

INSTRUÇÃO PÚBLICA E PODER MUNICIPAL EM SOROCABA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES.

Jorge Luis Cammarano González e Wilson Sandano - UNISO.

A produção deste escrito tem como finalidade atentar para processos que nos auxiliem a entender o legado educacional na transição do século XIX para o século XX. Este entendimento torna-se prioritário para o desdobramento de um campo investigativo circunscrito ao estudo das relações e mediações entre instrução e poder municipal em Sorocaba no período de 1890 – 1931.

Este propósito requer, num primeiro momento, contextualizar e caracterizar aspectos pertinentes aos processos educacionais da sociedade brasileira, para, posteriormente, destacar alguns traços constitutivos da instrução pública na formação da educação escolar em Sorocaba, buscando delinear possíveis afinidades e/ou diferenças em relação aos referidos processos que possibilitam entender a presença do poder municipal na constituição da educação escolar em Sorocaba delineando um itinerário circunscrito, preliminarmente, ao período de transição do Império para a Primeira República.

Propõe-se enveredar no lastro de um campo investigativo que busca adotar como categorias de análise: (a) a periodização da temporalidade intrínseca ao tema-objeto pesquisado (b) o “município pedagógico” e (c) instituição escolar, ponderando que esta categorização contribuiria no discernimento da unidade das relações entre o histórico e o lógico (MINAYO, 1996).

Num segundo momento apresentamos traços pertinentes ao denominado legado educacional do período demarcado entre 1890 e 1930 e seus possíveis vínculos com o processo de formação da educação escolar em Sorocaba, como referentes que propiciariam as primeiras aproximações ao entendimento do tema-objeto proposto.

Sobre as categorias.

A periodização aqui delineada é resultante de uma tendência que busca focar o processo educativo com base em seus aspectos internos, isto é, uma periodização cujos critérios tensionem e problematizem o “parâmetro político” e /ou a “determinação econômica” compreendidos como aspectos externos a esse processo e que referenciam parte da

periodização sobre a história da educação desenvolvida até o presente momento (SAVIANI, 2004). Desta perspectiva, nosso tema-objeto de pesquisa constitui-se no âmbito da “história da escola pública propriamente dita” em contrapartida ao período que o referido Autor denomina de “antecedentes” (SAVIANI, 2004, p.20). Destacamos que a etapa correspondente à história da escola pública propriamente dita se iniciaria em 1890, com a implantação dos grupos escolares e se estenderia até 1996, ano de aprovação da LDB (Lei n. 9.394/96).

Um dos períodos distinguidos como delimitadores da história da escola pública, no Brasil, é aquele que abrange os anos de 1890 a 1931, assim caracterizado:

(...) implantação progressiva e em ritmos diferenciados, nos estados, das escolas graduadas primárias sob o impulso do Iluminismo republicano com o respaldo das escolas normais que começam a ser consolidadas, também sob a forma graduada. Esse período abrange de 1890, quando se dá no estado de São Paulo a organização da escola normal graduada, até 1931, quando é promulgada a reforma Francisco Campos, dando início ao processo de regulamentação do sistema de ensino em âmbito nacional (SAVIANI, 2004, P.20-21).

Diante do exposto recorreremos a esta possibilidade de periodização para, no desdobramento da pesquisa, discernir sua pertinência como categoria de análise, intrínseca, reafirmamos, ao processo educativo.

A adoção da categoria “município pedagógico” expressa uma opção teórico-metodológica que busca entender a formação histórica do município em sua dimensão pedagógica e instrucional como possibilidade de desvelar sua identidade sócio-política na perspectiva de compreender o processo de formação da educação escolar em Sorocaba, com base na política educacional fomentada pelo poder Municipal. E isto considerando, os processos históricos que, no século XIX, fomentaram a impossibilidade de formação de um sistema nacional de ensino, deslocando para a política local a perspectiva de suprir a inexistência desse sistema. No caso específico de Sorocaba, procura-se discernir: (a) as estratégias desenvolvidas por meio da política municipal para enfrentar as possíveis demandas por educação formal; (b) os grupos constitutivos de produção do poder local e os conflitos sociais derivados desse processo; (c) as mediações entre escolarização, industrialização e poder municipal e (d) a produção do embate entre público *versus* privado no âmbito da formação da educação escolar. Observe-se que o trabalho aqui apresentado referencia-se nesse universo de aspectos mas, circunscreve-se, a examinar as estratégias desenvolvidas pelo poder

municipal na perspectiva de atender às demandas por instrução pública. Esse exame requer o estudo das transformações na base produtiva da formação social brasileira e destaca as mediações entre o trabalho escravo e a grande propriedade, constitutivas da base material da lavoura cafeeira, no período de consolidação do modelo agrário, comercial, exportador e dependente; produção essa orientada sob a lógica da expansão e internacionalização do capital com desdobramentos nas condições de trabalho – transição e conversão da força de trabalho escrava para o trabalho assalariado -; na criação, organização e gestão do espaço urbano, transformado paulatinamente em pólo de novas categorias sociais e de diversificação das atividades econômicas, num contexto que denota a constituição e a presença do poder municipal.

