

O ENSINO PRIMÁRIO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NA DÉCADA DE 1950, NO ESPÍRITO SANTO

Dulcinéa Campos – UFES
dulcampos@gmail.com

Resumo: Discute resultados de uma pesquisa cuja finalidade foi investigar a alfabetização no Espírito Santo, na década de 1950. Toma um dos recortes do estudo que consistiu na análise da organização do ensino primário, no contexto das políticas públicas estadual. Considera a abordagem qualitativa sócio-histórica de pesquisa, utiliza a metodologia denominada documental, cuja análise se deu a partir de uma abordagem dialógica de linguagem. As análises evidenciaram uma política de base meritocrática, com foco nos resultados com vista a consolidação de uma hegemonia cultural.

Palavras-chave: Ensino primário; políticas de educação; alfabetização

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo discutir os resultados de uma pesquisa cuja finalidade foi investigar a alfabetização no Espírito Santo, na década de 1950. Tomaremos, neste texto, um dos recortes do estudo que consistiu na análise das políticas públicas estadual que conformou a estrutura organizacional do ensino primário. Assim, considerando a abordagem qualitativa sócio-histórica de pesquisa, recorreremos a fontes documentais, primárias e secundárias, que testemunharam os principais acontecimentos nesse período em apreço.

Ao buscarmos recuperar as informações referentes ao contexto em torno do qual essa pesquisa se efetivou, utilizamos a metodologia de pesquisa denominada documental. Esses documentos foram analisados a partir de uma abordagem dialógica de linguagem que possibilitou reflexões que evidenciaram a necessidade de repensarmos as influências de políticas empreendidas no ensino primário que ainda repercutem, na hoje, denominada educação básica.

Nessa direção, revisitamos trabalhos realizados na perspectiva histórica, no campo de alfabetização, como os de Mortatti, (2000), Trindade, (2004), Maciel, (2001), Santos, (2001), Amâncio, (2000), Frade e Maciel, (2006). Dentre esses trabalhos, dois abrangeram períodos históricos mais longos: Mortatti (2000) e Trindade (2004), que centraram suas análises nas polêmicas e debates em torno dos métodos de alfabetização, sintéticos e analíticos e das cartilhas. Essa busca nos possibilitou ver que até esse momento, no Espírito Santo, havia dois trabalhos desenvolvidos de natureza histórica que focava o ensino primário e a alfabetização: Gontijo (2008) e Gomes (2008). No entanto, na década em foco, constatamos uma lacuna de existência de trabalhos que focalizassem a alfabetização no contexto das políticas do ensino

primário no Espírito Santo. Dessa forma, consideramos fundamental, enfatizar nessa pesquisa a análise das políticas de educação desenvolvidas nesse Estado, em torno do Ensino primário, na década de 1950.

A ESTRUTURA POLÍTICO-ORGANIZACIONAL DO ENSINO PRIMÁRIO

Por força de um regime político em curso, o Espírito Santo contou com vários interventores federais durante o período ditatorial de Vargas. A primeira eleição para governador e para deputados, conforme prevista no art. 11 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição Federal de 1946, ocorreu em 19 de janeiro de 1947, tendo como primeiro governador eleito, pelo voto popular, Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, cuja gestão durou de 1947 a 1951. Esse Governo se dedicou ao equilíbrio financeiro do Tesouro Estadual, abalado no período do Estado Novo e também à readaptação de toda a administração aos novos ditames constitucionais. Assim, na mensagem do Governo (1947), encaminhada à Assembléia Legislativa, o governador Carlos Fernando Monteiro Lindemberg fez menção às ações do secretário de Educação e Saúde, Dr. Eurico Aguiar Salles. Esse secretário atuou no Governo de seu antecessor, o interventor Santos Neves (1943 a 1945). Segundo o governador, esse secretário “[...] encomendou estudos sobre o quadro educacional e as alternativas para os problemas da área ao professor Rafael Grisi” (COSTA, 1998, p. 121).

De acordo com a mensagem do Governo do Estado (1947, p. 25), Rafael Grisi foi um “[...] experimentado técnico de ensino e professor” e havia apresentado um bem elaborado relatório com farta documentação, mostrando o quadro atual da educação no Estado. Conforme escrito na Mensagem, esse relatório fornecia elementos básicos para uma projetada reforma, a qual não foi efetivada, nesse mesmo Governo. Além disso, registrou um quadro de decadência do organismo educacional do Estado, apresentou como causas para essa situação o êxodo dos professores normalistas, o crescente número de docentes leigos, a falta de estímulo para o trabalho e de curso de aperfeiçoamento, a carência de acompanhamento pedagógico, o baixo padrão de vencimentos e a inexistência de uma carreira para o magistério.

