



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ALESSANDRA VIEGAS JOSGRILBERT

ESCOLARIZAÇÃO NA FRONTEIRA BRASIL PARAGUAI: 1901-1927

DOURADOS - MS

2015



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ALESSANDRA VIEGAS JOSGRILBERT

ESCOLARIZAÇÃO NA FRONTEIRA BRASIL PARAGUAI: 1901-1927

Dissertação de defesa, apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, sob a orientação do Prof. Dr. Ademir Gebara.

DOURADOS - MS

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

J83e Josgrilbert, Alessandra Viegas

Escolarização na fronteira Brasil Paraguai: 1901-1927. /
Alessandra Viegas Josgrilbert. – Dourados: UFGD, 2015.
129f.

Orientador: Prof. Dr. Ademir Gebara

Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de
Educação – Universidade Federal da Grande Dourados.

1. Educação – Áreas de fronteira – Aspectos históricos. 2.
História da educação – Ponta Porã, MS – (1901-1927). 3. História
da educação – Pedro Juan Caballero, PY – (1901-1927). I. Título.

CDD – 372.8909041

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte

FOLHA DE APROVAÇÃO

JOSGRILBERT, Alessandra Viegas

Escolarização na fronteira Brasil Paraguai: 1901-1927

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, para obtenção do título de mestre.

Orientador Prof. Dr. Ademir Gebara.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ademir Gebara – Orientador

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) Assinatura _____

Prof^a. Dr^a. Carla Villamaina Centeno

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) Assinatura _____

Prof^a. Dr^a. Alessandra Cristina Furtado

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) Assinatura _____

Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) Assinatura _____

Ao meu orientador, Dr. Ademir Gebara, por ampliar as “fronteiras” do meu conhecimento. A minha mãe, Dr^a. Maria de Fátima Viegas Josgrilbert, pelo apoio incondicional. À minha filha, Isadora Josgrilbert Fittipaldi Arêas, pelo afeto e compreensão nas horas difíceis.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, por acreditar em mim, me apontar o caminho da pesquisa e ampliar meus horizontes.

À família que tanto amo, pelo carinho e compreensão.

À banca examinadora, pelas contribuições ao texto final.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFGD, pelos ensinamentos.

A Sacha Aníbal Cardona Benítez, *Jefe del Departamento de Cultura e Turismo de la Municipalidad de Pedro Juan Caballero*, pelas informações e fontes de pesquisa.

Aos companheiros de jornada, que trabalharam dobrado na minha ausência.

Aos colegas do curso, pelo apoio e companheirismo.

Aos amigos, que souberam compreender meu distanciamento.

À FUNDECT/CNPQ, pelo financiamento do projeto “Educação, Civilização e Fronteira”.

RESUMO

Esta pesquisa se propõe a realizar aproximações entre a educação matogrossense e a paraguaia na fronteira entre Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, no limiar do século XX. O recorte temporal para esta investigação se situa entre 1901, época da nomeação do primeiro professor de Ponta Porã e 1927, data da inauguração do grupo Escolar Mendes Gonçalves. Foram utilizados como referências o Paraguai e o Estado de Mato Grosso uma vez que na Constituição Republicana Brasileira, de 1891, a responsabilidade sobre a educação foi delegada aos estados. O referencial teórico se baseou na Nova História Cultural, centrado nos estudos de Chartier (1988), apoiado em Certeau (1982) e Burke (1992). Para o conceito de fronteira foram utilizados Certeau (1998) e Hennessy (1978) e para utilização de periódicos em pesquisas, Gebara (1975), Capelato (1988), Hime (2005a, 2005b, 2002) e Campos (2012). A questão norteadora deste texto foi: Como se deu o início do processo de escolarização na fronteira Brasil- Paraguai? Especialmente, na fronteira entre as cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero. Para tanto, esta investigação tem como principal objetivo analisar o início do processo de escolarização na fronteira Brasil-Paraguai, nas cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero. Tem como objetivos secundários: abordar a historiografia educacional fronteiriça pelo viés de autores paraguaios, abordar a historiografia educacional fronteiriça pelo viés de autores brasileiros, e realizar uma aproximação entre textos paraguaios, brasileiros e o jornal “O Progresso”, de circulação local, para descrever o cotidiano escolar nessa fronteira, independente da nacionalidade do fato. Para o desenvolvimento da pesquisa, foram analisados 173 números do jornal “O Progresso”, com atenção dedicada às categorias de busca “escola” e “professor” e seus similares em espanhol. Para a análise foram elencadas as categorias “obrigatoriedade escolar”, “escolas e professores”, “inspetores escolares”, “avaliações escolares”, “disciplina escolar”, “edifícios escolares”, “calendário” e “currículo”. Como resultados, a pesquisa demonstrou, primeiramente, que a situação escolar, tanto do lado brasileiro quanto do lado paraguaio, era precária. A instabilidade política foi um dos principais entraves para a evolução da educação. Vários regulamentos foram elaborados no intuito de melhorar a qualidade da educação e estratégias semelhantes pautaram o percurso educacional de ambos, como, por exemplo: a importação de pessoal, o investimento na formação de professores, as conferências pedagógicas e a edição de revistas pedagógicas. Mesmo com investimentos governamentais e estratégias semelhantes, a educação, tanto no Paraguai quanto em Mato Grosso evoluiu lentamente.

Palavras-chave: Educação, Fronteira, Periódicos.

ABSTRACT

This study has the objective of discussing education in the Brazilian State of Mato Grosso and in Paraguay, on the border between Ponta Porã and Pedro Juan Caballero, at the turn of the 20th century. The time span for this investigation runs from 1901, with the appointment of the first teacher in Ponta Porã, to 1927, when the Mendes Gonçalves School was opened. Sources from both Paraguay and the State of Mato Grosso were used. It should be noted that the Brazilian Republican Constitution of 1891 gave the states responsibility for education. The theoretical reference is based on new cultural history, especially in studies by Chartier (1988), who drew from Certeau (1982) and Burke (1992). The concept of frontier is from Certeau (1998) and Hennessy (1978). Periodicals studies are from Gebara and (1975), Capelato (1988), Hime (2005) and Campos (2012). The question for the text was: “How did the early stages in the process of schooling on the frontier between Brazil and Paraguay take place, especially in Ponta Porã and Pedro Juan Caballero.” The main objective of this study is to analyze the original implementing of schools in this area. Secondary objectives include to, 1) take up the historiography of frontier education from the perspective of Paraguayan authors, 2) take up the same historiography from the perspective of Brazilian authors and, 3) compare Paraguayan and Brazilian texts and the local newspaper *O Progresso*, to describe every-day school life on this frontier, regardless of nationality the facts. To carry out the research, 173 issues of *O Progresso* were analyzed, with special emphasis on the search categories of “school” and “teacher,” and their Spanish-language equivalents. A number of categories were established for the analysis, including “mandatory school attendance,” “schools and teachers,” “school inspectors,” “school evaluation,” “school discipline,” “school buildings,” “calendar” and “curriculum.” The results of the research showed primarily that the situation of education on both sides of the border was precarious, political instability being one of the main obstacles to the evolution of education. A number of sets of regulations were drawn up in order to improve the quality of the education, and similar strategies were used on both sides, such as bringing in personnel, investing in teacher training, conferences for teachers and other educators and the publication of journals on education. Even with governmental investments and similar strategies, education in both Paraguay and Mato Grosso evolved very slowly.

Keywords: Education, Frontier, Periodicals

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
-------------------------	-----------

CAPÍTULO I - HISTORIOGRAFIA EDUCACIONAL FRONTEIRIÇA: AUTORES PARAGUAIOS	21
--	-----------

1.1. Flavio Florentín	21
1.1.1. A educação paraguaia na abordagem de Florentín	22
1.1.1.1. Estado Geral da Educação	23
1.1.1.2. Situação interna da educação paraguaia	29
1.1.1.3. Avanços pedagógicos da educação nas primeiras décadas de 1900	34
1.2. Fabio Anibal Jara Goiris	40
1.2.1. A educação em Jara Goiris	44
1.3. Sacha Anibal Cardona Benítez	47
1.3.1. A educação em Cardona Benítez	50

CAPÍTULO II - HISTORIOGRAFIA EDUCACIONAL FRONTEIRIÇA: AUTORES BRASILEIROS	53
--	-----------

2.1. Elizabeth Figueiredo de Sá	54
2.1.1. A educação no Estado de Mato Grosso na abordagem de Sá	55
2.1.1.1. A infância brasileira: representações, cultura e escolarização	55
2.1.1.2. O currículo e a formação da criança-aluno	61
2.2. Carla Villamaina Centeno	66
2.2.1. A educação fronteiriça em Centeno	67
2.2.1.1. Umberto Puiggari	68
2.2.1.2. Hélio Serejo	68
2.2.1.3. Armando Arruda Pereira	69
2.2.1.4. Astúrio Monteiro de Lima	70
2.2.1.5. Elpídio Reis	70
2.2.1.6. Virgílio Corrêa Filho	72

2.1.2.7. Pedro Ângelo da Rosa	74
2.2.1.8. João Batista de Souza	75
2.2.1.9. José de Melo e Silva	75
2.2.2. Considerações Finais em Centeno	78
2.3. Pedro Angelo da Rosa	79

CAPÍTULO III – APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS NA EDUCAÇÃO FRONTEIRIÇA 83

3.1. A obrigatoriedade escolar	88
3.2. As escolas e os professores	90
3.3. Os inspetores escolares	104
3.4. As avaliações escolares	106
3.5. A disciplina escolar	108
3.6. O espaço escolar	110
3.7. O calendário escolar	114
3.8. O currículo escolar	117

CONSIDERAÇÕES FINAIS 120

REFERÊNCIAS 124

FONTES 129

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Foto da linha de fronteira, de 1965, entre as cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, ao fundo e à esquerda, observa-se a Laguna Punta Porá, ponto de origem do povoamento das duas cidades. Arquivo pessoal de Marcelino Nunes de Oliveira	10
Figura 2 – Anúncio do jornal “O Progreso”, 1922, n. 106-114. Arquivo em PDF do Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados	93
Figura 3 – Classe da Professora Madalena Manvailer, década de 1920 – Arquivo das Faculdades Magsul	98
Figura 4 – Grupo de professores da “Escuela Graduada Doble”, década de 1920 – Arquivo pessoal de Sacha Cardona Benítez	99
Figura 5 – Escola “Graduada Doble La Patria” – Arquivo pessoal de Sacha Cardona Benítez	111
Figura 6 – Grupo Escolar Mendes Gonçalves – Construído em 1925 – Arquivo particular de Sacha Cardona Benítez	113
Figura 7 - Anúncio do jornal “O Progreso”, 1927, n. 271, p. 4. Arquivo em PDF do Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados	118

INTRODUÇÃO

O que significa a história de regiões fronteiriças? Seria somente a história de dois países separados por uma linha imaginária? Ou existiria uma história peculiar, própria do local? Histórias cruzadas? Estes questionamentos encaminham a questão condutora deste texto: como se deu o início do processo de escolarização na fronteira Brasil- Paraguai?