A caracterização da Instituição Escolar remete a dois supostos. Um, considera que o entendimento da Instituição Escolar como instituição social, vincula-se à análise dos conflitos e antagonismos subjacentes às práticas sociais centradas na relação Capital – Trabalho Assalariado – Propriedade Privada, e objetivadas nas múltiplas mediações entre Sociedade e Estado; entendimento articulado, portanto, à investigação da realidade social posta historicamente no contexto das formas e dos tempos da sociedade capitalista. O outro, infere que a Instituição Escolar materializa cotidianamente - por meio de processos de ensino, gestão, avaliação, em suma, das políticas educacionais e da produção específica da cultura escolar – práticas formativas constitutivas das múltiplas dimensões de reprodução social do indivíduo. Trata-se propositivamente de apreender o processo de objetivação da Instituição Escolar, considerando que em seus espaços e tempos históricos, legitimam-se e naturalizam-se as desigualdades sociais e em contrapartida se concretizam, ainda que parcialmente, as possibilidades de apropriação, compreensão e crítica das raízes históricas dessa legitimação e naturalização das relações fundantes da formação social capitalista, na perspectiva de sua superação.

O legado educacional: 1890 – 1931.

O legado educacional do Século XIX move-se na tensão entre processos considerados positivos e aspectos avaliados negativamente. Dentre os processos positivos SAVIANI (2006) destaca a institucionalização da escola e as medidas desenvolvidas na perspectiva da formação

de professores. Esta dimensão positiva advinda do Século XIX é corroborada por SOUZA (2005) como segue:

A valorização social do professor e o início da profissionalização do magistério primário constituem dois aspectos significativos das transformações educacionais verificadas no final do século XIX, no estado de São Paulo. A importância dada à educação popular nesse período propiciou a constituição de representações sobre a profissão docente nas quais o professor passou a ser responsabilizado pela formação do povo, o elemento reformador da sociedade, o portador de uma nobre missão cívica e patriótica. Era pelo professor que se poderia reformar a escola e levá-la a realizar as grandes finalidades da educação pública (SOUZA, 2006, p.70).

Em contrapartida, SAVIANI assinala como aspectos negativos do legado educacional do Século XIX, o descompromisso do Estado em relação à educação com conseqüências que se alastram até a sociedade brasileira em curso. O descompromisso do Estado no âmbito da educação, também revela, ainda segundo SAVIANI (2006), o vínculo da idéia de liberdade de ensino aos processos de institucionalização da educação escolar sob a lógica da iniciativa privada.

A dinâmica do denominado por SAVIANI (2006) “breve século XIX”, fortalece a inexistência de um sistema nacional de educação capaz de “universalizar o ensino fundamental, erradicando o analfabetismo” (SAVIANI, 2006, p.31).

Após a Proclamação da Independência em 1822, uma escola pública nacional poderia ter decorrido da aprovação da Lei das escolas de Primeiras Letras, de 1827, mas isso acabou não acontecendo. O Ato Adicional de 1834 colocou as escolas primárias e secundárias sob a responsabilidade das províncias, renunciando, assim, a um projeto de escola pública nacional. Ao longo do século XIX, o poder público foi normatizando, pela via legal, os mecanismos de criação, organização e funcionamento de escolas que, por esse aspecto, adquiriam o caráter de instrução pública. Mas, de fato, essas escolas continuavam funcionando em espaços privados, a saber, as próprias casas dos professores (SAVIANI, 2004, p.17).