Nessa perspectiva, assim que termina o mandato desse Governo, assume em seu lugar, Jones Santos Neves (1951). Segundo Coutinho (1993, p. 94), a década de 1950 foi especialmente auspiciosa para o ensino em nosso Estado, visto que “durante a administração de Jones Santos Neves (1951-55), a educação mereceu destaque especial nos planos fixados para o desenvolvimento educacional”. Segundo essa autora, o ensino primário foi

reestruturado, sendo uma das providências adotadas para melhorar a qualidade do ensino e ampliar o sistema educacional.

Em meio a esse clima de prospectivas mudanças, assume a pasta da educação, no dia 28 de junho de 1951, no Governo do Sr. Jones dos Santos Neves, o reconhecido “técnico do Ensino Primário”, professor Rafael Grisi. Conforme comentado, esse professor realizou, para o mesmo Governo, por ocasião da sua interventoria no Estado, um estudo técnico sobre a situação do ensino primário no Espírito Santo. Assim, nesse Governo ele implementou medidas administrativas, a fim de mudar o que a sua pesquisa havia apontado como falhas na política do ensino primário e que precisariam ser corrigidas.

Conforme o jornal A Tribuna (11 de agosto de 1951), em uma matéria sob o título Novos rumos no ensino do Espírito Santo, esse secretário nomeado tinha uma identificação com a pedagogia moderna, e o governador do Estado, Sr. Jones dos Santos Neves, estava de parabéns pela nomeação do Sr. Rafael Grisi, pois, para assumir o referido cargo, de tão grande relevância, nada mais indicado do que um técnico da velha escola de Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Mario Casa Santa e Carneiro Leão.

Todavia, apesar da afirmativa do jornal, Rafael Grisi não consta da relação dos pioneiros que assinaram o manifesto, porém os trabalhos escritos por ele evidenciam a sua aproximação com a Pedagogia Moderna. Grisi escreveu a Didática Mínima, editada pela primeira vez em 1952, pela Editora do Brasil e também

[...] um artigo sobre as relações entre o método e a cartilha no ensino da leitura, publicado na revista Educação, em 1946, e depois em separata; a tese Pedagogia e utopia: o problema do ‘método didático universal’, apresentada, em 1952, ao concurso para provimento da cadeira de História e Filosofia da Educação, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da USP; e, ao longo dos anos de 1950, um pré-livro e uma cartilha, ambos referentes à alfabetização, intitulados Lalau, Lili e o lobo... e seguidos de uma série de livros de leitura intitulada Uma história e depois... outras... todos eles destinados aos quatro graus do curso primário, publicados pela Editora do Brasil, na Coleção Didática Infantil – série A Criança e o Livro – e com dezenas de edições (MORTATTI, 2001, p. 17).

De acordo com Mortatti (2001), os trabalhos de Grisi tiveram sempre, como pano de fundo, a permanência do caráter técnico, instrumental e normativo da disciplina e do campo de conhecimento que tem relação com os princípios da Escola Nova e da Psicologia Experimental.

REORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DO ENSINO PRIMÁRIO

A fim de conferir ao ensino primário uma nova base administrativa, Rafael Grisi assume o comando administrativo da Secretaria de Educação. Assim, por ocasião de sua posse, em uma entrevista ao jornal A Tribuna (11 de agosto de 1951), foi indagado sobre as questões salariais dos professores. Nesse sentido, demonstrou que a questão do vencimento deveria ser tratada juntamente com a questão dos padrões de rendimento dos alunos, pois, sem essa relação, disse ele, seria “[...] fazer demagogia, não pedagogia”. Ainda nessa entrevista, Rafael Grisi declarou o seu empenho para que as normalistas chegassem às escolas do interior, em especial as rurais, sob o lema “o magistério: os normalistas”. Portanto, para viabilizar a ida desses profissionais titulados para o meio rural, anunciou que seria instituído o concurso de remoção e, mais ainda, as gratificações de magistério diferenciadas, ou seja, de acordo com a dificuldade de acesso a essas escolas. A valorização da formação do professor e da titulação de normalista pode ser compreendida devido ao seu histórico de “[...] professor de Didática por longos anos, primeiro em cursos de Formação de Professores Primários (Escolas Normais)” (GRISI, 1952, p. XI).