Para se reescrever uma parte da história da educação da fronteira entre as cidades de Ponta Porã-Brasil e Pedro Juan Caballero-Paraguai, no início do século XX, especialmente entre 1901 e 1927, foi preciso recorrer ao que já havia sido escrito sobre a região. Como para Certeau (1982, p. 81) “Em história, tudo começa com o gesto de *separar*, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho.” Tendo consciência, como nos adverte Le Goff (1990), de que as escolhas de um historiador determinam as bases de seu trabalho. Esta investigação tem, portanto, como principal objetivo analisar o início do processo de escolarização na fronteira Brasil-Paraguai, nas cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero; e como objetivos secundários: abordar a historiografia educacional fronteiriça por autores paraguaios, abordar a historiografia educacional fronteiriça por autores brasileiros, e realizar uma confrontação entre textos paraguaios, brasileiros e o jornal “O Progresso”, de circulação local, para descrever o cotidiano escolar nessa fronteira, independente da nacionalidade do fato.

O recorte temporal para esta pesquisa foi definido vinculando-o aos marcos educacionais: 1901, quando foi criada oficialmente a primeira escola mista em Ponta Porã e foi nomeado Júlio Alfredo Mangini como seu professor, pela Lei Estadual n. 294 de 11 de abril de 1901 (ROSA, 1962)¹; até 1927, época da inauguração do Grupo Escolar Mendes Gonçalves, a primeira escola estruturada, no lado brasileiro. As datas do recorte temporal podem causar a impressão de que o lado brasileiro será priorizado nesta pesquisa, mas a data escolhida para o término do recorte é exatamente quando o Brasil se “igualava” à situação educacional paraguaia, que possuía escola estruturada desde 1912, segundo Jara Goiris (1999).

¹ Essa escola funcionou por pouco tempo, por não possuir local adequado.

Essa fronteira possui traços peculiares, não existem barreiras geográficas, como demonstra a foto a seguir, apenas uma rua separa os dois países. Rosa (1922, p. 13) comenta: “Não se sabia ao certo, o lugar onde passava a linha divisória entre os domínios do Brasil e do Paraguay, e o nome Ponta Porã designava as duas bandas fronteiriças.” Aliás, Rosa complementa que o nome Porã significa bonita, em guarani. As peculiaridades locais também são assim descritas, em 1939, por Melo e Silva (2003, p. 78-79):

É um Brasil à parte a fronteira meridional de Mato Grosso. Tudo lá é diferente: costumes, língua e, nalguns pontos, o próprio caráter do povo sofreu grande modificação... O isolamento, a falta de comunicação rápida, para muitos de seus pontos, a situação de zona despovoada, vizinha de outro país também despovoado na parte fronteiriça e quase despolicidado, tudo concorre para a desgarrantia daquela faixa de fronteira.



Figura 2 – Foto da linha de fronteira, de 1965, entre as cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, ao fundo e à esquerda, observa-se a Laguna Punta Porã, ponto de origem do povoamento das duas cidades. Arquivo pessoal de Marcelino Nunes de Oliveira.

Embora existam elementos de história comparada, na história da região o pertencimento fronteiriço, muitas vezes, sobrepõe-se ao pertencimento nacional. Como demonstra o depoimento de Anibal Franco, em Jimenez Benitez (1991, p. 212), “[...] a los

nacidos en la frontera norte de nuestro país, donde la división es apenas simbólica y los hitos que maracan el limite entre un país y otro, no son outra cosa que lazos de unión entre los mismos.” Para este trabalho, empregar-se-á a perspectiva de Gebara, que define região:

enquanto termo descritivo quer de uma unidade geográfica, econômica ou social, complementa a análise da realidade ou o sentido de explicitar os conceitos teóricos em sua historicidade. Obviamente, a consequência desse argumento é que as regiões que definem diretamente, em relação aos seus componentes históricos (tempo, espaço, etnias, etc.), com isso, os exemplos históricos pertinentes à uma região, como por exemplo, o Carirí, não correspondem aos elementos definidores do Oeste Velho de São Paulo. Em suma, a região não pode ser entendida em círculos concêntricos, tal qual o sistema capitalista central, envolvido por periferias (regiões). A região não é um conceito teórico da economia política, a região é um conceito descritivo de uma unidade na qual se verifica a diversidade. (GEBARA, 1987, p. 15).

Utilizar-se-á o conceito de fronteira de Certeau (1998, p. 213), apontado como paradoxo: “criados por contatos, os pontos de diferenciação entre dois corpos são também pontos comuns. A junção e a disjunção são aí indissociáveis. Dos corpos em contato, qual deles possui a fronteira que os distingue? Nem um nem o outro. Então ninguém?” e ainda como problema teórico: “a quem pertence a fronteira? O rio, a parede ou a árvore faz fronteira. Não tem o caráter de não-lugar que o traçado cartográfico supõe no limite. Tem um papel mediador. [...] Articula. É também uma passagem.”

Hennesy (1978) trata de história das fronteiras na América Latina e classifica-as de acordo com a economia da região, comenta que as primeiras fronteiras da América Latina se configuraram pelo trabalho dos missionários e depois se configuraram também fronteiras do ouro, da prata, da borracha, do gado, da agricultura, entre outras e faz distinção entre a formação das fronteiras da América do Norte e da América Latina.

In the process of nation-building, each state elaborated nationalist symbols which commanded primary loyalties in comparison with which the pull of wider Latin American heroes and symbols is attenuated. As internal frontiers of settlement move closer to political frontiers with the filling in of empty spaces and as new issues arise, [...] (HENNESSY, 1978, p. 109)².

² No processo de construção de nação, cada país elaborou heróis e outros símbolos que despertavam lealdades primárias mais fortes do que aquelas transmitidas pelos símbolos latino americanos mais abrangentes. Como as fronteiras internas de povoamento se aproximaram às fronteiras políticas, com o preenchimento de espaços vazios, novas questões surgiram [...] (Tradução nossa).

Como aponta Hennessy (1978), cada sociedade fronteiriça foi forjada nas relações estabelecidas de acordo com a sua produção e a construção da identidade de cada país se deu pela construção de símbolos nacionais fortes. Entretanto a “sociedade da erva mate” não foi abordada em seu texto. Esta sociedade criou elos, antes separados pela Guerra do Paraguai, nos quais o Brasil extraía, o Paraguai transportava e a Argentina comprava a erva.

Nos primeiros anos do século XX, Ponta Porã e Pedro Juan Caballero constituíam um espaço social em formação. Os primeiros habitantes da região não eram somente brasileiros ou paraguaios, mas também índios guaranis, que trabalhavam na extração ou na venda da erva-mate. Famílias brasileiras vieram do sul do país, procurando um local para se estabelecerem, já que a região sul se encontrava tumultuada, devido à Revolução Federalista.

Corrêa (1999) trata da história da região sob outro viés, o econômico, e afirma que as atividades que possibilitaram a “conquista e amansamento” dos territórios do sul de Mato Grosso³ foram o extrativismo da erva mate, de 1870 a 1920, e a pecuária.

A extração da erva-mate nativa foi o que favoreceu, inicialmente, a economia local, com a instalação da Companhia Mate Larangeira. A localidade era favorável aos que pretendiam melhores condições de vida, os quais foram incentivados pelo governo brasileiro a se fixarem na região, que necessitava de mão de obra e de pessoas para povoar seu território. Essa estratégia, posteriormente, vai ser bastante utilizada por Getúlio Vargas no Estado Novo com a “Marcha para o Oeste”.

Corrêa (1999, p. 234) trata da formação identitária do povo fronteiriço, destacando a contribuição do componente paraguaio:

[...] a fronteira Sul de Mato Grosso absorveu e incorporou culturas, usos e costumes que mesclaram, por sua vez, as raízes indígenas mais remotas com contribuições paraguaias, a significativa influência gaúcha, bem como de outros grupos de origens diversas, o que conferiu um colorido regional e *sui generis*, até os dias de hoje, em Mato Grosso do Sul.

Wilcox (1993), em seu artigo sobre a contribuição dos paraguaios na formação do oeste brasileiro, revela os motivos pelos quais esses imigrantes deixaram seu país e vieram procurar trabalho no Brasil. Descreve a região como remota e comenta que de ambos os lados da fronteira, o banditismo e as atividades ilícitas eram práticas comuns na região e destaca a forte influência do paraguaio nos usos e costumes da região;

³ O Estado de Mato Grosso abrangia os atuais estados de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Rondônia.