Outro aporte relevante para o entendimento do legado educacional do Século XIX é propiciado por VIDAL e FARIA FILHO (2005), ao examinarem as mediações entre tempos e espaços escolares como expressão dos processos de institucionalização da escola. Esses processos revelam, dentre várias dimensões, duas que nos auxiliam na busca de compreensão das relações entre a educação escolar e o poder municipal em Sorocaba. Uma é a caracterização da rede escolar no século XIX, buscando o entendimento de alguns dos elementos presentes em sua constituição. A outra, refere-se aos espaços escolares configurados em termos nacionais. E isto considerando que:

Reclamada desde o século XVIII (...), a construção de espaços adequados para o ensino, bem com a definição de tempos de aprendizagem, estava relacionada não apenas à possibilidade de a escola vir a cumprir as funções sociais que lhe foram crescentemente delegadas, mas, também, à produção da singularidade da instituição escolar e da cultura que lhe é própria (VIDAL e FARIA FILHO, 2005, p. 42).

As escolas régias ou cadeiras públicas de primeiras letras, - herança do período colonial -, funcionavam, de acordo com VIDAL e FARIA FILHO (2005), em locais improvisados ou na residência dos próprios professores. Nota-se que a rede escolar constituída por escolas particulares e/ou domésticas superava o número de escolas oferecidas pelo Estado. E que as escolas criadas por iniciativa dos pais; além dos colégios masculinos e femininos; caracterizavam “uma multiplicidade de modelos de escolarização” (VIDAL e FARIA FILHO, 2005, p. 46). Este aspecto de conformação do dualismo público-privado no processo de formação do espaço escolar é elemento de vital importância para o entendimento do processo de municipalização do ensino em Sorocaba, que incorporaremos no desenvolvimento do nosso campo investigativo. Entretanto, observa-se que:

A questão do espaço para abrigar a escola pública primária começou a aparecer especialmente a partir da segunda década do século XIX, em algumas cidades da então Colônia, e, posteriormente à independência, em várias províncias do Império, quando intelectuais e políticos puseram em circulação o debate em torno da necessidade de se adotar um novo método de ensino nas escolas brasileiras: o método mútuo (...). Afirmavam que a maneira pela qual estava organizada a escola, com o professor ensinando cada aluno individualmente, mesmo quando sua classe era formada por vários alunos (método individual), impedia que a instrução pudesse ser generalizada para um grande número de indivíduos, tornando a escola dispendiosa e pouco *eficiente* (VIDAL e FARIA FILHO, 2005, p.47).

O debate travado por alguns segmentos da sociedade brasileira em torno da educação primária, gravita, segundo VIDAL e FARIA FILHO (2005), em torno: das discussões sobre a função social da escola e sua relação com outras instituições sociais como, por exemplo, a família; da superioridade do método de ensino denominado de método mútuo sobre o método individual; da busca de organização do tempo escolar; do estado precário dos espaços ocupados, principalmente, pelas escolas públicas; do afastamento do Estado em termos de fomentar uma política de difusão e consolidação da educação primária; da ausência de uma política administrativa que incidisse sobre a prática pedagógica dos professores.

Como um dos desdobramentos deste processo, os autores atentam para o surgimento na última década do século XIX, inicialmente em São Paulo e depois em outros estados

brasileiros, da proposta de implementação dos *grupos escolares* concebidos e construídos na acepção das chamadas escolas-monumento.

De outra parte, MARCÍLIO (2005) ao traçar um minucioso panorama histórico da Escola em São Paulo e no Brasil, reafirma a análise dos autores que escolhemos como interlocutores para referenciar este escrito, particularmente RIBEIRO (1986) e VIDAL e FARIA FILHO (2005). A referida autora, ao avaliar os 300 primeiros anos da educação básica na cidade de São Paulo, assinala como característica do processo educacional herdado do Brasil-colônia:

O sistema educacional criado para substituir aquele implantado pelos padres da Companhia de Jesus não passou de um arremedo de ensino. Cadeiras avulsas – que chamavam pomposamente de escolas -, com um professor único e sem preparo, sem casas apropriadas, sem mobiliário, sem material didático, sem livros, compunham o cenário do ensino de ler, escrever, contar e de recitações de doutrina cristã. As aulas régias (ou seja, o ensino primário) assim se mantiveram praticamente ao longo do século XIX e em todo o país. O antigo sistema educacional do Império, por sua própria estrutura não atendia às necessidades de instrução popular, nem mesmo dos grupos restritos das camadas dominantes (MARCÍLIO, 2005, p. 83).

O texto de MARCÍLIO (2005) reafirma a análise desenvolvida por VIDAL e FARIA FILHO (2005) em relação à formação precária dos professores e ao debate em torno do método de ensino.