Nessa direção, a iniciativa de Grisi na gestão da pasta da educação foi o ataque aos denominados “docentes de emergência”, nome dado aos professores leigos da época. De imediato, ele fez uma Portaria de nº 1.289, publicada no Diário Oficial, em 4 de julho de 1951, suspendendo a admissão desses professores, além de encaminhar à Assembléia Legislativa, por meio do governador do Estado, em agosto de 1951, uma solicitação de apreciação do projeto de Lei que revogava o art. 6º da Lei nº 112, de 12 de outubro de 1948. Conforme mencionamos, esse artigo conferia aos docentes de emergência direitos funcionais que eles antes não tinham. Essa solicitação de revogação se deu sob a seguinte alegação, conforme Ofício do Gabinete nº 1.406/1951:

O art. 6º da Lei n. 112, de 12 de outubro de 1948, ampliou com generosos intuitos, o benefício constitucional que determina a efetivação nos quadros do magistério primário, dos Docentes de Emergência com cinco anos de exercício. Entretanto, parece ter passado despercebido no Legislador o fato de que, com esse dispositivo, abria uma brecha na lei maior – que é o Estatuto – dispensando, para efeito de efetivação, a exigência do rigoroso exame médico pré-magisterial imposta aos candidatos normalistas e no de estágio probatório. Estabelece desse modo o art. 6º da Lei n. 112, e seus critérios diferentes para a confirmação funcionalismo docente: um de máximo rigor para os portadores de título profissional específico; outro, frouxo e benévolo, para os que não

apresentem prova de habilitação para o exercício da carreira (DIÁRIO OFICIAL, 1951, p. 20).

Nesse sentido, o secretário Rafael Grisi alerta à Assembléia Legislativa que, sob a sua administração, a educação pública do Estado se apresentará mais exigente no estabelecimento de critérios para contratação de professores, o que consiste na verificação da capacidade pedagógica do professor em estágio probatório e que seria estabelecido um critério único de aferição, independentemente de ser normalista ou não.

Desse modo, Mortatti (2001, p. 23) mostra que essa forma de pensar a prática pedagógica encontra-se “[...] centrada em uma concepção de ensino como direção técnica da aprendizagem; [...] uma concepção de professor como executor de um conjunto de procedimentos e técnicas desejáveis do ponto de vista científico [...]”. Com isso, podemos inferir que esse perfil desejável de professor era encontrado entre aqueles que portavam o diploma do magistério.

Nessa direção, com o apoio da Assembléia Legislativa na implantação do seu Programa de Governo, o secretário de Educação, Rafael Grisi, apresentou o seu Anteprojeto. Nele, foi preconizada uma série de medidas de caráter econômico e administrativo que possibilitariam a reorganização da carreira do magistério, a criação e manutenção de um sistema educacional de educação de forma dinâmica, com a oferta de condições necessárias e suficientes ao desenvolvimento e melhoria progressiva da produção pedagógica, sob o tríplice aspecto: o da matrícula, o da frequência e o do aproveitamento escolar, ou seja, o acesso, a presença e a qualidade do ensino ofertado. Os objetivos a serem atingidos pelo seu Programa de Governo foram:

[...] reavivar o interesse pela profissão pedagógica; promover a volta da atividade docente dos que dela se tem afastado, conservando-se embora, às vezes nas fileiras do magistério; c) acaroçoar, numa espécie de bandeirismo educacional, a penetração dos professores jovens no ‘hinterland’, ate a zona rural, distante dos centros de cultura urbana e industrial, e que frequentemente não se tem beneficiado de escolas verdadeiras senão apenas de improvisadas agências de alfabetização a cargo de Docentes de Emergências a cargo de docentes provisórios, via de regra, faltos de formação básica e técnica (JORNAL A GAZETA, 30-10-1951, p. 1).

Contudo, além da valorização do diploma de normalista, outros males precisavam ser combatidos com providências imediatas. Grisi (A GAZETA, 30-10-1951) apontou, em primeiro lugar, o baixo nível de produção escolar, “[...] que tem oscilado no último decênio, entre os quantitativos mínimo e máximo de 19.881 a 37.149 alunos aprovados,

correspondentes a 38 e 40% das matrículas correspondentes” (p. 1), em segundo, “[...] o êxodo dos professores em relação à atividade docente” (p. 1). Esse êxodo era apresentado de duas formas: aqueles professores que, apesar de possuir o diploma de normalista, se desviavam para outra atividade produtiva no mercado; e aqueles que, no interior do magistério, mesmo ocupando cargos de professores, se encontravam fazendo outras atividades, em desvio de função na administração; em terceiro, a permanência da “[...] política de lançar mão de professores leigos, que não descartando a capacidade de alguns, mas que a maioria desincumbiam sua tarefa de transmitir, sem ‘élan’ e sem segurança, o simbolismo mecânico do alfabeto” (p. 1); em quarto, “[...] a ausência de critério na distribuição das escolas no território estadual, havendo lugares com escolas a mais, e lugares com escolas a menos que a demanda da população” (p.1). Com isso, conclui Grisi (1951) que encontrou “[...] um estado de coisas anômalo, admirável e errôneo, em que se vê um generoso esforço financeiro [...] mas frustrado pela ausência de pessoal habilitado para a escolarização intensiva” (A GAZETA, 30-10-1951, p. 1).