Travellers report that throughout the area Guaraní-Spanish was the tongue most often heard. [...] An extension of this was the absorption of Paraguayan customs, such as foods, musical tastes, and dances. The siesta (sesta in Portuguese) outdoor barbecue (assado ou churrasco), hot and cold mate tea (chimarrão ou tereré), Paraguayan corn cakes (chipa), the card game truco espanhol, use of the Paraguayan harp in local country music, and the popularity of the Paraguayan polka and “Santa Fé” are all an integral part of life in Mato Grosso do Sul today. (WILCOX, 1993, p. 505)⁴.

Ainda sobre usos e costumes, Wilcox (1993) cita Melo e Silva como o maior propagandista antiparaguaio, o qual afirma que este povo só gostava de beber, tocar música e jogar. A região de fronteira deveria ser ocupada por brasileiros, com população “enraizada na terra, inclinada à parcimônia e à sobriedade”.

Sobre educação faz uma única citação:

Paraguay acted more than just an exporter of culture, however. For much of the time it was the only outside link for a society suffering from acute isolation. Travellers in the border area of Ponta Porã in 1912 noted that there were no schools in town and children were educated in the adjoining Paraguayan town of Pedro Juan Caballero. This had changed little by earlier 1920s, at a time when Ponta Porã municipality was the state’s second largest in population. (Ibid., p. 506)⁵.

Para compreender essa fronteira, vale destacar como o Paraguai estava politicamente. O período entre guerras, do Paraguai e do Chaco, foi um dos poucos no qual o Paraguai experimentou a democracia, segundo Cardozo (1996a). Mas é importante ressaltar que os dois grandes partidos existentes no Paraguai até os dias de hoje, são o Liberal e o Colorado e

tienen un origen ideológico liberal, lo que significa que, desde sus respectivas fundaciones, han estado siempre en la defensa del capitalismo, enfatizando la absoluta preeminencia de la propiedad privada y de la iniciativa particular y, lógicamente, de la economía de mercado. Además de seguir la ideología del liberalismo clásico, liberales y colorados eran casi todos políticos conservadores [...] Además, al menos en Paraguay, los conservadores defendían también el concepto de que el Estado debe abstenerse casi completamente de actuar en la esfera socioeconómica [...]. (JARA GOIRIS, 2004, p. 156).

⁴ Viajantes reportaram que por toda a área o Guaraní-Espanhol era a língua mais ouvida [...] Uma extensão disto era a absorção dos costumes paraguaios, como comida, gosto musical e danças. A siesta, o churrasco ou assado, o chimarrão ou tereré, a chipa, o truco, o uso da harpa paraguaia na música local, a popularidade da polca paraguaia e da Santa Fé são parte da vida do Mato Grosso do Sul hoje. (Tradução nossa).

⁵ Paraguai atuou mais que um mero exportador de cultura. Por muito tempo ele foi o único ponto de contato para uma sociedade que sofria de isolamento agudo. Viajantes na área de fronteira de Ponta Porã, em 1912, perceberam que não havia escolas na cidade e as crianças eram educadas na cidade vizinha de Pedro Juan Caballero. Isso pouco mudou na década de 1920, um tempo no qual Ponta Porã era o segundo maior município do estado, em termos de população. (Tradução nossa).

A Constituição paraguaia de 1870, conhecida como a "Constituição Liberal", foi inspirada nas constituições dos Estados Unidos e da Argentina, mas essa constituição tomou realmente força em 1904, como comenta Cardozo (1996b, p. 100):

El programa revolucionario era la Constitución de 1870, hasta entonces letra muerta en casi todos sus postulados. El general Caballero intentó vanamente obtener el apoyo militar brasileño. El Pacto del Pilcomayo puso fin a las hostilidades y llevó a Juan Bautista Gaona, el 13 de diciembre de 1904, a la presidencia de la República. Los colorados conservaron algunas carteras, pero terminó su predominio y comenzó la era liberal.

Segundo Romero de Vázquez (2008, p. 57), em 1904 se iniciou a revolução armada que contou com o apoio de capitalistas portenhos e do estado liberal argentino, com o objetivo de consolidar o desenvolvimento “*capitalista dependiente que se instala con grandes empresas forestales, ganaderas, transportes fluviales, etc.*”

Apesar das dificuldades para reconstruir um país aniquilado pela guerra, foi um período em que o Paraguai experimentou uma tentativa de equilibrar a diferença entre a cidade e o campo; sob a perspectiva de Cardozo (1996b, p. 100):

Una vez en el poder, el liberalismo procuró adecuar las instituciones a su programa partidario.[...] La reforma sustancial fue la incorporación de las masas campesinas a la vida política. Se restableció la antigua igualdad entre los señores de la ciudad y los hombres del campo, que la venta de tierras públicas había venido a quebrar en beneficio de los terratenientes⁶.

Já para Jara Goiris (2004, p. 159)

Este proceso, en el campo político, es comparable a lo que ocurrió en el Brasil con el llamado coronelismo, donde grandes propietarios de tierra en alianza con el Estado ejercían un dominio político-electoral sobre las masas campesinas dependientes, inclusive con el uso de la coacción y la violencia.

Nessa época, o Paraguai experimentou um desabrochar intelectual e um primeiro avanço científico, exposto por Cardozo (1996b, p. 105):

⁶ Nomenclatura dada aos latifundiários paraguaios.

Desde el egreso de los primeros abogados de la Universidad Nacional, el Paraguay, renacido de las cenizas de la guerra, comienza una nueva era de cultura. Surge una floración de grandes figuras intelectuales [...] como nunca las había tenido el país, la producción bibliográfica deja de ser esporádica, nace la actividad científica, aparecen los primeros valores en las artes plásticas y musicales, se afirma el pensamiento jurídico, y en todos los órdenes hay un firme impulso de progreso. Antes que forjar conceptos propios, los guías intelectuales buscan ponerse al día en los avances de las ciencias, la filosofía y las letras. Elementos y métodos europeos predominan sobre los modos nativos. El anhelo de modernización y europeización da su impronta al quehacer nacional.

Estudos preliminares demonstram que, desde o início da colonização, as histórias da educação brasileira e paraguaia se misturam. Segundo Jara Goiris (1999), “*El primer evangelizador del Brasil, Padre José de Anchieta, era jesuíta y algunos de sus compañeros de la Compañía de Jesus llegaron a Asunción en 1588.*” É necessário dizer que a primeira ordem a desembarcar no Paraguai foi a franciscana, que acompanhou os conquistadores espanhóis, mas a *Compañía de Jesus* foi a congregação religiosa mais importante para a colonização espanhola. Para Silva (2000, p. 95), “a educação, tanto para o projeto invasor, quanto para os povos invadidos, tem sido um aspecto fundamental.” Mesmo estando fora do recorte temporal, este parentese se faz necessário para demonstrar que brasileiros e paraguaios têm, em comum, a mesma matriz educacional, ou pelo menos, a mesma representação de sua história educacional.

A questão da educação das populações defronta-se então com um triplo problema: nativos, migrantes e estrangeiros fronteiriços. Nesta configuração, como visualizar as crianças e sua educação? Primeiro é preciso verificar a população jovem existente, sua concentração e sua demanda por educação; segundo é também necessário verificar os agentes dessa educação, até que tenhamos um sistema educacional mais amplo e abrangente, só possível com o desenvolvimento da capacidade do Estado nacional de intervir com a montagem de um sistema escolar. (GEBARA, 2015).

Corroborando Gebara, as seguintes questões foram elaboradas: Onde as crianças fronteiriças estudavam? Como se deu o início deste processo? Essas questões estabelecem o marco inicial deste trabalho e balizam seu desenvolvimento.

Esta pesquisa busca respostas aos questionamentos suscitados por Gebara e sua relevância é ressaltada, uma vez que não foram encontrados textos que utilizem a perspectiva de autores dos dois países envolvidos. Afinal, de acordo com Certeau (1998), a fronteira articula, não separa.

É importante ter consciência do papel do historiador na área da educação. Vidal e Faria Filho (2003, p. 61), quando tratam do ofício do historiador, afirmam:

Forçoso é então assumir que, partícipes da construção da disciplina História da Educação, nós, os autores, somos, nos momentos mais recentes, sujeitos e objetos da narrativa. E, mais do que isso, que as fontes que utilizamos são, elas também, peças do jogo político que institui a memória (e produz o esquecimento) nas constantes lutas de representação travadas no interior do campo.

Este texto utiliza, como referencial teórico, a nova história cultural, centrada nos estudos de Chartier (1988) e preconizada pela nova história defendida por Bloch e Febvre, segundo Burke (1992), responsáveis pela revista dos *Annales*, publicada em 1929. O contraste entre os paradigmas da história tradicional e da história nova podem ser resumidos em seis pontos: a nova história se preocupa com toda atividade humana e sua base filosófica é a ideia de que a realidade é social ou culturalmente construída; ocupa-se da análise das estruturas; interessa-se pela opinião das pessoas comuns; amplia o espectro das fontes, interessando-se por testemunhos orais, fotografias, estatísticas, jornais; o modelo de explicação histórica; amplia a variedade de questionamentos dos historiadores; o relativismo cultural, na história nova, aplica-se tanto à própria escrita da história quanto aos seus objetivos. Como uma das principais fontes utilizadas para esta pesquisa é o jornal “O Progresso”, essa perspectiva teórica se adequa ao tema.

Chartier (1988, p. 16-17) propõe que o historiador deve “identificar como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”; enfatizando a questão da interpretação, objeto da operação historiográfica, e compreendendo que quando se escreve a história existe uma reinterpretação do historiador, uma vez que não existe neutralidade do pesquisador. Para compreender a realidade social, Capelato (1988, p. 20) orienta que “[...] a história morta cede lugar a uma história viva que se propõe, como meta, captar as transformações dos homens no tempo. A imprensa oferece amplas possibilidades para isso”, portanto, a utilização do jornal “O Progresso”, nesta pesquisa, tornou-se relevante por registrar e demonstrar o cotidiano fronteiriço, além de aproximar as duas perspectivas.