Sem plano de conjunto e sem articulação entre os vários níveis de estudos, tudo praticamente permaneceu no século XIX, como nos tempos coloniais. O método individual, em que o professor atendia um aluno por vez, enquanto os demais ficavam ociosos, era praticamente o único praticado nas escolas públicas brasileiras. O emprego do método individual se explica pelo despreparo dos professores, pela inexistência ou quase de material didático, de livros e de cartilhas, pelas precaríssimas condições das casas de ‘escolas’, geralmente um cômodo improvisado na casa do professor, sem ar, sem luz, sem higiene. Para manter todas crianças em calma, nessas condições de ensino, o professor precisava usar de castigos físicos, particularmente de palmatória, a pedagogia do terror. O ensino ‘individual’ era o único possível realizado por mestres-escolas sem formação nem preparo algum (MARCÍLIO, 2005, p. 84).

O século XIX, marca a presença nas aulas públicas de primeiras letras, dos filhos de escravos e de setores populares da denominada população livre; presença essa, segregada por sexo. As aulas régias secundárias eram freqüentadas exclusivamente por meninos pertencentes ao segmento livre. E acrescenta MARCÍLIO:

No geral, e até os anos de 1870, houve um passivo de extensa lista de carências que abrangia a falta de prédios escolares,. A escassez ou ausência de material escolar, de papel, de livros, de móveis escolares, o mau preparo e salários baixos dos professores, a falta quase total de escolas profissionais, um ensino secundário não seriado, constituído de aulas avulsas e de frequência livre (MARCÍLIO, 2005, p. 86).

Observamos que MARCÍLIO (2005) faz referência em sua pesquisa sobre a história da escola em São Paulo e no Brasil, às denominadas casas de “escolas”. Esse espaço constitutivo das práticas escolares presentes em Sorocaba, no referido período, é criteriosamente abordado por VASCONCELOS (2005), que aprofunda os processos formativos da sociedade brasileira no século XIX, argumentando:

A sociedade de oitocentos, dividida entre senhores e escravos, proprietários e não proprietários, ao mesmo tempo em que institui efetivamente a prática da educação doméstica enfrenta o processo de constituição do Império, que vê no fortalecimento do Estado o caminho para a realização de seus intentos. A educação e a legitimidade de instituí-la passam a ser disputadas em discussões e ações que refletem o próprio contexto político: de um lado, o poder local, representado pela Casa e sua resistência à interferência e ao domínio do Estado; de outro, o poder central, cuja estratégia é diminuir o poder das oligarquias locais e consolidar-se como Estado Imperial (VASCONCELOS, 2005, p. XVIII-XIX).

O campo investigativo desenvolvido por VASCONCELOS (2005), traz uma contribuição substancial nucleada na categorização: dos diversos modelos de educação doméstica encontrados; dos educadores e as correspondentes formas de educação praticadas e das modalidades de educação. Em relação a esta última categorização observa a referida autora:

Ensino público – refere-se àquele oferecido nas escolas mantidas pelo Estado ou por ‘associações subordinadas a este’. Neste estudo, também é tratado como aquele praticado na ‘escola pública estatal’.

Ensino particular – refere-se àquele que era oferecido nos colégios particulares ou na casa dos mestres, que recebiam crianças e jovens para ensinar-lhes os conhecimentos estabelecidos.

Educação doméstica – era aquela que ocorria na Casado aprendiz; na esfera privada, na qual os pais contratavam, mediante sua livre escolha, os mestres, os conteúdos, as habilidades a serem ensinadas aos filhos, no tempo e disposição exclusivamente determinados pela Casa. Essa modalidade de educação tinha como agentes, já caracterizados anteriormente, os professores particulares, os preceptores, os parentes ou agregados e, ainda, padres que ministravam aulas-domésticas (VASCONCELOS, 2005, p.17).

Com base nessas observações consideramos que a formação do espaço escolar em Sorocaba, tende, predominantemente, a se constituir no âmbito do ensino público e do ensino

particular, num contexto no qual a instrução pública manifesta as condições assinaladas por VASCONCELOS:

O século XIX no Brasil caracteriza-se, com relação à educação, como o momento histórico em que se firma, pelas necessidades impostas ao sistema de vida constituído na época, a educação doméstica. E particularmente os seus agentes: os mestres das Casas que se ocupavam da prática de educar no espaço doméstico meninas e meninos das camadas abastadas da sociedade. No entanto, da mesma forma como esse século é palco da ampliação sem precedentes da prática de educação doméstica, também ela vai fragilizando-se diante das pressões do Estado e cedendo lugar à escola formal, que surge tanto como transformação do sistema vigente quanto como negação do espaço doméstico da educação (VASCONCELOS, 2005, p.223).

