carmo Oliveira Jaime. É possível observar que a discussão girou em torno do respeito e da autoridade que, segundo a autora, são condições essenciais ao professor. Nessa perspectiva, é possível analisar que a escola renovada tinha como fundamento modificar as relações tradicionais existentes entre professor/aluno/escola.

Nesse contexto, o professor deixaria de ser o único dono do saber e passaria a ser um facilitador do processo de ensino aprendizagem, aquele que tinha como papel auxiliar o aluno a aprender. O aluno, por sua vez, passou a ser valorizado, bem como sua capacidade de observar, pensar e criticar.

Diante de tudo que foi exposto, compreende-se que a Revista de Educação, em conformidade com o programa de estratégia política, assumiu, em Goiás, um papel de grande importância como fenômeno inserido na sociedade e na cultura de massa que se tornou muito eficaz. Esse aspecto pode ser comprovado a partir da própria materialidade da Revista que, assegurada pelo caráter de visibilidade, concedido ao princípio fundamental de propagandear ações políticas do governo, valeu-se de ideias e conceitos, representando saberes e práticas escolares pretendidas.

O governo goiano utilizou essa política de difusão de impressos, por meio da Imprensa Oficial, a favor de suas medidas reformistas com a justificativa de fins educativos, também procurava inculcar uma espécie de discurso que instituiu na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância. Ao mesmo tempo, o espaço educativo refletia as inovações pedagógicas, tanto em seus aspectos mais gerais, como os mais pedagógicos.

Foi possível visualizar, ao longo das páginas da Revista de Educação, orientações, sugestões e propostas, ou seja, procedimentos que direcionavam para uma forma considerada mais eficaz do trabalho pedagógico, bem como do ensino. Nesse contexto, a Revista se ocupou de diversos saberes escritos claros e concisos, sempre fundamentados em teorias e experiências, ora para explicar questões ligadas à escola, ora para fundamentar a prática dos

---

<sup>67</sup> Não foi explicado, na revista, o motivo pelo qual essa edição compreendeu um tempo maior em relação às outras edições.



professores em sala de aula. Além disso, é possível perceber que os colaboradores da Revista de Educação, além de terem artigos os quais se destinariam a uma ação prática, também buscaram certa articulação com os aspectos teóricos.

Há de se ressaltar também, que a produção e divulgação da Revista de Educação foram idealizadas como forma de adequar as práticas dos professores de acordo com o ideário em voga no Estado naquele período, além representar lugar de poder, cuja finalidade se traduz em uma estratégia diante do embate pela oficialização do saber a ser ensinado e apropriado pelo professorado goiano. Nessa esteira de reflexão,

[...] a questão principal era normatizar e orientar as práticas do professor, promovendo uma mudança de mentalidade capaz de fazer da escola um instrumento eficaz. No embate, travado basicamente em torno dos usos e dos princípios doutrinários da chamada pedagogia da Escola Nova, o impresso desempenhou um papel fundamental como dispositivo de regulação e modelagem do discurso e da prática pedagógica do professorado (CARVALHO, 1998, p. 70).

Dessa forma, a Revista de Educação divulgou a produção de verdadeiros manuais didáticos que concederam vestígios sobre suas práticas, a maneira como realizaram e dialogaram com as propostas educacionais que circularam no período, a partir do foi proposto pelo governo.

Em torno da efetiva ação de educar pela modelação dos costumes, a prática da educação física apresentou um papel central e ativo, que trouxe à tona – fez emergir – uma série de representações que circularam nos anos 1930 sobre o papel da educação e a formação dos professores. Partindo desse entendimento que a contribuição da Revista resultou na possibilidade de conceber a modernidade educacional, empreendida pela elite política goiana, no findar da década de 1930 e no decorrer dos anos de 1940.

Assim, esse impresso foi um dispositivo que se configurou em suporte e vitrine, uma vez que sua editoração e veiculação foram conduzidas, por seus autores e editores responsáveis, como forma de empreender a reforma da instrução pública de acordo com os princípios do movimento renovador da educação no Estado de Goiás.

### **3.2.3 A Revista de Educação como vitrine das estratégias de divulgação dos princípios de uma educação renovada**

A princípio, no âmbito estadual, uma das maneiras despendidas pelo governo para que as ideias do movimento renovador chegassem aos professores foi a ampla veiculação realizada por meio da imprensa local, principalmente a imprensa governista, representada pelo

Correio Oficial, que publicava os atos oficiais. Dentre outros veículos que foram utilizados com essa finalidade, contou-se com a Revista de Educação cujos responsáveis estavam ligados ao governo.

Em Goiás, tal ênfase pode ser vista a partir da criação da Revista de Educação do Estado, nesse período, que tinha por objetivo:

A criação de um órgão oficial do ensino que ventile as questões pedagógicas contemporâneas e dê curso a todas as resoluções oficiais que interessem á instrução primária, secundária e superior; Considerando que é cada vez mais sensível a lacuna da inexistência desse órgão; considerando que ela contribuirá, para o melhor aparelhamento do professorado, difundindo as teses pedagógicas mais palpitantes da atualidade despertando o interesse pelas novas conquistas do ensino [...] (GOIÁS, 1933).

A relevância e a indispensabilidade da propaganda, como forma de divulgar o novo ideário entre os professores, naquele momento, foi estrategicamente utilizado pela elite política com o objetivo de propagandear os ideais do movimento renovador da educação entre os professores e veicular modelo de práticas. Foi preciso, então, que as estratégias de divulgação tomassem como vitrine do movimento a imprensa de Goiás.

Nesse cenário, compreende-se o quanto a Revista de Educação assumiu um papel de dispositivo de difusão, ou de suporte de anúncio que, segundo Carvalho (1998, p. 89), apresentava-se como sendo “Porta-voz das benfeitorias do estado e ao anunciar, tornar público, fazer circular, dar notícia a uma série de empreendimentos ligados à educação”, em relação a renovação educacional.

Diante desse cenário, ressalta-se então a ação estratégica da política estadual, apresentando-se como o tempo de um governo comprometido com o sistema educacional goiano e, empenhado em empreender no Estado a reforma da instrução pública de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

Nesse contexto, consoante Nascimento (2014), uma vez estabelecida a materialidade da informação, é de grande relevância o papel desempenhado pela imprensa pedagógica, frente aos anseios pensados pelos intelectuais e políticos ligados às questões educacionais. Cabe destacar que os responsáveis utilizavam a imprensa como um veículo de informação capaz de pôr em circulação tanto as representações de educação de cunho moderno e inovador, quanto as severas críticas que estampavam os rótulos sobre a velha educação, compreendidas por Carvalho (2002), como dispositivos de difusão.