Como este texto está centrado nas fontes, é importante que se esclareça que os problemas das fontes e métodos apareceram quando os novos pesquisadores começaram a fazer novos questionamentos sobre o passado e tiveram que buscar novos tipos de fontes para

suplementar os documentos oficiais. Alguns se voltaram para os testemunhos orais, outros às evidências das imagens, outros a dados estatísticos, entre outras. Todavia essas fontes suscitavam problemas: retratar o socialmente invisível (mulheres operárias, por exemplo); ou ouvir os inarticulados. Ambos são empreendimentos arriscados.

Já para Le Goff (1990), o método é por vezes mais ou menos imposto pelo estado da documentação, dado que cada tipo de fonte exige um tratamento diferente, no interior de uma problemática de conjunto.

A história ganhou cientificidade ao começar a criticar os documentos considerados como fontes. Paul Veyne (1971, p. 265-266) afirmou que a história devia ser "uma luta contra a ótica imposta pelas fontes" e que "os verdadeiros problemas de epistemologia histórica são problemas de crítica [...]. O conhecimento histórico é o que dele fizeram as fontes." Os historiadores, sobretudo do século XVII ao XIX, aperfeiçoaram uma crítica de documentos que hoje está incorporada, continua sendo necessária, mas ainda é insuficiente. Tradicionalmente, distingue-se entre uma crítica interna ou de autenticidade e uma crítica externa ou de credibilidade. A partir dessa abordagem, neste trabalho, será utilizado um cruzamento entre fontes bibliográficas e um jornal local.

O trabalho com periódicos apontou para a pesquisa centrada na Nova História Cultural; este vem ganhando força, cada vez mais pesquisadores encontram nas páginas de jornais e revistas temas de pesquisa, pois, de acordo com Capelato (1988), “a imprensa possibilita ao historiador acompanhar o percurso dos homens através dos tempos. O periódico, antes considerado fonte suspeita e de pouca importância, já é reconhecido como material de pesquisa valioso para o estudo de uma época.”

Campos (2012) aponta a valorização da imprensa por historiadores da educação, pois “muitas pesquisas buscaram perscrutar temas estritamente educacionais, tanto nas folhas periódicas tipicamente opinativas do século XIX, quanto no *produto* jornal, característico dos séculos XX/XXI.”

A pesquisa se desenvolverá tendo sempre o olhar voltado para os dois lados dessa fronteira, buscando suas aproximações e distanciamentos. Para Certeau (1982, p. 66-67):

Toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção sócio-econômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração que circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de observação ou de ensino, uma categoria de letrados, etc. Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma

particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam.

O interesse pelo tema também foi baseado nas fontes. Duas delas chegaram de forma inesperada. A primeira foi a foto da sala de aula da professora Madalena Manvailer, quando, em uma conversa informal, uma das alunas da foto, foi relatando sua experiência como aluna. O cotidiano escolar foi o ponto que mais despertou a atenção desta pesquisadora, a falta de material fazia com que as alunas praticassem a escrita em pequenas lousas individuais. Como essa conversa aconteceu no final da década de 1990 e essa pessoa não está mais entre nós, não pôde constar da pesquisa. A segunda fonte, surgiu também de forma inesperada, em uma visita ao Museu da Erva Mate de Ponta Porã. A curiosidade por uma estante cheia de livros antigos, localizada no escritório do Museu, despertou atenção. Um pequeno livro, sobre Ponta Porã, chamou ainda mais a atenção, por ser o mais antigo da estante. Depois de conhecê-lo, foi constatada a raridade da obra de Pedro Angelo da Rosa “*Annaes Ponta-Porenses*”, escrita em 1922. Esse dois fatos estimularam o estudo sobre educação na fronteira Brasil-Paraguai. Como se pode observar, o aparecimento das fontes é que estimulou a pesquisa e durante o mestrado mais fontes foram surgindo.

Quanto às fontes paraguaias, duas visitas foram importantes, a primeira ao secretário de turismo de Pedro Juan Caballero, Sacha Anibal Cardona Benítez, que possui um arquivo pessoal bastante vasto, com fotos, documentos, jornais e objetos, que contam a história do Paraguai e da fronteira. A segunda foi a biblioteca da *Municipalidad* de Pedro Juan Caballero, que apesar de não contar com uma infraestrutura elaborada, conta com uma funcionária que conhece todo o acervo e atende a todos com cordialidade e atenção.

Quando o trabalho foi tomando corpo, a visita ao Centro de Documentação Regional (CDR) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) foi fundamental. Lá foram encontradas as teses de Brito (2001) e Centeno (2007) e o jornal “O Progresso” já digitalizado e organizado. Durante as aulas do Mestrado, surgiram os textos de Gebara (1975), Vidal e Faria Filho (2000, 2003), Sá (2007) e Silva (2000).

Buscas na internet também ajudaram na localização de bibliografia, como o texto de Telesca (2013) sobre historiografia paraguaia, que apontou a existência do livro de Florentín. Os textos de Souza (2000) e Silva e Valdemarin (2010) também foram localizados por meio eletrônico.

Para organizar a exposição deste trabalho, tendo em vista esse percurso de pesquisa e o desenvolvimento das questões postas pelo tema, optou-se pelo seguinte plano de abordagem. O primeiro capítulo está fundamentado na bibliografia paraguaia, tratando, primeiramente, da história da educação daquele país, com base na tese de Flavio Florentín (2009), que descreve a educação paraguaia do pós-guerra; complementado pelo texto de Romero de Vázquez (2008). Para observarmos como era a educação fronteiriça sob a perspectiva de autores paraguaios, como não existem relatos específicos sobre o assunto, recorreremos aos autores da história regional paraguaia, sendo encontrados: Sacha Aníbal Cardona Benítez e Fabio Anibal Jara Goiris.

O segundo capítulo está estruturado com base nas fontes bibliográficas brasileiras. Como no Brasil, a educação ficou a cargo dos estados, primeiramente, para se conhecer a legislação e a situação da educação no Estado de Mato Grosso, será apresentado o livro “De criança a aluno: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso (1910-1927)” escrito pela Dra. Elizabeth Figueiredo de Sá, posteriormente para chegarmos à educação na fronteira, será utilizada a tese de doutorado “Educação e fronteira com o Paraguai na historiografia matogrossense (1870-1850)” de Carla Villamaina Centeno, de 2007. Em um terceiro momento, será analisado “Annaes Ponta-Porenses”, de Pedro Angelo da Rosa, o livro mais antigo que se tem notícia sobre Ponta Porã, escrito em 1922.

O terceiro capítulo está pautado no jornal “O Progresso”, apoiado sobre a utilização de periódicos como fonte histórica, baseado nos estudos de Gebara (1975), Capelato (1988), Hime (2005a, 2005b, 2002) e Campos (2012) e vinculado às duas fases do jornal “O Progresso”, veiculado em Ponta Porã de 1920 a 1927. Foram encontrados 173 números desse jornal, 100 edições da primeira fase, entre os anos de 1920 e 1922 e 73 edições da segunda fase, de 1926 e 1927. A periodização das fases do jornal está contida nele próprio. Vale ressaltar que o jornal trazia notícias dos dois lados da fronteira, inclusive, em alguns números do jornal, existia uma coluna intitulada “O Progresso em P. J. C.”, escrita em espanhol. Neste capítulo, serão apontadas as aproximações entre os autores paraguaios e brasileiros com o jornal “O Progresso”, para reconstruir o início do processo educacional da referida fronteira, nas primeiras décadas do século XX, pois, segundo Hime (2002, p. 1), “[...] novamente os olhos dos pesquisadores voltam-se para o panorama jornalístico com a preocupação de preservar a memória e construir a história.” Serão analisadas as categorias: obrigatoriedade escolar, escolas, professores, inspetores escolares, disciplina escolar, edifícios escolares, calendário escolar e currículo.

A escolha do pesquisador que lida com periódicos deve ter relação com os objetivos de sua pesquisa, por exemplo: se sua investigação é de ordem política ou econômica, sua atenção deve se voltar para editoriais; se deseja estudar costumes, seu olhar pode se dirigir para as colunas sociais ou para os anúncios. Neste caso, a atenção se centra nas categorias de busca escola e professor, em seus similares em língua espanhola e nas outras categorias de análise. Tudo isso para contar uma parte da história que ainda não havia sido escrita, a educação e o encontro de países, de culturas, de pessoas que escolheram esse espaço geográfico para construir suas vidas.

CAPÍTULO I - HISTORIOGRAFIA EDUCACIONAL FRONTEIRIÇA: AUTORES PARAGUAIOS

Para tratarmos da historiografia educacional da fronteira Brasil-Paraguai, entre as cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, sob a perspectiva paraguaia, não foi encontrado nenhum livro, tese ou dissertação que abordasse o assunto.

A historiografia paraguaia, no último quinquênio, foi analisada por Ignacio Telesca (2013). O autor afirma que, no Paraguai, ainda se produz pouco e quase nada foi escrito sobre história e ainda vincula essa pequena produção à existência de somente duas faculdades de história no país, a *Universidad Nacional de Asunción* e a *Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción*. Telesca (2013) não indica trabalhos sobre história da educação na fronteira, cita apenas o trabalho de Flavio Florentín (2009), "*Historia de la educación en el Paraguay de posguerra, 1870 a 1920*". Sobre a história da educação paraguaia, também foi encontrado o texto de Natividad Gregoria Romero de Vázquez (2008), "*La Educación en el Paraguay: Desarrollo 1811-1931*". Como a análise de Romero de Vázquez é sucinta ao tratar do período estipulado pelo recorte temporal, mas contempla vasta documentação e dados estatísticos, será utilizada para complementar o texto de Florentín, na elucidação de alguns pontos fundamentais para a compreensão da educação paraguaia do período enfocado.