A intenção do secretário de Educação, diante do quadro apresentado, seria promover uma reforma sistemática, progressiva e orgânica, capaz de proporcionar uma melhoria crescente e duradoura no sistema de ensino primário. Isso, evidentemente, se daria pelo “[...] estímulo ao trabalho docente, pela recompensa ao mérito, pelo incentivo à produção, enfim, por um sistema de permanente concurso de produção e melhoria técnica” (A GAZETA, 30-10-1951, p. 1).

Inferimos que, nessa reforma, há implícito um processo histórico em curso: o de acreditar que as reformas se fazem com métodos e com a formação das professoras, sem, para isso, disponibilizarem recursos financeiros necessários e suficientes. O foco central, na reforma em discussão, se ancora na pessoa do docente, tornando-o alvo de uma culpabilização individualizada pelos possíveis fracassos que essa reforma pudesse vir a ter, a qual visava, acima de tudo, ao ensino e à aprendizagem dos alunos. Em momento algum, cogitou-se da inclusão de outras variantes nesse processo, como as de ordem social, cultural, política e econômica, como fatores importantes a serem considerados nessa reforma, pois preferiu-se localizar a responsabilização pelo sucesso ou fracasso na pessoa do professor e isso foi claramente demonstrado na forma de controle exercida sobre os resultados de cada professor individualmente e sobre a política de méritos funcionais proposta. Com a tendência de tratar o professor, ou a sua formação, como responsável pelos problemas demandados do sistema educacional, a política aponta a formação como possibilidade de dar respostas capazes de

resolver a problemática da escola, ou seja, ela é vista como uma panacéia capaz de resolver todos os males da educação.

UMA NOVA ORDEM POLÍTICO-ADMINISTRATIVA NO ENSINO PRIMÁRIO

Grisi inaugurou uma nova ordem político-administrativa no ensino primário do Espírito Santo. Assim, em meio a muitos elogios, numa sessão realizada no dia 21 de novembro de 1951, na Assembléia Legislativa, conforme registrou o jornal A Gazeta, de 15 de dezembro de 1951, sob o título Novos destinos para o ensino no Espírito Santo, com um único voto desfavorável, foi aprovada a Lei nº 549 que, no dia 7 de dezembro de 1951, foi sancionada pelo governador do Estado. Essa lei, conforme declarou o artigo do jornal A Gazeta, representava para os deputados a moralização do ensino primário no Espírito Santo. Dessa forma, como afirma Coutinho (1993, p. 94), continha os direcionamentos para que fosse efetivada uma reforma geral do ensino primário:

Batizada pelo nome de 'Lei Áurea do Ensino' capixaba, fixava critérios para a classificação dos estabelecimentos escolares em categorias e entrâncias, segundo seu porte e localização, reorganizava a carreira do magistério, instituindo os concursos de remoção e ingresso, e assegurando gratificações proporcionais ao trabalho e às dificuldades do meio em que esse trabalho se realizava.

Em mensagem enviada à Assembléia Legislativa, o governador do Estado (1953) falou sobre os benefícios dessa legislação, pois ela outorgou ao magistério primário uma legítima carta de alforria, libertando-o das algemas de interferências políticas e conferindo-lhe prerrogativas de inamovibilidade, antes somente reconhecidas aos magistrados. Isso nos mostra que essa lei teve uma conotação de liberdade, cujo propósito era tirar, ao máximo possível, a ingerência da política de apadrinhamento que havia se infiltrado no magistério. Isso significa que antes, para o professor se locomover de sua cadeira, ele precisava recorrer a favores políticos, o que se constituía, de certa forma, uma moeda eleitoreira.

Essa lei, em seu art. 1º, classifica os estabelecimentos de ensino primário em cinco entrâncias: os de 1ª entrância seriam aqueles estabelecimentos localizados nos municípios da Capital e os da sede dos distritos com população acima de 1.000 habitantes; os de 2ª entrância seriam aqueles localizados nas sedes municipais e distritais servidas por estradas de ferro, ou as que se encontrassem em um raio de dois quilômetros da estrada de ferro; as de 3ª entrância seriam os estabelecimentos localizados a distância máxima de cinco quilômetros das sedes

dos municípios e que não tinham os itens acima citados; os de 4ª entrância, localizados nas sedes dos distritos e nos núcleos de população superior a 1.000 habitantes; e, por último, os de 5ª entrância, os estabelecimentos que não se encaixavam nas categorias apresentadas.