Dessa forma, os impressos pedagógicos, como no caso a Revista de Educação goiana, colocaram em circulação no Estado uma série de representações que elucidaram os embates em torno dos modelos educacionais propostos para o Brasil entre as décadas de 1920 e 1930.

Para Carvalho (2006, p. 94), as representações sobre a educação escolar que circulavam nos impressos pedagógicos no Brasil procuraram “[...] legitimar-se enquanto saber pedagógico de tipo *novo, moderno, experimental e científico*”. Dessa forma, as bases que amparavam as reflexões sobre a renovação do ensino escolar foram articulados, em sua maior parte, por um grupo de intelectuais que assinalavam a responsabilidade de assumir um novo tratamento dirigido aos problemas relacionados à educação. Essa visão, por sua vez, alterou a maneira como o campo educacional passou a ser compreendido, provocando a elaboração de um conjunto de representações sobre educação.

Nesse cenário de modernização, os intelectuais republicanos aspiravam reformar a sociedade pela reforma da escola. Sendo assim, várias foram as iniciativas empreendidas em relação à produção e circulação dos impressos. Nessa via,

Recomendações bibliográficas; publicação de revistas; tradução, edição e distribuição de livros estrangeiros; organização de bibliotecas especializadas para professores; edição e distribuição de guias curriculares; compra e edição de materiais impressos para distribuição nas escolas [...] (CARVALHO, 2006 p. 143).

A circulação desses impressos tinha como objetivo mudar a mentalidade do professorado e remodelar as práticas escolares. Além das publicações internas, recebiam-se contribuições de outros estados e países. Dessa forma,

[...] coordenar, incentivar, subsidiar, informar, atualizar: delineia-se aí uma estratégia de intervenção do impresso no âmbito de um programa de remodelação da escola fortemente mediado pela atenção dada a dispositivos de constituição de uma nova cultura pedagógica do professorado (CARVALHO, 2006 p. 144).

Partindo das exposições, apresentadas na Revista de Educação, o governo goiano primava pela formação do professor. Para tanto, foi instaurada uma rede de circulação da Revista para que pudesse trazer as discussões dos métodos e processos contemporâneos de ensino aos docentes e, desse modo, também modelar as práticas pedagógicas como se pode observar na Coletânea de Decretos –Leis de 1944 da Interventoria Federal do Estado de Goiás, Cap. 6, o seguinte:

j) encabeçar e patrocinar movimentos e campanhas educacionais sugeridos pela Diretoria Geral de Educação ou pelo próprio professorado [...];

k) divulgar as realizações do Governo no setor educacional, publicando informações, gráficos estatísticos, noticiário administrativo e legislação do ensino, de modo a trazer a par desses assuntos o professorado (GOIÁS, 1944, p. 51).

Nesse universo, observa-se que a produção e a divulgação da Revista de Educação se colocavam em um lugar de poder, cujo intuito era o de normatizar o professor, ou seja, o impresso se apresentava como sendo um artifício diante do embate pela oficialização do saber a ser ensinado e apreendido pelos professores de Goiás.

Dentro desse construto, Nascimento (2014, p. 98) destaca que foi por meio desse movimento que se assegurou a “Publicidade e circulação sobre o novo e a mudança que os mais diversos registros da época, como a imprensa, os anais e a imprensa pedagógica são colocados em circulação”. Em uma visão atual, esses horizontes de mudança revelaram representações que se configuravam em torno das expectativas de futuro vividas na época pela sociedade, pois “Não só a vida moderna se tornou uma sucessão de experiência, mas sim em todas as esferas da atividade humana” (REVISTA DA EDUCAÇÃO, 1937, p. 44).

Em relação ao papel desempenhado pelos impressos, vale destacar que:

Nesta luta, a questão principal era normatizar e orientar as práticas do professor, promovendo uma mudança de mentalidade capaz de fazer da escola um instrumento eficaz. No embate, travado basicamente em torno dos usos e dos princípios doutrinários da chamada pedagogia da Escola Nova, o impresso desempenhou um papel fundamental como dispositivo de regulação e modelagem do discurso e da prática pedagógica do professorado (CARVALHO, 1998, p. 70).

Pelo exposto, percebe-se que havia uma trama engendrada por um grupo de intelectuais no jogo desses embates por representações, anunciadas por meio da imprensa pedagógica. E, ao investigar essa trama, foi possível compreender que certos arranjos e embates foram travados em torno das representações sobre o ensino e a prática dos professores goianos, estes vinculados aos ideais de progresso e modernidade do Estado, posto que a educação fosse um caminho imprescindível.

Na primeira edição da Revista de Educação, cujo vulto educacional, baseado nos princípios de uma educação renovada, toma assento nas primeiras páginas desse impresso, verifica-se

A razão por que se tornou inadiável a adoção da Escola Nova em substituição á Escola tradicional, foi a correspondencia, que estabeleceu, desde logo, a primeira relativamente aos problemas de caráter experimental da vida contemporânea com a decorrente instabilidade das suas instituições prodigioso surto de progressos industriais, com as reivindicações crescentes das massas trabalhadoras, emoldurando, assim, o quadro a educação moderna, em que a escola surge adaptando se á nova situação das cousas (REVISTA DA EDUCAÇÃO, 1937, p. 44).

Nesse sentido, o interventor do Estado Pedro Ludovico Teixeira pôs em prática políticas fundamentadas nos ideais reformistas, que eram respaldados pelas diretrizes gerais e institucionais do Governo de Getúlio Vargas. Nesse contexto, várias medidas foram tomadas para o “aperfeiçoamento” dos professores goianos e uma das medidas, como já elucidado neste trabalho, foi a criação e circulação da Revista de Educação que constituiu-se

Como um instrumento de subsídio ao professor, fazendo circular e difundir as questões e teses pedagógicas em voga no período. Trata-se de um veículo que disseminou um novo paradigma para a educação escolar, com a introdução do ideário da Escola Nova, sendo seu principal leitor o próprio professor (SANTOS, 2015, p. 5).