Na biblioteca da *Municipalidad* de Pedro Juan Caballero foram encontrados três livros sobre a história da região de Pedro Juan Caballero, de autoria de: Cardona Benítez (2008), Jara Goiris (1999) e Quevedo de Roig (1984). O livro de Quevedo De Roig (1984) foi descartado por conter poucos dados referentes à educação no período desejado. Foram selecionados os textos de Jara Goiris (1999), autor de "*Descubriendo la Frontera: Historia, Sociedad y Política en Pedro Juan Caballero*" e Cardona Benítez (2008), escritor de "*A la sombra de los perobales: historia del poblado de dos ciudades 1870-1902*".

Este capítulo apresenta os três textos selecionados da mesma forma: apresentando o tema, o autor e um resumo das ideias educacionais nele contidas.

1.1. Flavio Florentín

A obra de Flávio Florentín tem como tema a educação paraguaia do pós-guerra (1870-1920) e é baseada, principalmente, em fontes primárias. O livro é oriundo da tese de doutoramento, sob orientação do Dr. Alfredo Viola, na *Universidad Nacional de Asunción*. O autor iniciou, em 1983, seus estudos de teologia em Assunção e se titulou Mestre em Teologia, em 1988, no “*Seminario Teológico Bautista de Buenos Aires*”. Trabalhou mais de vinte anos na formação e capacitação de pastores e como professor universitário. Em 1994, começou a faculdade de História na Universidade Nacional de Assunção e terminou seu doutorado, em 2005.

Na introdução do livro, o autor apresenta suas hipóteses, justificativas, proposta teórico-metodológica e revisão bibliográfica. A perspectiva teórica proposta é reescrever a História da Educação Paraguaia dentro da História Cultural do Paraguai⁷, que permite ao leitor “*conocer los fundamentos que sostienen las necesidad del presente texto*” (FLORENTÍN, 2009, p. 11). A justificativa enfatiza: a necessidade de aprofundamento da História Cultural do Paraguai, a necessidade de apresentar documentos pouco conhecidos ou pouco analisados, e a necessidade de analisar a educação do pós-guerra. As hipóteses de investigação são: no início do período estudado, eram mais valorizadas as questões educacionais ou os interesses políticos? A evolução pedagógica foi iniciativa de professores formados fora do país? A difusão e aplicação de métodos pedagógicos foram difundidas através da formação de normalistas no país? O texto se estrutura em três capítulos: “*Estado general de la educación*”, “*Situación interna de la educación paraguaya*”, e “*Avances pedagógicos de la educación en las primeras décadas de 1900*”.

Por ser um dos poucos trabalhos atuais sobre História da Educação no Paraguai, trata, segundo palavras do próprio autor, o assunto de forma superficial, voltando sua atenção para a escola primária, mas abrindo portas para novas pesquisas, no que tange à Educação Secundária, Técnica ou Universitária. Apesar de se propor a relatar uma “História Cultural Paraguaia”, o autor não dá embasamento teórico a esse referencial e suas fontes o remetem a uma história factual que, de modo algum, desmerece a importância desse trabalho. Suas análises são muito mais estruturadas em leis e regulamentos, do que em alguns relatos de professores e inspetores.

1.1.1. A educação paraguaia na abordagem de Florentín

⁷ Termo utilizado pelo autor

Para resumir as ideias de Florentín (2009) sobre a educação paraguaia, optou-se por seguir a estrutura do texto do autor. Os subtítulos foram traduzidos da obra do autor.

1.1.1.1. Estado Geral da Educação

Para começar a se estruturar educacionalmente, Florentín (2009) descreve que o governo provisório do Paraguai no pós-guerra da Tríplice Aliança⁸, realizou um inventário das escolas existentes no país que demonstrou a precariedade da situação escolar. Essa precariedade também é descrita pelos relatórios dos chefes políticos ao ministério da *Justicia, Culto e Instrucción Pública*, nos anos posteriores. Desses relatórios foram retiradas algumas informações sobre o estado das escolas, a falta de material escolar e os textos utilizados para leitura, destacando-se a constituição e o catecismo.

Deve-se observar que a palavra catecismo remete, em português, ao ensino religioso, mas a origem da palavra⁹, vem do grego *kathekhismós* que significava instrução. No Paraguai os catecismos políticos, de acordo com Romero de Vázquez (2008, p. 64), foram um sistema conceitual dirigido às crianças das escolas, como instrumento para a preservação da política nacional. Para a autora, o Catecismo Político de Francia, que esteve no governo do Paraguai de 1814 a 1840, e o Catecismo Social e Político de Don Carlos Antonio López, de 1855, eram **“auténticas fuentes de orientación teórica de la educación”**¹⁰. Entretanto, as dez questões expostas no texto do catecismo político de Francia não tratam de educação e sim, de influência política sobre as crianças. O catecismo de López¹¹, possui quarenta e nove perguntas e respostas, nenhuma abordando a educação. Os catecismos analisados são puramente tratados de “orientação” política.

A maioria das escolas de “primeiras letras”¹², segundo Florentín (2009), nas duas primeiras décadas do pós-guerra, era dirigida por particulares e os pais pagavam aos professores. Essas escolas possuíam liberdade para a organização das salas, mas essas “casas escolas” refletiam a mesma precariedade de toda a educação paraguaia do fim do século XIX. Essas escolas “particulares” podiam solicitar ajuda governamental, o que acontecia de fato.

⁸ No Brasil essa guerra é mais conhecida como Guerra do Paraguai, que, segundo Fausto (1995), envolveu Brasil, Argentina e Uruguai, contra o Paraguai, entre os anos de 1864-1870.

⁹ Definição do dicionário Mobile da Porto Editora. Acessado em: 09 nov. 2015.

¹⁰ Grifo nosso.

¹¹ Para conhecimento do Catecismo de López, consultar Romero de Vázquez (2008, p. 110-114).

¹² O auge dessas escolas aconteceu na década 1880-1890, Florentín (2009) apresenta vários relatos de professores que recebiam “subsídio” do governo paraguaio.

Estatísticas publicadas em 1890, por Atanasio Riera, destacavam um grande número de escolas particulares que contavam com auxílio do governo. Após a virada do século, as escolas particulares que permaneceram funcionando foram, na maioria, as confessionais¹³.

Florentín (2009) destaca que, segundo informes de chefes políticos e visitantes de escolas, nas duas primeiras décadas do pós-guerra, eram observadas duas situações nas escolas públicas: algumas tinham preceptores com boa intenção, mas sem aptidão para o magistério; e, nas outras, os professores possuíam aptidão, mas não tinham boa vontade em ensinar. Os cargos de preceptores ficavam vagos, pois havia falta de pagamento ou atrasos prolongados destes.

A diferença entre Preceptores e Maestros é esclarecida por Romero de Vázquez (2008, p. 122-123). A formação de preceptores, na última década do século XIX, aconteceu com os egressos do 6º grado da escola graduada de Assunção. Já o diploma de *Maestro de Instrucción Primaria* se obtinha em um curso de duração de um ano, após a conclusão do 2º ano da instrução secundária. Neste curso de um ano se estudava: Pedagogía, Geometría Plana, Moral e Urbanidade, e, também, aulas práticas na “*escuela de aplicación que se creará oportunamente*”. Conclui-se que os Maestros possuíam mais anos de estudos que os preceptores.

Em 1871, foi nomeado José Decoud como Inspetor Geral de Escolas, tendo, por obrigação, criar e visitar as escolas do país, nomear preceptores e preceptoras, alugar casas para o funcionamento das escolas e dispor da verba destinada à educação. Em 1872, D. Decoud foi nomeado Superintendente e Visitante dos Estabelecimentos de Ensino, com as atribuições citadas anteriormente e também com a obrigação de produzir relatórios sobre a educação e ainda participar de bancas examinadoras do Colégio Nacional e de escolas da capital.

Os aspectos sobre a primeira década da instrução pública do pós-guerra são destacados por Florentín (2009): o ensino totalmente empírico¹⁴, restrito a algumas operações matemáticas, ler, escrever e memorizar. Para o autor, a educação ficava a cargo de pessoas de boa vontade, sem uma organização nacional para o seu desenvolvimento.

¹³ Dados obtidos por Florentín (2009), no texto *Paraguay, Its Cultural Heritage*, Elliot (1931). Como não foi possível ter acesso a esse texto, não foi possível elaborar uma análise sobre os dados.

¹⁴ De acordo com Silva e Valdemarin (2010, p. 61), o empirismo derivava da teoria do conhecimento, processo de aprendizagem baseado nas percepções dos sentidos.

Pelo texto, foi possível depreender que o Paraguai do Pós-Guerra não possuía qualquer estrutura educacional, entretanto, percebeu-se um grande esforço de políticos para tentar organizar o sistema de ensino. Ossenbach Sauter (2001) destaca que a preocupação em organizar os sistemas educacionais foi regra comum nos países ibero-americanos, entre o final do século XIX e início do século XX.

A iniciativa da criação dos primeiros centros de educação para adultos partiu de particulares, segundo Florentín (2009), e existem relatos de escolas para adultos com mais de 300 alunos, bem como, informes sobre a necessidade de instrução de adultos nos quartéis, pois precisavam ensinar à tropa, as “primeiras letras”. Estes centros deveriam ensinar a ler, escrever e contar e também algumas regras de “urbanidade e convivência”. Em alguns relatórios se reclama a falta de um programa específico para a educação de adultos.

Além das instituições de ensino das “primeiras letras”, o Paraguai também contava, de acordo com Florentín (2009), com instituições de formação como o “*Colégio Nacional de Niños*” e a academia para preceptores e preceptoras. O Colégio Nacional de Meninos foi criado em 1870 e posteriormente convertido em um centro de formação de professores. Na época de sua criação, era, presumidamente, um centro de “primeiras letras” e também o administrador dos fundos nacionais, destinados à educação. A instabilidade política, a falta de recursos econômicos e a falta de professores contribuíram para que esse projeto não fosse bem sucedido.