Nessa legislação, as escolas, conhecidas como “isoladas”, passaram a denominar-se “escolas singulares” e, segundo as suas localizações, foram classificadas em urbanas, distritais ou rurais. Quanto aos estabelecimentos de ensino primário, denominados grupos escolares, suas classificações mudariam no início de cada ano, mediante ato do secretário de Educação, levando-se em conta o número de alunos. Elas receberiam as classificações que seriam divididas em cinco categorias. Para receber a classificação de primeira categoria, a escola teria que ter mais de 20 classes de alunos, com frequência média regular de 600 alunos. Para a segunda categoria, dezesseis a vinte classes e frequência média de 450 alunos. Para a terceira categoria, onze a quinze classes, com frequência média de 300 alunos. Para a quarta categoria, sete a dez classes, com frequência média de 180 alunos e, por último, para a quinta categoria, seriam as escolas com cinco ou seis classes, com frequência média de 120 alunos.

Essas escolas, de acordo com a lei, seriam providas de um diretor, escolhido não por indicação política, mas pelo resultado comprovado de seu trabalho na função docente no ensino primário ao longo de três anos. Esse critério estava diretamente vinculado ao caráter meritocrático da lei, na qual as vantagens promocionais atribuídas aos professores eram automaticamente vinculadas ao cumprimento dos padrões mínimos exigidos de frequência e de promoção dos alunos, ao longo do período de três anos consecutivos.

É importante observar que esta lei, conhecida como Lei Áurea, criou também um mecanismo de controle de rendimento e frequência para o Concurso de Remoção. Ela instituiu e democratizou o Concurso de Remoção para todos os professores indistintamente de suas classificações, professores do ensino primário, ou primários, regentes de ensino primário, ou professores de concurso, todos, igualmente, se tornaram portadores desse direito, visto que, antes, pela falta de normatização, os professores ficavam a mercê das benesses dos políticos para se locomoverem. Porém, essa mesma lei que criou esse direito, criou também parâmetros que vinculavam a pontuação para as suas classificações nos concursos de remoção, ao objetivo maior dessa lei, que era o aumento de alunos frequentando a escola e com rendimento satisfatório.

Essa lei também não ficou indiferente ao crescimento funcional desses profissionais do magistério, o que aponta a preocupação com a qualidade da oferta do ensino primário em nosso Estado. Ela incluiu, como um dos requisitos de classificação, a comprovação de seus méritos. Assim diz o art. 20:

Como comprovantes dos méritos dos candidatos para efeito de classificação no concurso de que trata o art. 17, serão apreciados os seguintes títulos e elementos: a) notas obtidas pelo candidato nas diversas disciplinas do curso normal ou média final de conclusão do mesmo; b) diplomas e certificados de outros cursos oficiais ou reconhecidos; c) publicações sobre assuntos pedagógicos; d) atividade didática anterior; e) número de dias de comparecimentos não remunerados como substituto permanente, atestado pela autoridade competente; f) contribuição docente à Campanha de Educação de Adultos (Lei nº 549, 7-12-1951, art. 20).

Assim, como processo de medida de valorização do magistério, os professores receberiam reconhecimento pelo seu trabalho por lhes conferir uma gratificação pelo exercício da função, ou seja, essa gratificação era destinada a professores ou diretores, enquanto estes se encontrassem em efetivo exercício como regentes de escola ou classe própria.

Era assegurado o pagamento de uma gratificação mensal de magistério, na conformidade da tabela elaborada que apresentava discriminadamente os valores para cada função: regente de classe ou escola singular, regente de escola ou classe e delegado de ensino, diretor de escolas reunidas sem o encargo de regência de classe, diretor de escolas reunidas com o encargo de regência de classe, diretor de escolas reunidas com regência de classe e função de delegado de ensino, diretor de escolas reunidas e delegado de ensino, diretor de grupo escolar e para cada categoria e entrância.

A ALFABETIZAÇÃO SOB NOVAS BASES POLÍTICO-ADMINISTRATIVA

No que se refere à alfabetização propriamente dita, nos documentos públicos consultados durante a gestão de Grisi em frente à Secretaria de Educação, não encontramos registros escritos sobre um método de alfabetização oficialmente adotado pelo Governo. No entanto, em entrevista a uma professora alfabetizadora que vivenciou esse momento histórico, fomos informada sobre uma cartilha por ele encaminhada às escolas públicas do Espírito Santo, a fim de ser utilizada pelos professores nas classes de alfabetização. Essa professora, que nasceu em 1927, atuou na educação desde 1946, como alfabetizadora no Grupo Escolar Vasco Coutinho durante três anos, tendo o restante de sua carreira assumindo funções de comando na administração pública, nos revela:

Eu não tinha muita experiência não, mas era capaz de perceber alguns

problemas na aprendizagem pelo Método Global. A! era época da Gestalt, imperando gestaltismo, é Psicologia e, portanto, todos admitiam que a aprendizagem da forma maior da palavra era mais importante que o texto, era mais importante do que começar pelas letras. Bom! Em... 50, eu fui para o Grupo Escolar Naydes Brandão dirigir a escola e foi nessa década de 50 que o Governo brasileiro trouxe de São Paulo o Rafael Grisi, que era um especialista e que funcionava... tinha feito reforma em São Paulo e, realmente, fez aqui uma reforma muito interessante. Ele dividiu o Estado em entrâncias, os professores ganhavam mais quando iam para o interior, fez a primeira lei que organizou o magistério no Estado. Então, ele era realmente um sujeito muito competente. Foi a primeira lei do magistério, eu não me lembro que lei era, não. Era uma organizadora do trato com recursos humanos na área da educação. Mas Grisi cometeu um grande pecado, no meu entender ele, o Governo estadual, exatamente na área de alfabetização. Ele preparou uma cartilha da noite para o dia chamada Cartilha do Bidu e o governo espírito-santense editou essa cartilha que foi preparada pelo Grisi e pela mulher dele e o Governo do Estado editou essa cartilha e mandou para toda escola do estado para ser adotada na alfabetização. Bom, eu estava dirigindo a escola, reuni meu grupo de professores alfabetizadores e fomos fazer uma análise da cartilha e, como fruto dessa análise, nós preparamos um documento de quatorze páginas datilografadas naquele tempo. Porque a cartilha tinha sido produzida tão às pressas que a família do *L* não tinha sido tratada na cartilha! e que algumas palavras que eu não me lembro quais [risos], mas algumas palavras tivemos que ir pro dicionário para saber o significado delas porque ninguém sabia e muito menos as crianças poderiam saber [risos]. Então nós fizemos esse documento e a encarregada da Divisão de Orientação e Pesquisa Pedagógica dedicada à época era a professora Maria Madalena Pizza. E eu disse a ela: ‘Dona Madalena eu queria saber se a partir de agora a secretaria de educação vai responder pelos resultados de alfabetização na escola ou se vai ser a escola que vai continuar respondendo?’ Ela disse assim: ‘por que?’. Eu respondi: ‘Porque, se for a escola, vou dizer a senhora que não podemos adotar a cartilha que foi mandada para lá; agora, se for a Secretaria de Educação, nós adotamos e a senhora responde depois’. Aí ela disse assim: ‘Mas por que isso?’ ‘Porque ela está cheia de erros’. Está aqui o resultado da nossa análise e a senhora verifica. ‘Então você deixa isso comigo e você volta daqui a três dias’. Eu disse: ‘Tudo bem!’. Daí a três dias, eu voltei e ela me disse: ‘O secretário falou que você pode não usar a cartilha se não quiser’ Então eu disse: ‘Ela pode ficar lá até para uma leitura intermediário que os professores queira, fazer com os alunos coisa e tal mas adotar para ensinar nós não adotamos’. Bom! Eu disse para ela: ‘Até mesmo porque a gente está querendo superar esse problema da alfabetização e não há de ser com essa droga que a gente vai conseguir isso!’. Para minha surpresa [risos], ele, depois, reviu essa cartilha, não falou nada sobre isso, mas fez todas as alterações que a escola havia enviado para ele. A cartilha continuou a ser adotada, o Governo gastou um horror! (ROCHA, 2007. Informação verbal).

Na fala da professora, podemos perceber a tentativa da hegemonia do ideário da Escola Nova e, conseqüentemente, do método de alfabetização cognominado como Método

Global, nas escolas públicas do Estado. Contudo não conseguimos, em nossa busca à documentação oficial do Estado, encontrar nenhum exemplar da cartilha “BIDU”, mas achamos escritos desse autor referentes à época, sobre alfabetização e sobre cartilha, o que, evidentemente, nos leva a inferir sobre sua concepção de método didático de alfabetização. Inclusive, esse autor escreveu um manual orientador sobre elaboração de cartilhas que, assim, nos tornou possível reconhecer a orientação teórica desse autor e secretário de educação, quanto às suas ações administrativas implantadas e implementadas neste Estado. Nessa direção, Grisi escreveu “[...] um artigo sobre as relações entre o método e a cartilha no ensino da leitura, publicado na revista Educação, em 1946, e depois em separata” (MORTATTI, 2001, p. 17). Todavia não identificamos a edição desse livro, mas localizamos o artigo intitulado *O Ensino da leitura e da escrita: o Método e a cartilha*, publicado (1951). Além disso, localizamos, também, a sua primeira cartilha, intitulada *Lalau, Lili e o Lobo...*

Grisi toma como alicerce, na formulação teórica sobre os métodos de leitura e as cartilhas, a concepção de aprendizagem advinda da Gestalt, teoria da estrutura ou da configuração. Grisi (1951) mostra que, nessa concepção, o “[...] aprendizado não é o resultado da simples instalação de novas ligações entre neurônios sensoriais e motores, efetuadas no torvelinho mecânico das agitações casuais, casualmente idôneas, prazerosas e repetidas” (p.32), ao contrário disso, a aprendizagem surge com a percepção ou, mais precisamente, com o discernimento de uma situação. Assim, para Grisi (1951, p. 45), esse método:

[...] consiste em construir as condições necessárias e suficientes para que a percepção e o aprendizado se operem com a máxima eficiência e economia e sob as quatro modalidades – gradação, diferenciação, assimilação e redefinição, - preferimos chamar, com o termo que a Pedagogia já consagrou, ‘Método Global’.