Nesse contexto, a Revista de Educação foi instituída e posta em circulação, bem como esteve atrelada aos novos contornos e arranjos do poder local. Percebe-se que, com a circulação desse impresso, novas estratégias foram postas em circulação sob as mais variadas questões, especialmente no que se refere à propaganda política e ao processo educacional, mobilizando uma série de representações capazes de conduzir as reformas tão caras à sociedade goiana. Foi esse o cenário que passou a compor as características político-administrativas em Goiás.

O projeto que concebeu a Revista de Educação se dispôs a veicular, com mais acuidade e vigor, as questões referentes ao ensino do Estado, colocando em debate, sob a perspectiva oficial, não somente os investimentos financeiros destinados e empregados na educação, como também espaço para diálogo sobre a formação pedagógica do professorado goiano. Com as publicações desse impresso, nomes relevantes no cenário educacional regional, nacional e internacional, bem como os próprios professores, tiveram oportunidade de debater o assunto por meio de artigos especializados sobre a formação do magistério.

Portanto, a Revista de Educação em Goiás foi um dos veículos principais das proposições da implantação do novo ideário. Nas análises desse periódico, foi possível encontrar, além dos atos oficiais vinculados a ela, o fato de os educadores também serem convidados a colaborar com a renovação do ensino, propagandear as realizações do governo em prol da educação, além de veicular as diversas opiniões sobre a renovação educacional tão almejada pela elite política goiana. Enfim, pelas exposições, pode perceber um envolvimento entre governo, inspetores de ensino, professores e diretores com o intuito de empreender a reforma da instrução pública, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação no Estado.

Tendo em vista do que se foi apresentado, neste trabalho, parte-se para as considerações finais, com a perspectiva de uma última elucidação acerca das exposições que foram estabelecidas das representações sobre os saberes pedagógicos, destinados aos professores e a encenação da instrução sob as prerrogativas da educação moderna. Registra-se que esses saberes foram propagandeados e circularam nas páginas da Revista de Educação em nome de empreendimentos governamentais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao organizar este trabalho, por meio do projeto de pesquisa, acreditou-se que a análise do processo histórico que o envolveu poderia percorrer os caminhos da investigação com certa serenidade, porém não foi o que aconteceu. Essa percepção foi pautada, não apenas pelas dificuldades que, normalmente, se estabelece ao caminho de formação, mas, especialmente, porque, quando as lentes de um determinado objeto são aproximadas como o que foi proposto a investigar, abre-se “[...] um leque muito amplo de possibilidades de narrativas” (GINZBURG, 2007, p. 8).

Dessa forma, vale destacar que a documentação encontrada despertou estímulos diferentes dos pressupostos anteriormente, os quais foram parcialmente contidos, mediante limitações inerentes a todas as pesquisas dessa natureza. Nessa via, ressalta-se que a escrita da história é um saber que não se faz ao acaso, é fruto do elo entre os sujeitos do passado, localizados no espaço social a ser reconstruído, e os do presente. Portanto, é dessa relação que o pesquisador constrói com seu estudo.

Ao retomar o objetivo principal deste trabalho, que consistiu em analisar historicamente a presença do movimento renovador da instrução pública primária em Goiás, no período de 1916 a 1945, tendo em vista a forma como foi articulado o processo de formação dos professores à luz dos princípios de renovação educacional pelo Estado, verificou-se que houve, por parte do governo goiano, a intenção de empreender a reforma da instrução pública primária, de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

Para isso, houve grande divulgação desses ideais, em um movimento de incorporação pretendido por mediações e negociações por parte da elite política do Estado. Esta, por sua vez, repensou e arquitetou a educação goiana, atendendo a vários interesses, por meio dos quais foi possível obter maior entendimento de todo o processo histórico que envolveu a elaboração e divulgação dos princípios educacionais brasileiro e goiano em relação ao ideário da renovação educacional.

No plano específico, com o intuito de identificar a organização da instrução pública primária brasileira e goiana, na primeira metade do século XX, constatou-se inicialmente que a educação foi pensada e reafirmada insistentemente no sentido de se incorporar a um projeto de sociedade moderna no período abarcado por este trabalho. Nesse sentido, a educação foi considerada, no primeiro momento de compreensão do movimento renovador, como um vetor

dentro do processo de modernização, por isso não foi possível deslocá-la das relações com outros processos e conseqüentemente com os sujeitos de sua instituição.

Dessa forma, foi importante pensar que as reformas da educação, com base nos princípios de uma pedagogia moderna, dialogam com projetos mais amplos de reformulação. Destacam-se, dentre eles, a relação com um novo cenário dos espaços urbanos e a forma como isso passou a interferir nos costumes da população, bem como essas mudanças de âmbito local dialogaram com o contexto mais amplo, sendo ele nacional ou internacional, que importou/exportou concepções de homem e sociedade, modelos arquitetônicos, concepções literárias dentre outros.

Nesse contexto, observou-se que as primeiras décadas do século XX foram marcantes na história da educação brasileira. Nesse período, diversas iniciativas educacionais foram influenciadas pela construção de um projeto republicano. A escola foi vista como instituição central nos projetos de transformação da sociedade, principalmente nos processos de homogeneização da população.

Assim, mais do que qualquer outra instituição, a escola foi o centro de interesse de variados discursos, uma vez que foi vista como importante dispositivo para operar mudanças significativas na consolidação da tão sonhada modernidade da época. Porém, apesar de todos os conjuntos de ações e procedimentos, tanto de natureza pedagógica, como política da instrução pública primária republicana, percebeu-se a inexistência de rumos, de ações efetivas na condução de um projeto que realmente favorecesse o acesso da maioria da população à escolarização.

Em Goiás, um estado prioritariamente agrário, cuja principal produção econômica era a pecuária, marcado pelas disputas coronelistas, a exemplo do que ocorria nos demais estados do país, nas primeiras décadas do século XX, o atendimento da instrução pública era deficiente, conforme foi denunciado pelos presidentes do estado. O alto índice de analfabetos no Estado, segundo o discurso da elite política e os dados apresentados, neste trabalho, era devido à falta de instituições educativas, de profissionais habilitados, além das precárias condições físicas das escolas e a insuficiência de fiscalização, dentre outras.

Outro objetivo colocado para esta investigação foi a verificação de como o movimento renovador da instrução pública primária esteve presente no discurso da elite política e na legislação escolar goiana, por meio das reformas da instrução pública primária empreendida no Estado.