De acordo com Florentín (2009), as academias de preparo de preceptores e de preceptoras foram criadas no ano de 1888; a de preceptores enfrentou várias dificuldades, inclusive a de encontrar pessoa idônea para o cargo de diretor. A de preceptoras não encontrou as mesmas dificuldades, de acordo com os relatórios da diretora. A academia de preceptoras trabalhava com conferências que variavam de tema a cada mês. Estas conferências demonstraram ser efetivas e continuaram a ser instrumento pedagógico de capacitação docente até os primeiros anos do século XX. Para Romero de Vázquez (2008) essas conferências eram reuniões de professores para elucidar todas as questões que se relacionavam com métodos e procedimentos que se colocavam em prática, no ensino, e contribuíram de maneira eficaz para melhorar o ensino. Elas aconteciam anualmente, entre 1º de janeiro e 1º de fevereiro, e os preceptores tinham o “dever” de comparecer. Os temas dessas conferências eram variados, cabendo destacar: higiene das escolas, ventilação, luz, organização das escolas, distribuição do tempo, horários, registros, entre outros. Observa-se,

por estas informações que o preceptor não era responsável somente pelo ensino, mas por todas as atividades de manutenção e registro.

Florentín (2009) aponta que na tentativa de estruturar a educação, especialmente após a guerra da Tríplice Aliança, foi assinado o primeiro decreto em 1870. Esse decreto remetia a responsabilidade de criar um ou mais estabelecimentos de ensino em seus respectivos distritos aos chefes políticos e aos comandantes de vila. Esses dirigentes políticos nomeavam pessoas para dirigir as escolas enquanto os pais de alunos se responsabilizavam pelo pagamento de preceptores. Além de controlar a frequência, esses preceptores eram responsáveis pelo asseio, pelos bons modos de seus alunos, pelo ensino de princípios de religião e pelo controle da proibição do uso do guarani nas escolas. Como se pode observar, esta foi uma medida nitidamente descentralizadora que, se por um lado pôde possibilitar experiências regionais diferenciadas, por outro, dividia a responsabilidade em relação ao funcionamento do sistema. Também em 1870, foi criado o cargo de Inspetor Geral de Escolas com o objetivo de desenvolver a instrução pública, inclusive no interior do país.

O autor afirma que não se pode deixar de mencionar, na Constituição de 1870, a forte influência da Argentina. No que tange à educação, podemos citar alguns artigos que tratam do tema. O artigo 3º declara o Paraguai um estado confessional Católico, por esse motivo, compreende-se o ensino religioso e o catecismo nas escolas primárias. A garantia dos fundos destinados à educação estava descrita no artigo 4º, o qual definia que a verba destinada à educação viria de impostos das exportações e importações e, também, de rendas diversas que o Congresso determinaria. O artigo 8º declara a educação primária obrigatória.

A Constituição Paraguaia de 1870 ainda previu outras medidas em relação à educação: a imposição da liberação de materiais e utensílios para facilitar o ensino (art. 5º), o direito a instruir-se (art. 18º), a criação dos cinco ministérios incluindo o *Ministerio de Justicia Culto e Instrucción Pública* (art. 104º), atribuir ao Congresso a responsabilidade de prover e empregar recursos para o progresso do país (art 74º).

Neste caso, faz-se necessária a abertura de parenteses para destacar a influência da Argentina, não só na elaboração da Constituição, como na estruturação do sistema educacional paraguaio. Lembrando que a vizinha Argentina já tinha estruturado sua educação, segundo Marincevic e Auderut (1999), de acordo com os princípios postulados por Sarmiento que difundia a ideia da função política e social da escola, fundamentando a necessidade e a conveniência de educar crianças desde a primeira infância de uma forma homogênea.

Nos primeiros vinte anos após a guerra, o Paraguai teve oito presidentes, a maior parte deles não chegou a concluir seu mandato de quatro anos estabelecidos pela Constituição de 1870. Florentín (2009) destaca alguns presidentes atuantes na educação:

- Salvador Jovellanos (1871 até o final do primeiro período constitucional), em seu governo foi criado o Conselho de Instrução Pública, com o objetivo de melhorar, padronizar e dirigir o ensino primário e secundário da República, exercer a inspeção às escolas.

- Juan Bautista Gill (1874-1877), influenciado por seu ministro da *Justicia Culto e Instrucción Pública*, Bernardino Caballero, tentou desenvolver a educação, contratando professores estrangeiros e criando o “Colégio Nacional”.

- Bernardino Caballero (1882-1886), por ter sido Ministro, teve uma preocupação especial com a educação do país, solicitou ao Congresso que mais recursos fossem destinados à educação. Em seu governo é introduzido um plano sistemático de ensino. Caballero acreditava que a educação seria a base da prosperidade de um povo, Florentín (2009) aponta uma melhora sensível na educação, já no seu primeiro ano de governo.

- Patricio Escobar (1886-1890), criou em seu governo o Conselho Superior de Educação que tinha como tarefa o projeto e a implementação de três colégios de *Segunda Enseñanza*, no interior do país. Outro ponto que merece destaque é a criação da Universidade Nacional, em 1899.

De acordo com o texto, foi possível observar que os presidentes que conseguiram ficar mais tempo no cargo ou concluíram seus mandatos, dedicaram-se a estruturação da educação paraguaia. Vale ressaltar que, segundo Ossenbach Sauter (2001), a estruturação da educação pública foi característica dos países ibero-americanos, na época.

Segundo Florentín (2009), no final do século XIX, o país já apresentava uma estrutura razoável em relação à educação. O *Ministerio da Justicia Culto e Instrucción Pública* era dividido em dois departamentos: o da justiça e o da instrução pública. O Ministério criou e regulamentou o Conselho de Instrução Pública que expressava o desejo de melhorar e padronizar a educação primária e secundária. Entre as atribuições deste Conselho estavam: nomear, promover e, algumas vezes, punir preceptores; criar regulamentos; certificar e habilitar o exercício da docência, corrigir abusos disciplinares e tomar medidas para desenvolver a educação. Também foi criado o cargo de Superintendente e Visitante de Escolas para solucionar problemas, fazer relatórios ao Conselho e criar escolas.

Conforme Florentín (2009), foram criados os Conselhos Escolares, em 1881, para acompanhar a educação no interior. Esses conselhos eram compostos por pessoas indicadas

pelos chefes políticos e juízes de paz; entre suas atribuições estavam: visitas às escolas, resolução de problemas das mesmas, acompanhamento da conduta de preceptores. Os conselhos escolares serviram como supervisores pedagógicos.

Além do pagamento dos preceptores, os pais também eram responsáveis pelos materiais escolares. Os alunos órfãos ou indigentes eram custeados por uma renda escolar; os proventos vinham de doações voluntárias da vizinhança, os quais, além desses alunos, custeavam o sustento da escola. A verba governamental era gerida pelos Conselhos Escolares. Todas as ações dos Conselhos Escolares, como também os resultados das provas, quantidades de alunos e professores, salários dos professores deveriam constar de relatório enviado ao Conselho de Instrução Pública.

O Regulamento Geral das Escolas Públicas, de 1881, de acordo com Florentín (2009), previa a duração e os níveis da instrução; determinava, além dos deveres dos professores, suas relações com os Conselhos Escolares; as disciplinas a serem estudadas; regulamentava a disciplina dos alunos e determinava o calendário. A educação obrigatória variava de acordo com o gênero, dos 5 a 14 anos para os meninos e de 5 aos 12 anos para as meninas; ao atingir 14 e 12 anos, respectivamente, eram submetidos a uma prova e, caso reprovados, deveriam permanecer mais um ano na escola.

Florentín (2009) descreve o calendário escolar definido pelo Regulamento. O mesmo era dividido em três períodos: de 15 de fevereiro a 31 de **março**¹⁵, de 01 de junho a 31 de agosto e de 01 de setembro a 15 de dezembro, podendo o aluno ingressar em qualquer um desses períodos. Os feriados eram as festas cívicas, a segunda e terça de carnaval, quinta, sexta e sábado da Semana Santa e o dia do padroeiro da localidade. As férias aconteciam de 15 de dezembro a 15 de fevereiro.

Florentín (2009) destaca que, de acordo com o Regulamento, as crianças deveriam ficar na escola por seis horas: das 6 às 10 da manhã e das 3 às 5 da tarde. Nos meses entre abril a agosto, devido ao clima frio, as aulas eram das 10 da manhã às 4 da tarde.

O Regulamento definia que a metodologia a ser utilizada seria “prática experimental”, pois condenava a educação baseada na simples repetição de conteúdos. Em relação a isso, Florentín (2009) questiona: os professores estariam preparados para a utilização dessa metodologia?

¹⁵ Grifo nosso. Possivelmente houve um erro de digitação, aparentemente não seria março e sim maio, uma vez que não foram mencionadas férias entre 31 de março e 01 de junho.

Os professores eram responsáveis, segundo o regulamento, pela admissão, promoção e transferência dos alunos, devendo fazer registro de frequências e notas. Chama a atenção, o fato de que os professores teriam a função de zelar pela saúde pública, inclusive de verificar se os alunos estavam vacinados.

Pelo regulamento, de acordo com Florentín (2009), o Conselho Escolar era responsável pelos exames escolares, na época de 1 a 15 de dezembro. As notas variavam de 0 a 4 e os alunos que tirassem de 2 a 4 estariam aprovados. Os resultados eram enviados ao Distrito Escolar e, depois, ao Ministério de *Justicia Culto e Instrucción Pública*. Existiam também exames trimestrais.

Pode-se concluir que, como os professores eram responsáveis por todo o andamento da escola, a realização dos exames pelo Conselho Escolar seria a única forma de controle desses estabelecimentos.

1.1.1.2. Situação interna da educação paraguaia

O segundo capítulo de Florentín (2009) trata da situação interna da educação paraguaia.