Dessa forma, na visão desse autor, o Método Global é ideal para o ensino da leitura, visto que ele cria condições necessárias e suficientes no processo de estruturação perceptual, reunindo os aspectos da gradação, diferenciação, assimilação e redefinição e assim se torna possível a formação de hábitos e atitudes adequadas de realizar esse ensino com alto nível de economia de tempo, além de proporcionar o domínio de leitura inteligível e rápida. Observamos que o “Método Global”, apesar de estar inserido no Método Analítico, surge como uma forma de demarcar, ideologicamente, uma nova fase para a alfabetização na década em apreço.

O Método Global de ensino da leitura tinha, em suas bases teóricas, a psicologia da Gestalt, também, conhecida como teoria da forma. As aplicações das descobertas gestaltistas

na educação foram importantes no sentido de recusar o exercício mecânico no processo de aprendizagem. No entanto, essa teoria também reduz as possibilidades de conhecimento às estruturas préformadas nos indivíduos, desqualificando, assim, a força da educação como elemento fundamental no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Como descrito, a gestão de Rafael Grisi à frente da Secretaria da Educação foi marcada por grandes realizações, no sentido de revitalizar o sistema educacional e, em especial, o ensino primário e, como consequência, a alfabetização, no entanto, essa reforma sofreu ruptura por força de uma descontinuidade político-administrativa.

A MARCA DA DESCONTINUIDADE POLÍTICO-ADMINISTRATIVA

No Governo de Francisco Lacerda de Aguiar, que iniciou em 1º de fevereiro de 1955, assumiu, nessa mesma data, a pasta da Educação, o advogado Dr. Manoel Moreira Camargo. Durante o seu discurso de posse, veiculado pelo jornal *A Gazeta*, de 2 de fevereiro do ano corrente, sob o tema, *Um Grande Programa*, ele apresentou o que seria a sua proposta de governo em frente à Secretaria de Educação que consiste em estabelecer reuniões mensais dos pais dos alunos com os professores a fim de traçar normas e diretrizes, para maior aproveitamento do ensino; também restabelecer o preceito constitucional relativo ao ensino religioso nas escolas, sempre com a colaboração das autoridades eclesásticas. Além disso, fará cumprir a Lei nº 330, de 26 de julho de 1950, que dispõe sobre os professores catedráticos de diversos graus de ensino, e estabelece no art. 7º, o direito de indicar os seus substitutos na regência das aulas suplementares. Disse, ainda, que aprovaria o Regimento Interno dos estabelecimentos de ensino dos graus médios e superior, visando à obrigatoriedade de reunião mensal da congregação desses estabelecimentos, além de outras vantagens para o magistério.

É importante dizer que esse secretário assinalou sua posição política dizendo: “[...] sempre fui opositor ao governo passado” (GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 1955, p. 46). Esse secretário teceu severas críticas às ações do Governo anterior, manifestando assim, uma posição contrária à política dispensada ao ensino primário e, em especial, à alfabetização.

Um dos pontos polêmicos em sua administração foi a instituição da Lei nº 870 de 195(-), sobre a localização e efetivação de professores. Essa Lei rompeu com a política anterior por modificar o art. 24 da lei nº 549, de 7 de dezembro de 1951. Nesse artigo, está disposto, originalmente, que, para o professor docente de emergência se efetivar ao fim de cinco anos, ele precisa atender aos seguintes critérios: 150 comparecimentos anuais à

atividade docente na mesma escola ou classe; frequência média não inferior a 28, 26, 24, 22 e 20 alunos segundo se trate de classe ou escola de 1ª, 2ª, 3ª, 4ª ou 5ª entrância, respectivamente; rendimento escolar anual correspondente, em média a 20, 18, 16, 14 ou 12 alunos aprovados, conforme se trata, respectivamente, de classe ou escola de 1ª, 2ª, 3ª, 4ª ou 5ª entrância.

De acordo com a alteração desse artigo, o período exigido para efetivação dos professores leigos encurtou, passando de cinco para dois anos; os dias de frequência, na lei anterior, que seriam verificados a cada ano, passou para o final de dois anos; as efetivações não estavam mais condicionadas ao requisito da frequência nem ao rendimento dos alunos. Daí o desmantelamento da estrutura anteriormente fixada.