A pesquisa apontou que a consolidação do sistema educacional em Goiás teve sua historicidade marcada por interesses de grupos específicos, revelada nas ações e tomadas de



posições da elite política, que elaborou um projeto educacional que via, na escolarização, o elemento de disseminação cultural e de mudança de mentalidade. Essa proposta também visava modificar a estrutura administrativa e pedagógica das escolas existentes, de modo a ampliar o acesso à educação e colocar o Estado rumo ao progresso.

Diante desse contexto, compreendeu-se que as diversas reformas educacionais, implantadas no Estado, foram concebidas como transformadoras da realidade social e possibilidade de desenvolver e modernizar a sociedade goiana, mas que, devido à instabilidade política com mudanças constantes de governo, não foram totalmente efetivadas. Isso, porque cada um tinha visões diversas acerca da implantação dos regulamentos propostos, apesar de que cada legislação, implantada no período abarcado por este estudo, foi mais detalhada em relação à organização pedagógica estadual, bem como a incorporação dos princípios do movimento renovador da educação por eles propostos.

Tornou-se perceptível que, com a implantação da Reforma de 1918, na qual se estabelecia a implantação dos grupos escolares, em Goiás, havia o intuito de melhorar as condições precárias da educação, bem como levar adiante o projeto republicano de promover melhorias no ensino como forma de consolidar o progresso e a modernização do Estado.

No entanto, verificou-se que, no findar da década de 1920, os discursos sobre o movimento renovador da instrução pública se fortaleceram em Goiás, sob a influência, principalmente, do Estado de São Paulo. Portanto, o grupo de técnicos especialistas em assuntos educacionais, integrantes da Missão Pedagógica Paulista, contribuiu com a implantação da Reforma educacional de 1930 no Estado a qual era pautada nos princípios do movimento renovador da educação.

Verificou-se, também, que os profissionais paulistas orientaram a implantação da Reforma de 1930 do ensino primário e normal no Estado, bem como conduziram a elaboração de novos regulamentos de ensino, promoveram cursos de aperfeiçoamento docente e colaboraram para a produção e disseminação de conhecimentos pedagógicos e práticas de ensino assentados na metodologia moderna.

Nesse ínterim, é possível afirmar que, com os cursos de aperfeiçoamento docente, os reformadores integrantes da Missão Pedagógica Paulista se preocuparam em organizar e viabilizar investimentos para melhoria da qualidade da formação do professor primário. Dessa forma, pretendiam formar uma elite intelectual que atuasse nas escolas públicas primárias, de modo a obter um efeito multiplicador na melhoria da qualidade do ensino goiano.

Com a implantação de Reforma de 1937, prevaleceram as tentativas de empreender a reforma da instrução pública primária em Goiás, de acordo com os princípios do movimento

renovador da educação. Houve, por parte da elite política, pelo menos na teoria, tentativa de rever e reparar as deficiências escolares, apontadas até então pelos governos anteriores, como justificativa para não haver ainda implantado um sistema sólido educacional. Assim, fazia parte do discurso corrigir as deficiências que estiveram sempre alusivas ao método de ensino, à formação dos professores, à fiscalização das escolas, aos conteúdos propostos, bem como aos recursos destinados à educação.

Entretanto, notou-se que as Reformas educacionais, evidenciadas neste trabalho, mais que um plano pedagógico, demonstraram uma filosofia política, no combate às concepções tradicionais. Por isso, houve tentativas de fortalecer a educação renovada, por meio dos regulamentos do ensino primário e da inserção de novas concepções de ensino, de infância, de aluno, de professor, bem como de todo o processo de ensino aprendizagem.

Com o intuito de compreender como se deu a formação dos professores goianos, no âmbito do movimento renovador da educação em Goiás, vale destacar que um aspecto de fundamental importância da reforma da instrução pública primária, realizada em Goiás, foi os processos de formação dos professores goianos, uma vez que essa formação, dentro dos princípios renovadores, era definitivamente, o motor da reforma goiana. Porém, muitos limites se instituíram à preparação que se pretendiam realizar, como os obstáculos de atingir todos dos professores do Estado, devido à distância e à dificuldade de deslocamento.

Além disso, muitos docentes, por apresentarem mínima ou quase que nenhuma preparação para o exercício do cargo, evidenciavam as fragilidades principalmente das escolas isoladas existentes no vasto território goiano. Essas condições, é claro, envolviam as questões econômicas de Goiás. Por isso, a elite política utilizou-se de várias estratégias como veículo difusor para a renovação educacional de Goiás. Para tanto, a Escola Normal Oficial do Estado foi apresentada pelo governo como responsável pela formação do professorado goiano dentro desses ideais. Assim, passou por várias reformulações, além da instalação de outros cursos normais no Estado.

Pode-se perceber que a circulação do ideário renovador, nas escolas primárias goianas, também aconteceu por meio da imprensa, em especial da imprensa oficial, usada como veículo de propaganda das ações do governo. A forma como foi estrategicamente utilizada pela elite política com o intuito de disseminar os princípios do movimento renovador da educação em Goiás.

Nesse ínterim, foi criada a Revista de Educação com o objetivo de veicular assuntos que reforçavam a (in)formação dos professores, pois veiculava muitos temas entendidos como modernos para a educação e incentivava colocar em prática o que era sugerido pela revista.

Desse modo, o professor, o leitor objetivado, era instigado a aperfeiçoar sua formação nos moldes propostos pelos reformadores do ensino.

Notou-se que a Revista de Educação goiana circulou em um momento da História da Educação Brasileira marcado pela disputa em torno do controle da escola e foi considerada como relevante instrumento para a formação do professor. Percebeu-se, portanto, que esse impresso fez circular, não somente a orientação teórica, mas os modelos de aulas, ou seja, ofereceu uma série de modelos de lições e uma diversidade de materiais que poderiam ser usados na sala de aula, como poemas, histórias e, em maior quantidade, inúmeras indicações metodológicas de como planejar uma aula, utilizando tudo que era veiculado na revista e que atendia aos pressupostos do progresso, do novo e moderno na educação. Com base nisso, compreendeu-se que se os princípios renovadores não chegassem aos professores pela via de seus propagadores, chegariam, pelos menos, por meio da imprensa.