A estrutura administrativa do sistema educacional paraguaio era assim constituída, segundo Florentín (2009): o Conselho Superior de Educação (subordinado ao Departamento Geral de Educação) era o responsável pela administração e inspeção das escolas públicas primárias; este Conselho era subordinado ao Departamento Geral da Educação cuja atribuição era projetar e desenvolver a educação paraguaia. O Superintendente contava com os relatórios realizados pelos Inspectores escolares que viajavam pelo interior para descrever a situação educacional do país. Nesses relatórios constavam várias informações como: estado dos edifícios escolares, o trabalho dos docentes, suas práticas e materiais didáticos empregados.

Para Florentín (2009), os edifícios escolares foram descritos nesses relatórios e mostram uma realidade díspar entre o interior e a capital, no interior contavam somente com uma sala, sendo algumas anexas à igreja. A qualidade e a limpeza variavam de localidade para localidade. Na capital, as escolas eram um pouco maiores; há relatos de escolas com seis ou nove salas de aula.

O relatório do ano de 1895 afirma que existiam 179 edifícios escolares no país e que 38% dos prédios escolares eram alugados, os demais eram de propriedade do Conselho

Superior; a maioria se encontrava em estado regular ou ruim. Em 1902, houve um aumento da verba destinada aos prédios escolares e, também, algumas comunidades angariaram fundos para construção ou reforma desses prédios.

A formação de preceptores e professores é apontada como um ponto crucial para o desenvolvimento da educação. Segundo Florentín (2009), até 1887, essa formação era inexistente, o começo da capacitação docente se deu por volta do ano de 1887 através de conferências e oficinas elaboradas pelo que se chamou de *Academia de Preceptores*.

A maioria dos professores, de acordo com Florentín (2009), demonstrava falta de capacidade para ensinar e os que tinham essa capacidade evidenciavam apatia para lidar com os novos modelos educacionais. Para combater essa apatia, propôs-se, em reunião do Conselho Superior, trazer seis professores estrangeiros, para que o progresso educacional se desenvolvesse pela rivalidade. Entretanto, segundo o autor, essa apatia poderia ter outras razões, pois em 1893, houve uma renúncia em massa devido ao aumento do custo de vida sem que os salários o acompanhasse.

O relatório de 1888 descreveu o despreparo dos professores; pelas suas informações, era fácil encontrar preceptores que não sabiam ler corretamente, como se pode observar pelo relato do Inspetor Escolar “*al investigar se encontró que tiene buena moral pero falla en los deberes escolares. Ni habla bien el castellano. Esto reduce el número de alumno*” (FLORENTÍN, 2009, p. 73). Outro ponto relatado é a falta de ética de alguns professores; em alguns casos, os pais tiveram que tirar os filhos da escola devido à má conduta do professor.

Sente-se a necessidade da abertura de um parêntese, pois, como toda a estruturação do sistema educacional paraguaio foi elaborada no “molde” argentino, cabe aqui citar a função do professor argentino nas primeiras décadas do século XX:

Él es el encargado de producir e inculcar hábitos intelectuales, valores Morales, brindar el saber, formar ciudadanos, despojándolos de su pasado oscuro y bárbaro, posse las llaves de la interpretación de la infancia, es responsable del cumplimiento del programa escolar y del mantenimiento de orden sobre el cuerpo infantil, lo cual supone un posición privilegiada en el espacio escolar [...] (VAN DER HORST, in ASCOLANI (ORG), 1999, p. 129).

Florentín (2009) destaca que, no início do século XX, o professor foi responsabilizado por formar o futuro cidadão, por esse motivo houve tanta preocupação na elaboração de estratégias para sua formação. Essas táticas também tinham por obrigação homogeneizar a

educação como estratégia de poder estatal e “*cuyo objetivo va a ser la instrucción, cumpliendo con la finalidad social y pública de control y gobernabilidad de los cuerpos, conjuntamente a la producción y reproducción del saber y el poder que la legitima*” (VAN DER HORST, in ASCOLANI (ORG), 1999, p. 131). Os professores teriam que aprender o quê e quando ensinar, restritos às Leis e Regulamentos que os condicionavam.

Florentín (2009) aponta três fatos que serviram para melhorar a situação da preparação docente no país depois de 1900: criação da Escola Normal de Professores, as conferências pedagógicas, e a publicação de revistas pedagógicas por autoridades educacionais.

O autor indica que não foi possível presumir o número de alunos em escolas logo após a Guerra da Tríplice Aliança, pois a frequência era pequena e a população não demonstrava interesse em levar seus filhos à escola. As informações referentes ao número de alunos matriculados passaram a ter mais consistência quando da criação dos cargos de Superintendente e Inspetor Escolar. Até o início do século XX, houve um pequeno aumento no número de escolas e de alunos matriculados; ocorreu um grande salto na primeira década do século XX, o número de escolas duplicou, provavelmente pela Lei de Obrigatoriedade da Educação, que penalizava, com altas multas, pais e tutores que não enviassem seus filhos à escola.

Para Florentín (2009), a falta de material e suprimentos era sentida em quase todas as escolas do país, incluindo a falta de livros e textos para leitura. Os próprios professores se queixavam da falta de livros para desculpar seus baixos rendimentos. O governo pediu aos professores que buscassem formas de ensinar sem material.

Além da falta de livros e da falta de preparação dos professores, Florentín (2009) comenta que se sentia carência dos equipamentos mais básicos para o ensino, inclusive a falta de bancos escolares. A prática da escrita se dava em pequenos quadros-negros emprestados aos estudantes e só os alunos mais graduados na escrita usavam papel, pena e tinta. A falta de material escolar era uma constante, inclusive na capital da república.

As conferências pedagógicas merecem destaque, segundo Florentín (2009), no cenário educacional paraguaio. Essas conferências funcionavam da seguinte maneira: primeiro explicava-se a importância da matéria e, depois, como dever-se-ia ensiná-la, eram de caráter teórico-prático e divididas em: introdução, desenvolvimento e recapitulação. Em 1903, foi solicitado que essas conferências fossem publicadas na Revista Escolar, para servir de guia didático para professores.

Na primeira década do século XX, com o retorno dos bolsistas que foram estudar na *Escola Normal de Paraná*, na Argentina, e a formatura dos primeiros professores da Escola Normal do Paraguai, começaram a surgir novas possibilidades na maneira de ensinar em função do adequado preparo dos docentes.

Ramón I. Cardozo, formado na *Escola Normal de Paraná*, escreveu, em 1909, um artigo sobre ensino intuitivo¹⁶ na Revista de Instrução Primária. O texto contém conceitos teóricos e práticos sobre essa metodologia. Cardozo define que a educação “*es el acto por el cual el espíritu se apodera de la idea de las cosas en presencia de las cosas mismas.*” (FLORENTÍN, 2009, p. 87). Explica que o ensinar intuitivamente está baseado na observação e na experimentação e que o aluno deve ver, apalpar, cheirar, provar e ouvir. Romero de Vázquez (2008) comenta que a proposta pedagógica de Cardozo se centrava na reelaboração do conceito de *niño* como objeto de interesse pedagógico e o considerava em sua dimensão evolutiva, em seu processo de formação e, em consequência disto, o mesmo não poderia ter obrigações de adulto.

Florentín (2009) destaca ainda as dificuldades políticas pelas quais o Paraguai passou, em 1911, e comenta que, como consequência, a educação nacional não se desenvolvia a contento. Como exemplo dessas dificuldades, o autor comenta, embasado em relatórios do Conselho Nacional de Educação, que as escolas de Villarrica e Hyaty começaram suas aulas em junho, porque esses locais foram destruídos pela ocupação de forças revolucionárias.

Em relação ao processo de avaliação, até a implantação das escolas graduadas, as provas eram de leitura, escrita e algumas operações básicas de matemática, não se atribuíam notas a esses exames, simplesmente, sim ou não. As avaliações, depois de 1880, começaram a ser feitas pelos Inspetores Escolares. Um capítulo foi dedicado a esse tema no Regulamento Geral das Escolas Públicas, nesse regulamento as notas variavam de 0 a 4 e, após os exames, era realizada a classificação geral dos alunos.

O decreto de 1870 tratou da disciplina escolar: suprimia castigos físicos, proibia o uso do guarani e incluía temas como higiene, honestidade e convivência harmônica (proibindo expressões e atitudes obscenas em sala de aula). Em 1881, com o Regulamento Geral das Escolas Públicas, foram acrescentadas as seguintes medidas disciplinares: perda do lugar na

¹⁶ Ramón I. Cardozo, de acordo com Cardozo (1996a, p. 403), elaborou a Reforma da *Enseñanza Primaria* de 1924 com o objetivo de libertar a educação paraguaia do enciclopedismo e da desvinculação à vida prática. “*Se tendió a la Escuela Activa*” que *hace de la libertad del niño el principal fundamento de su educación.*” De acordo com Cardozo (1996b, p. 110), Ramón I. Cardozo escreveu importantes obras pedagógicas, incluindo “*Pedagogia de la escuela nueva*”.

classe, perda do recreio, proclamas¹⁷ públicas e privadas, retenção (de até 3 horas) com tarefa, separação dos demais alunos, suspensão e expulsão da escola.

Florentín (2009) aponta que a contratação de professores¹⁸ estrangeiros ajudou a desenvolver a educação paraguaia e um dos nomes que merece destaque é o do francês Pedro Dupuis, provavelmente o primeiro a ensinar o sistema decimal no Paraguai. O “Plano Dupuis” foi elaborado por ele, em 1874, em Buenos Aires, e enviado ao Presidente Gill. Este plano propunha uma completa organização educacional, com níveis de estudo detalhados, com a proposta de modelos administrativos e também planos detalhados para o Colégio Nacional, a Escola Normal e para o Ensino Superior. O plano não contemplava o ensino religioso, pois, para o professor, religião era assunto da igreja e não da escola. Em 1875, Pedro Dupuis é nomeado diretor do Colégio Nacional e também diretor das revistas *Instrucción Primaria* e *Primera Asociación de Maestros*.