E acrescenta:

Considerando que o século XIX foi aquele em que a escola formal instituída, seja ela estatal ou particular, afirmou seu estatuto de posturas e possibilidades, destituindo progressivamente do lugar ocupado a educação na Casa, apropriando-se dele e mudando suas concepções, pode-se dizer que tal mudança encaminhou o que iria ocorrer no devir e caracterizou o século XX como o cenário em que a escola, como instituição de educação e de ensino, foi vitoriosa e hegemônica (VASCONCELOS, 2005, p.225).

Esta citação possibilita atentarmos para alguns aspectos que caracterizaram o legado educacional do Século XX, circunscrito ao período delimitado neste escrito, ou seja, 1890 – 1931. E nesse sentido destacaríamos que a relevância do estado de São Paulo no processo de composição de um sistema de ensino se expressa na criação de processos de organização administrativa e pedagógica; na construção de prédios escolares e da infra-estrutura correspondente; na formação de professores, em critérios de admissão e a correspondente especificação de funções e na definição de diretrizes pedagógicas, currículos, normas disciplinares e avaliação (SAVIANI, 2004).

A relevância do estado de São Paulo acima observada advém de sua hegemonia no plano econômico materializada na produção e exportação de café e no plano político efetivada na denominada “política dos governadores”. Nesse contexto desenvolve-se a reforma escolar pautada na questão dos mestres e dos métodos (SOUZA *apud* SAVIANI, 2004, p.43). O itinerário reformista circunscrito ao período de 1890 – 1931; traduz o ideário republicano da instrução pública com precedência para o ensino primário focando para a consolidação desse nível de ensino, a formação de professores. Outro aspecto desse processo é a criação dos grupos escolares ou escolas graduadas, criação essa que demandou como observado

anteriormente a construção de prédios escolares. O processo reformista aqui minimamente descrito sofre o impacto do “domínio da oligarquia cafeeira” num processo em que “volta-se à prática, anterior á reforma, de em cada município a fiscalização das escolas estaduais ser exercida por delegados ou representantes das municipalidades” (REIS FILHO *apud* SAVIANI, 2004, p.29). No lastro desse processo é possível apreender que:

O lento processo de difusão do ensino primário no país no início do século XX e, por corolário, a morosa disseminação dos grupos escolares sugerem a necessidade de se refletir sobre os projetos de modernização educacional como práticas discursivas ligadas a formas de exercício do poder público e de sua visibilidade. Assim, as peculiaridades regionais, os conflitos políticos locais, as soluções circunstanciais – algumas bastante criativas – e o ritmo de incorporação das inovações dão a ver a sobrevivência de instituições escolares muito mais próximas das escolas das primeiras letras do século XIX que da modernidade que se almejava implantar (SOUZA, 2004, p.119).

Em suma, o legado educacional na transição do século XIX para o século XX, apresenta uma série de problemas dentre os quais destacamos recorrendo a SOUZA:

(...) precariedade dos edifícios escolares, alta seletividade do ensino primário, carência de mobiliário e material didático, falta de uniformidade e padronização do ensino, dificuldade de emprego dos métodos modernos de ensino e de cumprimento integral dos programas escolares, dificuldades de provimento de professores nas escolas isoladas, baixos salários dos professores e precárias condições de trabalho (SOUZA, 2004, P.124).

Avaliamos que com base no exposto criamos condições mínimas para aprofundar o campo investigativo proposto, isto é, o das relações e mediações entre instrução pública e poder municipal em Sorocaba no período de 1890 – 1931. Entretanto, estas primeiras aproximações requerem um criterioso discernimento referenciado na produção historiográfica proveniente de outras fontes bibliográficas e documentais. Os limites subjacentes a este escrito não comprometem, em nosso entendimento, a busca de estabelecer aproximações, ainda que incipientes, com o tema proposto.

Referências Bibliográficas.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo – Rio de Janeiro: Hucitec – Abrasco, 1996.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “Breve Século XIX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do Século XIX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea) (p.7-32)

_____. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do Século XX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea) (p.9-58)

SOUZA, Rosa Fátima de. Espaço da educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do Século XX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea) (p.33-84).

_____. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do Século XX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea) (p.108-162).

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **A casa e os seus mestres**. A educação no Brasil de Oitocentos. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves e MENDES FILHO, Luciano Mendes. **As lentes da história**. Estudos de história e historiografia da educação no Brasil.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **O Nacional e o Local**. Ingerência e permeabilidade na educação brasileira. Bragança Paulista: Editora Universidade São Francisco, 2005.