Pelo exposto, compreende-se que o movimento renovador da educação goiana, discutido nesta pesquisa no período de 1916 a 1945, segundo a hipótese apresentada como pode ser verificado, manifestou-se sob diversas maneiras, como: por meio das várias reformas do ensino primário implantadas; das práticas pedagógicas; da reformulação do currículo da escola primária e normal; da socialização das práticas de professores desenvolvidas. Portanto, foi possível perceber que Goiás, mesmo com os problemas decorrentes de sua extensão territorial, não ficou à margem do progresso quanto ao processo educacional. Isso foi verificado por meio das fontes que o Estado acompanhou o debate nacional e procurou se colocar na mesma estatura das realizações de outros estados. Sendo assim, as fontes dão indícios que Goiás, apesar dos ritmos e tempos que nem sempre ocorreram do modo como aconteceram nacionalmente, com suas peculiaridades empreendeu a reforma da instrução pública de acordo com os princípios do movimento renovador da educação.

Com este trabalho, buscou-se constituir os fios da narrativa sobre o movimento renovador da instrução pública em Goiás, os quais precisavam estar entrelaçados para construir uma trama a partir de uma organização que permitisse caminhar entre as fontes e, como muitas outras, esta é uma investigação que, além da tentativa de responder às questões levantadas, suscitou novas indagações que ficarão em aberto para pesquisas vindouras.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Sandra Elaine Aires de; SOUTO, Déborah Aires. *O grupo escolar Antensina Santana: criação, denominação e a arquitetura escolar*. Revista Linhas, Florianópolis, v. 16, n. 30, p. 49 – 84, jan./abr. 2015. Acesso em: 18/04/2018.

ALENCAR, Cristiene de Paula. *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova de 1932 no Brasil: o acontecimento, a discurso e os dispositivos de verdade*. Tese (Doutorado em Educação). PUC-GOIÁS. Goiânia, 2016.

ALMEIDA, Maria Zeneide Carneira Magalhães de. *Educação e Memória: velhos mestres de Minas Gerais (1924-1944)*. Tese (Doutorado em História) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

ALMEIDA, Jane Maria Fernandes de. *A reforma da instrução pública do Ceará de 1922: as diretrizes da política educacional do Governo Justiniano de Serpa*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2009.

ALMEIDA BARROS, Aparecida Maria. *No altar e na sala de aula: vestígios da catequese e educação franciscana no sudoeste goiano (1944-1963)*. Tese de doutorado, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2010.

\_\_\_\_\_. Sociedade, experiência e educação na Reforma e Educacional de 1930 em Goiás. In: *VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas do HISTEDBR*, Campinas SP: UNICAMP, 2009.

ALVES, Miriam Fábila.; ALVES, Edson Ferreira . A gestão democrática nas escolas públicas de Goiás: desafios da prática. In: *XXV Simpósio Brasileiro e II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação-Jubileu de Ouro da Anpae (1961-2011)*, 2011, São Paulo. Cadernos ANPAE, 2011. p. 1-11. Acesso em 24/06/2018.

\_\_\_\_\_. *A escolarização em Goiás nos anos de 1920: as escolas isoladas e o grupo escolar*. In: V Congresso Brasileiro de História da Educação, 2008, Aracaju-SE. SBHE - V Congresso Brasileiro de História da Educação, 2008. p. 01-11. Acesso em 03/06/2018.

\_\_\_\_\_. *Instrução Primária em Goiás: Possibilidades Interpretativas a Partir dos Discursos Políticos*. In: 31ª Reunião Anual da Anped, 2008, Caxambu-MG. Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação, 2008. p. 01-15. Acesso em 03/06/2018.

\_\_\_\_\_. *Política e escolarização em Goiás: Morrinhos na Primeira República*. Belo Horizonte, 208p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Doutorado em Educação, 2007.

ARAÚJO, Jaqueline Veloso Portela de. (2012). *Ruralismo pedagógico e Escolanovismo em Goiás na primeira metade do século XX: o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação*. 217 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Ana Maria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. *As Escolas Normais no Brasil: do império à república*. Campinas. SP: Alínia. 2008.

ARCE, Alessandra; VALDEZ, Diane. *A primeira infância vai à escola: o Regulamento do Jardim da Infância – Goiás/1928*. Revista História da Educação. Pelotas –RS: ASPHE/FaE/UFPeL, n. 16, p. 129-151, set., 2004. Acessado em 07/02/2019.

AZEVEDO, Fernando de *Novos caminhos e novos rumos*. São Paulo: Melhoramentos, 1964.

AZEVEDO, Fernando de. *Discursos*. Separata dos anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia (1927). São Paulo, 1955.

BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. *Estudos de história da educação de Goiás (1830 – 1930)*. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2011.

BERTRAN, Paulo. *Formação econômica de Goiás*. Goiânia: Oriente, 1978.

Bobbio, Norberto, 1909- *Dicionário de política I* Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino; trad. Carmen C, Varriale et ai.; coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacaís. - Brasília : Editora Universidade de Brasília, 1ª ed., 1998. Vol. 1: 674 p. (total: 1.330 p.). Vários Colaboradores. Obra em 2v.

BORGES, V. P. Anos trinta e política: história e historiografia. In: FREITAS, M. C. de (Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998. p. 159–182.

BRETAS, Genesco Ferreira. *História da instrução pública em Goiás*. Goiânia, CEGRAF/UFG, 1991. (Coleção Documentos Goianos nº 21).

BRZEZINSKI, Íria. *A formação do professor para o início da escolarização*. Goiânia: Ed. UCG/SE, 1987.

\_\_\_\_\_. *Escola Normal de Goiás: nascimento, apogeu, ocaso, (re)nascimento, 1937*. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/12.pdf>. Acesso em 15/02/2019.

BURKE, Peter. *O que é história cultural*. Tradução: Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

CAMARA, Sônia. A reforma Fernando de Azevedo e as Comeias Laboriosas no Distrito Federal de 1927 a 1930. In: MIGUEL, Maria Elizabeth Blanck, VIDAL, Diana Gonçalves e ARAÚJO, Jose Carlos Sousa (Orgs.). *Reformas educacionais: manifestações da Escola Nova no Brasil (1920-1946)*. Campinas – SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2011.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CAMPOS, Franciso Itami. *Coronelismo em Goiás*. 2. ed. Goiânia: Vieira, 2003.

\_\_\_\_\_. *Política agrária: uma proposta de análise*. Revista do ICHL, Goiânia, p. 132-133, jan./jun. 1982.

CANEZIN, Maria Teresa; LOUREIRO, Walderês Nunes. *A Escola Normal em Goiás*.