Após o término do mandato de Francisco Lacerda de Aguiar, assume a governadoria do Estado o então senador Sr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, tendo como titular da pasta da Educação o secretário Bolívar de Abreu. Em uma sessão ordinária, realizada na Assembléia Legislativa em 1959, esse governador relata à Secretaria de Educação e Cultura, que, observando e examinando, todos os setores de atividades da referida Secretaria, constatou uma série de irregularidades. Neste caso, citaremos, a seguir, as que se encontram relacionadas com a Divisão de Ensino Primário e Pré- Primário. São elas:

Funcionários colocados à disposição de outras instituições, professores nomeados para fazer cursos fora do Estado, excesso de diaristas admitidos [...] no ano findo, só com referência ao ensino primário, houve mais de 450 professores colocados à disposição [...]. A situação 'à disposição' trouxe, como consequência lógica, o acúmulo de professores em estabelecimentos de zonas privilegiadas, incluindo a Capital e cidades prósperas com flagrante prejuízos para a zona rural (GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 1959, p. 48).

Relata, ainda, nessa sessão ordinária, que 516 novas escolas foram criadas em 1957 e 1958, sem atender às verdadeiras necessidades locais e sem apoio nos estudos criteriosos dos dados populacionais, resultando daí a localização indevida e inconveniente de escolas próximas uma das outras, com baixa matrícula. Por outro lado, certos municípios foram muito mais beneficiados do que outros. Além disso, o referido relatório propõe medidas urgentes no sentido de prover o maior número possível de classes e escolas vagas, com professores titulados, principalmente na zona rural. Assim, ao final da década de 1950, registramos denúncias de descontinuidades administrativas.

CONCLUSÃO

Concluimos que as políticas efetivadas no ensino primário no Espírito Santo, a contar de 1950, objetivavam a uma adequação do sistema educativo, coerente com o modelo do desenvolvimento adotado no País, sob a crença de que desenvolvimento econômico e escolarização são duas coisas interdependentes e que a alfabetização é um elemento impulsionador desse desenvolvimento, por isso a ênfase administrativa no ensino primário.

Sob a crença de que a melhoria do ensino primário se daria via profissional habilitado, houve a tentativa de admitir somente professores com titulação de normalista. No entanto isso não se consolidou politicamente, uma vez que durante toda a década, a política de educação desenvolvida necessitou de admitir professores leigos no sistema de ensino para suprir a ausência de professores habilitados. Foi uma necessidade que a reforma do ensino primário no Espírito Santo não conseguiu superar.

Além disso, a afirmação dos valores característicos da mentalidade da época em estudo pode ser observada em torno da defesa de um único método de alfabetização o Método Global, pois este era considerado adequado aos princípios pedagógicos de ensino da leitura e da escrita do ideário da Escola Nova.

REFERÊNCIAS

COSTA, Gilda de Araújo. **O Direito à educação na Assembléia Constituinte do Espírito Santo de 1947**. 1998. 2 v. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1998.

COUTINHO, Maria José. **Uma história da educação no Espírito Santo**. Vitória: DEC/UFES, 1993.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Lei n. 549, 12 de dezembro de 1951**. Vitória, 2007. Disponível em <www.leisestaduias.gov.br>. Acesso em 2 de maio de 2007.

ESPÍRITO SANTO. Governador (1951-1954: Neves). **Mensagem enviada à Assembléia Legislativa [por] Jones dos Santos Neves, governador do Estado do Espírito Santo**. Vitória: Imprensa Oficial, 1953.

ESPÍRITO SANTO. Governador (1947-1950: Lindemberg). **Mensagem enviada à Assembléia Legislativa [por] Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, governador do Estado do Espírito Santo**. Vitória: Imprensa Oficial, 1947.

GRISI, Rafael. O ensino da leitura: o método e a cartilha. **Revista brasileira de estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, n. 43, v. 16, jul/set. 1951. Disponível em <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em 10 de junho de 2007.

MORTATTI, Maria do rosário Longo. Entre o ideal e o usual: a Didática Mínima de Rafael Grisi. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, n. 200/201/202, v. 82, p. 15-25, jan/dez. 2001. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em 10 de junho de 2007.
NOVOS destinos para o ensino no Espírito Santo. **A Gazeta**, Vitória, 15 dez. 1951.

PAYO, D. Antônio de São. Novos rumos no ensino de Espírito Santo. “O magistério aos normalistas”: a palavra do secretário de Educação. **A Tribuna**, Vitória, 11 agos. 1951.

ROCHA, Ana Bernardes da Silveira. **Práticas de alfabetização**. 2007. Entrevista concedida a Dulcinéa Campos, Vitória. 2007.