Goiânia: Editora da UFG, 1994.

CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. O território do Consenso e a demarcação do perigo: política e memória do debate educacional dos anos 30. In: FREITAS, Marcos Cezar. (Org.). *Memória Intelectual da Educação Brasileira*. Universidade São Francisco: EDUSF, 1999. p. 29.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde Nacional e Forma Cívica*. Bragança Paulista. 3ª. Edição, São Paulo: EDUSF, 1998.

\_\_\_\_\_. Livros e revistas para professores: configuração material do impresso e circulação internacional de modelos pedagógicos. In: PINTASSILGO, J. (Org.). *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Colibri, 2006. p. 141–174.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Escola Nova, produção da natureza infantil e controle doutrinário da escola. In: FREITAS, Marcos Cezar de, KUHLMANN JR., Moysés (orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 373-408.

\_\_\_\_\_. A escola nova e o impresso: um estudo sobre estratégias editoriais de difusão do escolanovismo no Brasil. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (org.). *Modos de ler, formas de escrever: estudos de história da leitura e da escrita no Brasil*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 65-86.

\_\_\_\_\_. *A Escola e a República*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CASTRO, Cleyde Oliveira de. *Gestão Maria Angélica de Castro: apropriação das ideias sobre a Escola Nova no território federal do Acre (1946/1951)*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais – Uberlândia, 2011.

CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. *A educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras, 1997.

CATÃO, Alvinan Magno Lopes. *Psicologia e Educação em Goiás: uma contribuição historiográfica*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Goiânia, 2016.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Tradução: Maria de Lourdes Menezes. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural – entre práticas e representações*. Lisboa: Difel. Rio de Janeiro. Editora: Beltrand Brasil S. A., 1990.

CHATEAU, Jean. *Os Grandes Pedagogos*. Lisboa: Livros do Brasil, 1956.

CHAUL, Nasr Fayad. *Caminhos de Goiás: da construção da decadência aos limites da modernidade*. 4 ed. Goiânia: Editora UFG, 2015.

DEWEY, John. Liberalismo & ação social. In. *Liberalismo, liberdade e cultura*. Tradução: Anísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional; Editora da USP, 1970. p. 13-94.

DEWEY, John. A criança e o programa escolar. *Escola Nova*, São Paulo. v.1. n.1, p.27 - 46.out.1930-1931.

DINIZ, Sávila Barros. *Mulheres na Imprensa: representações femininas no Correio Oficial*, Cidade de Goiás (1930-1937). 2013. 181p. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de História, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira república*. Passo Fundo: UPF, 2000.

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

FONSECA, Lara Cariny Celestino. Jardim de Infância em Goiás (1928-1937): *Educação e processo civilizador*. 109 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão, Catalão, 2014.

FONSECA, R. Industrialização de Goiás: um caso de sucesso. In: CAVALCANTI, I. M. *Um Olhar Territorial para o Desenvolvimento do Centro Oeste*. Rio de Janeiro: BNDES, 2014.

FREITAS, Lena Castello Branco Ferreira de. *Poder e paixão: a saga dos Caiado*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2009. v. 1

FROEBEL, Friedrich W. A. *A educação do homem*. Tradução de Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo-RS: UPF, 2001.

GATTI JUNIOR, Décio; PESSANHA, E. C. História da Educação, instituições e cultura escolar: conceitos. Categorias e materiais históricos. In: GATTI JUNIOR, D.; INÁCIO FILHO, Geraldo (Orgs.). *História da educação e perspectiva: ensino pesquisa, produção e novas investigações*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005.

GINZBURG, Carlo. *O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

\_\_\_\_\_. *Relações de força: história, retórica, prova*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GONDRA, José Gonçalves. Medicina, higiene e educação escolar. In: LOPES, Eliane Marte Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.) *500 anos de educação no Brasil*. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. (Coleção Historial).

GONÇALVES NETO, Wenceslau. Representações de mulher e de educação na imprensa de Uberabinha (1910 – 1926). In: FARIA FILHO, Luciano Mendes. et al (Org.). *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002, p. 136.

GONÇALVES, Ana Maria. A ordenação do ensino público goiano (1889 – 1930). In: *IV Congresso Brasileiro de História da Educação – A educação e seus sujeitos na história*. Goiânia-GO, 5 - 8 novembro, 2006. Anais... Goiânia: UCG, 2006. Cd-rom

GONÇALVES, Irlen Antônio. *Cultura Escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FUMEC, 2006.

HABERMAS, Jürgen. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: Publicação Dom Quixote, 1990.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. Da circulação para a circularidade: propagação e recepção de ideias educacionais e pedagógicas no oitocentos brasileiro. In: PINTASSILGO, J. (Org.). *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Colibri, 2006.

\_\_\_\_\_. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Tradução: Wilma Patrícia Maas e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto/Ed. PUC-Rio, 2006.

KUMAR, Krishan. *Da sociedade pós-industrial a pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo*. Tradução: Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

LAHUERTA, Milton. Os intelectuais e os anos 20: moderno, modernista, modernização. In: LORENZO, Helena Carvalho de; COSTA, Wilma Peres da (Org.). *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1997.

LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1997.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Tradução Bernardo Leitão [et. al.]. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergstron. *Tendências da educação brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1941. 162 p. ou Lourenço Filho, Manoel Bergstron. *Tendências da educação brasileira*. Coord. F. Secchin. Brasília: INEP/MEC, 2002.

\_\_\_\_\_. *Introdução ao Estudo da Escola Nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia*. 12. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

LUZ, Jose Augusto Ramos da. *Um olhar sobre a educação na Bahia: a salvação pelo ensino primário (1924-1928)*. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Salvador, 2009.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA: *a reconstrução educacional no Brasil*. Ao povo e ao Governo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

MARINHO, Cristiane Maria. *Filosofia e educação no Brasil: da identidade à diferença*. São Paulo: Editora Loyola, 2014.

MARTINS, Ana Maria Gomes de Sousa. *Os discursos sobre a educação no Piauí: reflexos dos ideais da escola nova – 1920 a 1947*. / Ana Maria Gomes de Sousa Martins. Teresina: 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) UFPI.



MIGUEL, Maria Elizabeth Blanck, VIDAL, Diana Gonçalves e ARAÚJO, Jose Carlos Sousa (Orgs.). *Reformas educacionais: manifestações da Escola Nova no Brasil (1920-1946)*. Campinas – SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2011.

MONARCHA, Carlos. Para o azul, para o centro, marcha para o Brasil profundo: escolarizar os vazios da nação. In: VIDAL, Diana Vidal; SCHWARTZ, Cleonara Maria (Org.). *História das culturas escolares no Brasil*. Vitória: EDUFES, 2010.

\_\_\_\_\_. *Brasil Arcaico, Escola Nova: ciência técnica e utopia nos anos 1920-1930*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

MORAES, Maria Augusto Sant'anna. *História de uma oligarquia: os Bulhões*. Goiânia: Oriente, 1974.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

NAGLE, Jorge. A educação na Primeira República. In.: BORIS, Fausto. *História Geral da Civilização Brasileira- O Brasil Republicano: sociedade e instituições (1989-1930)*, v. 9, 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. p. 283-318.

NASCIMENTO, Geciane Soares do. *A educação em cena: a Revista da Educação como circulação de representações sobre saberes educacionais no Espírito Santo (1934-1937)*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, 2014.

NEPOMUCENO, Maria de Araújo. *O papel político-educativo de A Informação Goyana na construção da nacionalidade*. Goiânia: Editora UFG, 2003.

\_\_\_\_\_. A ilusão pedagógica 1930-1945: estado, sociedade e educação em Goiás. Goiânia, 197p. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Goiás, Mestrado em História, Goiânia, 1994.

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira*. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massanga, 2010. Disponível em: < [http: WWW.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4689.pdf](http://WWW.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4689.pdf)>. Acesso em 05/10/ 2018.

PAIVA, Vanilda Pereira. *História da educação popular do Brasil: educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 1983.

PALACÍN, Luís e MORAES, Maria Augusta de Sant'Anna. *História de Goiás (1722-1972)*. Goiânia: Editora da UCG, 2008.

PESSOA, Marcela Sabrina de Albuquerque. *A educação durante a república velha em Pernambuco: um estudo sobre a Reforma educacional de Carneiro Leão entre os anos de 1928 e 1930*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Pernambuco – Recife, 2015.

PINTO, Fátima Ferreira Cunha. *Filosofia da Escola Nova: do ato político ao ato pedagógico*. Rio de Janeiro: EDUFF/Proed, 1986.

PINTO, Rubia-Mar Nunes. Escola primária em Goiás na Primeira república: tensões e distensões de um 'jogo de empurra'. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO, Rubia-Mar Nunes. (Orgs.). *Escola primária na primeira república (1889 – 1930): subsídios para uma história comparada*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2012.

PINTO, Rúbia-Mar Nunes. Caminhos cruzados; a cidade e a escola na história da Educação em Goiás na primeira República. In: *Estudos de história da educação de Goiás (1830-1930)*/ Valdeniza Maria Lopes da Barra (Org.). Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2011.

REIS, Karina Cássia Oliveira. *As revistas da Educação (1931-1944), Revista de Educação (1933-1944) e Educação (1945-1961) como fóruns de discussões sobre didática*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2017.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação Brasileira: a organização escolar*. 18.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: RJ, Vozes, 2013.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Matrizes da modernidade republicana: cultura política e pensamento educacional no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados; Brasília, DF: Plano, 2004.

RODRIGUES, Almerinda Maria dos Reis Vieira. *O movimento da Escola Nova no sul de Mato Grosso: uma análise de suas contribuições para a educação do Estado na primeira metade do século XX*. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Dourados. Dourados, 2006.

ROSA, Maria Luiza Araújo. *Dos Bulhões aos Caiado: um estudo da história política de Goiás 1899-1909*. Goiânia: Universidade Católica de Goiás, 1984.

SANTOS, Ekristayne Medeiros DE Lima. A revista de educação do estado de goiás: primeira fase (1937-1944). In: XXVIII Simpósio Nacional de História. *Lugares dos historiadores: velhos e novos desafios*. 27 a 31 de julho de 2015. Florianópolis, 2015.

\_\_\_\_\_. *A circulação do ideário escolanovista no estado de Goiás: A revista de educação (1937-1962)*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, 2013.

SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_. Dermeval et al. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

\_\_\_\_\_. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. In: UFSM: *Revista da Educação*, vol. 30, n. 2, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3735>. Acesso em 15/01/2019.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Paz e Terra – EDUSP, 1984.

SERVA, Mario Pinto. *A educação nacional por Mario Pinto Serva*. Pelotas: Echeique & Comp, 1921.

SILVA, Ana Lúcia da. *A revolução de 30 em Goiás*. 2. Ed. Goiânia: Câneone Editorial, 2005.

SILVA, Elizabeth Figueiredo de Sá Poupel e. *Escola Normal em Cuiabá (1910- 1916): contribuição para a história da formação de professores em Mato Grosso*. Cuiabá, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

SILVA, Kalina Vanderlei. *Dicionário de conceitos históricos / Kalina Vanderlei Silva, Maciel Henrique Silva*. – 2.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo : Contexto, 2009.

SILVA, Maria Aparecida Alves. *Os municípios e a instrução primária no estado de Goiás: as singularidades de Rio Verde (1889-1918) / MariaAparecida Alves Silva*. - 2018.

SILVA, Nancy Ribeiro de Araújo e. *Tradição e renovação educacional em Goiás*. Goiânia: Oriente, 1975.

SOUZA, Rosa Fátima de.; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre Grupos Escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In. VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

\_\_\_\_\_. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

TANURI, Leonor Maria. *História da formação de professores*. Revista Brasileira de Educação, n. 14, mai/jun/jul/ago, p. 61-88, 2000.

\_\_\_\_\_. *Contribuição para o estudo da escola Normal no Brasil*. São Paulo: CRPE, n. 13, 1970.

TEIXEIRA, Anísio. *Porque “Escola Nova”*. Boletim da Associação Bahiana de Educação. Salvador. n. 1. 1930. p. 2-30. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/nova.htm>. Acesso em: 12 abr. 2015.

TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes. A construção da escola pública brasileira: a contribuição de Anísio Teixeira In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria. *Qualidade da escola pública: políticas educacionais, didática e formação de professores*. Goiânia: CEPED, 2013.

NEPOMUCENO, Maria de Araújo. (Coord.) *Pensamento educacional brasileiro*. Goiânia: PUC-GO, 2006.

VEIGA, Cynthia Greive; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Belo Horizonte: a escola e os processos educativos no movimento da cidade. In: *Vária História*, Belo Horizonte, n. 18, p. 203-222, 1997.

VIDAL, Diana Gonçalves. Apêndice In: MIGUEL, Maria Elizabeth Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves e ARAÚJO, Jose Carlos Souza (Orgs.). *Reformas Educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)*. Campinas, SP: Autores Associados. Uberlândia: EDUFU, 2011, p. 461-463.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*; Campinas: Mercado das Letras, 2006.

VIEIRA, Sofia Lerche. *Desejos de reforma: Legislação Educacional no Brasil Império e na República*. Brasília: Liber livro, 2008.

VIEIRA, M. do P. de A.; PEIXOTO, M. do R. da C.; KHOURY, Y. M. A. *A pesquisa em história*. 5 ed. São Paulo: Ática, 2007.

WARDE, Miriam Jorge. Legado e legatários: questões sobre o Manifesto dos pioneiros da educação nova. In: XAVIER, M. C. (org.). *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ZAJDSZNAJDER, Luciano. *Ética, estratégia e comunicação: na passagem da modernidade à pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

## FONTES CONSULTADAS

A INFORMAÇÃO GOYANA. 15 jun. 1918; 15 dez. 1918; abr. 1921; ago. 1925; mar. 1929.

CORREIO OFICIAL: n. 89 e 197 de 1916; 1917; n. 197 de 1918; n. 1917 e 1.625 de 1929; n. 1.702 e 1.710 de 1930; n. 2.327 de 1932; 1933; 1937.

GOIÁS (1895). *Mensagem dirigida à Câmara dos Deputados de Goyaz pelo Exmo. Sr. Tenente Coronel do Exército José Ignácio Xavier de Brito*, Presidente do Estado, por ocasião de ser installada a 1ª sessão ordinária da 2ª legislatura, em 16 de Maio de 1895. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u196/000067.html> Acesso em: 03/07/2018.

GOIÁS (1898a). *Lei n. 186, de 13 de Agosto de 1898*. Disponível no Arquivo Público do Estado de Goiás. Documentação avulsa. Caixa n. 502.

GOIÁS (1911a). *Lei n. 397, de 21 de junho de 1916*. Disponível no Arquivo Público do Estado de Goiás. Documentação avulsa. Caixa n. 502.

Goiás (1916a). *Decreto n° 4.089 de 23 de fevereiro de 1916*. *Correio Oficial*, ano 59 n° 57 de 26 de fevereiro de 1916. Arquivo Público Estadual.

Goiás (1916b). *Lei n° 527, de 07 de junho de 1916*. *Correio Oficial*, ano 59, n° 89, de 21 de outubro de 1916. Arquivo Histórico Estadual

GOIÁS (1918a). *Mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Estado de Goyaz pelo Presidente do Estado*, Desembargador João Alves de Castro na 2ª sessão da 8ª legislatura em 13 de Maio de 1918. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=720399&pesq=>>. Acesso em: 13/01/2018.

GOIÁS (1918a). *Lei nº 631, de 02 de agosto de 1918*. Correio Oficial, ano LXI, nº 186, de 07 de setembro de 1918. Caixa nº 03. Decretos – Goiás. Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

GOIÁS (1918b). *Decreto nº 5.930, de 24 de outubro de 1918*. Correio Oficial, ano LXI, nº 196, de 16 de novembro de 1918. Caixa nº 03. Decretos – Goiás. Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

GOIÁS (1920). *Mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Estado de Goyaz pelo Presidente do Estado* Desembargador João Alves de Castro em 13 de Maio de 1920.

GOIÁS (1921). *Mensagem enviada ao Congresso Legislativo pelo Presidente* Desembargador João Alves de Castro, na 1ª sessão da legislatura, em 13 de maio de 1921.

GOIÁS (1922). *Mensagem enviada ao Congresso Legislativo* a 13 de maio de 1922, pelo Presidente do Estado Eugênio Rodrigues Jardim.

GOIÁS (1925). *Decreto nº 8.538, de 12 de fevereiro de 1925*. Regulamento e Programma de Ensino dos Grupos Escolares do Estado de Goyaz. Caixa nº 03. Decretos – Goiás. Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

GOIÁS (1929). *Mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Estado de Goyaz* apresentada a 13 de maio de 1929 pelo Presidente do Estado Dr. Brasil Ramos Caiado.

GOIÁS (1930). *Mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Estado de Goyaz* apresentada a 13 de maio de 1930 pelo Presidente do Estado Dr. Alfredo Lopes de Moraes.

GOIÁS (1933). *Decreto nº 3.482, de 12 de junho de 1933*. Goiânia: Imprensa Oficial, 1933.

GOIÁS (1937). *Lei n. 264, de 7 agosto de 1937*. Regulamento do Ensino Primario do Estado.

REGULAMENTO E PROGRAMMA DO JARDIM DA INFÂNCIA, 1928. Disponível em: <https://reheg.fe.ufg.br/n/30886-acervo-documental-da-reheg>. Acesso em: 15 jul. 2016.

REGULAMENTO DO ENSINO PRIMARIO DO ESTADO DE GOYAZ, 1930. Disponível em: <https://reheg.fe.ufg.br/n/30886-acervo-documental-da-reheg>. Acesso em: 15 jul. 2016.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. Goiânia, Órgão da Diretoria Geral do Interior, n. 1, set./out. 1937.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. Goiânia, Órgão da Diretoria Geral do Interior, n. 2, nov./dez. 1937.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. Goiânia, Órgão da Diretoria Geral do Interior, n. 3, mai./jun. 1938.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. Goiânia, Órgão da Diretoria Geral do Interior, n. 5, jul./ago. 1938.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. Goiânia: Órgão da Diretoria Geral do Interior, n. 7, jul./ago. 1939.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. Goiânia: Órgão da Diretoria Geral do Interior, n. 9, nov./dez. 1939.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. Goiânia: Tipografia Popular J. Câmara e Irmãos, n. 12, set./out. 1940.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. Goiânia: Tipografia Popular J. Câmara e Irmãos, n. 13, nov./dez. 1940.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. Goiânia: Tipografia Popular J. Câmara e Irmãos, out./jun. 1943-1944.

SECCÃO PEDAGÓGICA, 1930. *Correio Oficial do Estado de Goyaz*. Anno LXXV, Goyaz, 6 de maio de 1930. Disponível no Arquivo Público do Estado de Goiás. Acesso em: 16 jul. 2015.