Florentín (2009) afirma que não se pode medir o impacto que a influência dos professores estrangeiros operou na educação paraguaia, mas é impossível deixar de mencionar sua relevância.

A formação secundária paraguaia ganhou força, de acordo com Florentín (2009), com a criação do Colégio Nacional, em 1876, contemplado com um imposto adicional de 4% sobre as importações aduaneiras para financiá-lo, este imposto ajudou a alavancar as ações administrativas e pedagógicas do colégio. Como prioridades desse colégio foram apontadas as seguintes ações: contratação de professores, compra de equipamentos e materiais, montagem de um museu e de uma biblioteca.

Foram criadas quatro escolas de Ensino Secundário no interior da república, no intuito de formar professores das regiões mais afastadas da capital, mas, posteriormente, foram fechadas com a decisão de centralizar a educação secundária em Assunção.

Como primeira atitude, no sentido de preparar professores, foram fundadas academias pedagógicas que criaram seminários intensivos para capacitar os professores da capital. Essas

¹⁷ De acordo com Ferreira (2004), proclama significa: pregão ou edital de casamento. Proclamar significa: 1. Anunciar em público e em voz alta; 2. Afirmar com ênfase; 3. Eleger, aclamar; 4. Fazer-se aclamar. Presume-se que o primeiro significado de proclamar se enquadra melhor ao texto, proclamas significariam anúncios públicos para constranger os alunos.

¹⁸ O termo que Florentín utiliza quando trata da vinda de estrangeiros para atuar na educação paraguaia, não é nem *preceptor* nem *maestro*, e sim, *profesor*.

conferências pedagógicas, após 1900, também foram levadas ao interior do país. Em 1896, começou a funcionar a Escola Normal¹⁹ que tinha por objetivo:

formar el carácter moral, forjar el espíritu para el desenvolvimiento independiente en la creación de recursos y la provisión de una educación basada en los fundamentos de amor y entrega por el bien común. (FLORENTÍN, 2009, p. 104).

Junto à Escola Normal funcionava uma escola de aplicação. No ano de 1901, a Escola Normal foi beneficiada com local próprio, mobiliário, museu e biblioteca. A carga horária diária dessa escola era de seis horas. As provas da Escola Normal eram escritas, com exceção do exame de final de curso, que era oral e público; esta avaliação era um acontecimento acadêmico e social. Em 1909, foi elaborado um novo plano para a Escola Normal que, a partir dessa data, passou a ser mista. Em 1910, foram criadas Escolas Normais rurais.

Florentín (2009) cita que a primeira faculdade paraguaia foi a de Direito, em 1888. Com a criação da Universidade Nacional, em 1890, a educação superior começou a evoluir. Em 1893, foi criada a de Medicina e muitos de seus alunos foram enviados ao exterior para fazer especialização, o autor afirma que o desenvolvimento do ensino superior mereceria análise mais detalhada. A educação técnica não se desenvolveu satisfatoriamente no período estudado, apesar de ter havido a criação da Escola Nacional de Agricultura, em 1882, cuja experiência não logrou êxito.

1.1.1.3. Avanços pedagógicos da educação nas primeiras décadas de 1900

Florentín (2009) comenta a situação educacional de seus vizinhos da América do Sul. Destaca a influência da Argentina, já comentada anteriormente, onde os programas de governo se voltavam para a educação pública. Atenta para os governos de Mitre, Sarmiento e Avellaneda como propulsores da educação argentina, mas destaca o governo de Sarmiento como o criador da escola popular e da escola para professores, época que se fundou a *Escola Normal de Paraná* (1870). Esta escola formou alguns paraguaios e, tempos depois, serviu de modelo para a criação da Escola Normal de Professores de Assunção.

¹⁹ Para conhecer o plano de estudos e o Regulamento da Escola Normal, consultar Romero de Vázquez (2008, p. 153-155).

Ao se referir ao Brasil, Florentín (2009) destaca a chegada da família real portuguesa, em 1808, como um marco significativo para a mudança educacional brasileira, destaca a criação do Colégio Pedro II, como instituição modelo até meados do século XX. O período republicano é citado como período máximo de esplendor da educação, mencionando as reformas de 1890, 1892 e 1893; destaca a presença de imigrantes e o salto econômico gerado pela exportação de café, como fatos importantes para o avanço educacional. Compara o avanço educacional do Brasil, em relação ao do Paraguai, e comenta que o Paraguai teve muito pouco contato formal com o Brasil, em termos educacionais. Conclui-se que o Brasil não influenciou a educação paraguaia do início do século XX, provavelmente, por não possuir um sistema educacional nacional estruturado.

Florentín (2009) aponta a criação do Conselho Nacional de Educação, em 1899, como órgão consultivo e fiscalizador de tudo que estivesse ligado à instrução primária. Com a criação desse Conselho e com os primeiros professores formados pela Escola Normal de Assunção e na Argentina, a educação paraguaia começou a evoluir tecnicamente. Baseado nos dados estatísticos, obtidos pelo Conselho, foi possível criar estratégias para o desenvolvimento educacional.

A realização do primeiro Congresso Nacional de Educação foi em fevereiro de 1904, em Assunção, segundo Florentín (2009). O autor comenta que o discurso de abertura foi realizado pelo Vice-diretor Geral de Escolas que enfatizou a importância da escola na vida social e política da república e culpou a religião pelo atraso nacional, valorizando a educação dos povos protestantes. Na época do Congresso, a educação já era laica, pois a Reforma do Ensino Primário de 1902, suspendeu o ensino religioso, mas a religião católica permanecia na mente e no coração dos paraguaios. Romero de Vázquez (2008, p. 158-160) apresenta todas as conclusões aprovadas neste Congresso, dentre elas destacam-se: orientações para a elaboração de um novo plano de estudos menos detalhado, com diferenciação entre método de educação e método de ensino, notando a universalidade do segundo; críticas ao plano que estava em prática, por priorizar algumas disciplinas em detrimento de outras; a educação cívica deveria se incorporar ao ensino de “*las nociones de derecho usual*”; e várias posturas para as escolas rurais.

Para o autor, um dos objetivos desse Congresso foi analisar as deficiências do plano de 1902, pois se buscava uma reforma que transformasse a educação em algo mais abrangente e definido por graus, foi solicitado que os planos incluíssem procedimentos metodológicos adequados a cada área. O Congresso admitiu que o ensino da leitura esbarrava na carência da

língua castelhana. A classificação das escolas urbanas seria: Superior, Elementar e Infantil. Nas escolas rurais, o ano escolar deveria seguir as necessidades da região, para que as crianças estivessem em férias nas épocas de colheita.

Em 1909, foi promulgada a Lei de Educação obrigatória, de acordo com Florentín (2009), pela qual crianças de 5 a 14 anos deveriam frequentar as escolas, mas a educação poderia ser oferecida por escolas públicas, privadas ou em casa, mas de qualquer forma, as crianças deveriam prestar um exame anual dentro de uma instituição reconhecida pelo governo, para tanto, existia um plano de estudos que crianças de ambos os sexos deveriam seguir.

Para a implantação desse plano, de acordo com Florentín (2009), foi feito um censo de crianças em idade escolar, o resultado foi entregue a diretores de escolas que teriam que monitorar a frequência dos alunos, no caso de ausência dos alunos, comunicava-se a um juiz de paz que intimava os pais para explicar as faltas e, se no prazo de três dias, as ausências não fossem justificadas, aplicavam-se multas aos pais ou tutores. Caso um aluno morasse a mais de três quilômetros de alguma escola estaria liberado da assistência às aulas.

O avanço da educação paraguaia, no início do século XX, é observado pelo aumento do interesse da população em relação à educação de adultos, outro ponto detectado foi a necessidade de abertura de outras escolas normais no interior do país.

As reformas educacionais foram um marco no início do século XX, de acordo com Florentín (2009). A reforma do Ensino Primário de 1902 trouxe algumas inovações, mas a maioria delas esbarrou na sua difícil aplicação, principalmente no interior do país, pois os professores eram despreparados para lidar com a quantidade de conteúdo proposto. Essa reforma propôs uma nova categorização para as escolas primárias: rurais (com três graus de ensino) e urbanas (com 4 graus nas elementares e 6 nas graduadas), são introduzidas disciplinas como educação física e trabalhos manuais, em detrimento do ensino religioso.

Segundo Florentín (2009), a Reforma do Ensino Secundário aprovada em 1904 foi conhecida como “*Plan Franco*”, teve como objetivo equilibrar as diversas disciplinas (humanas, exatas, físicas e naturais e línguas vivas) e, também, fixar o ensino secundário em 6 anos. Também em 1904, apresentou-se uma reforma ao plano das Escolas Normais, baseada na diminuição da carga horária acadêmica que caiu de 36-37 horas para 28-29 horas semanais. A reforma permitiu um rearranjo do tempo escolar, uma aplicação de matérias práticas e uma redução da expectativa das autoridades sobre os novos professores. As disciplinas fixadas

para os 3 primeiros anos em todas as escolas, pela reforma de 1902, eram as seguintes: educação física; educação industrial; educação moral e cívica; educação literária: linguagem, leitura e escrita; educação científica: aritmética, geometria, geografia, animais, plantas, minerais, corpo humano e educação estética.

O ensino de outros idionas acontecia a partir do *quarto grado* nas escolas urbanas e graduadas. No *quinto grado* estudava-se: trabalhos com tecido, trabalhos agrícolas, cuidados com crianças pequenas e medicina familiar. No sexto: história universal e nacional, mineralogia, zoologia, botânica e orientações de cuidados com crianças.

A reforma do regime escolar de 1906 impôs a obrigatoriedade das escolas mistas, a abertura dessas escolas permitiu um aguardado aumento no soldo dos professores. Em 1914, registrou-se, por disposição, a adoção do uniforme escolar, primeiramente azul e, posteriormente, branco. Contudo, registros fotográficos mostram a utilização de uniformes anteriormente.

De acordo com Florentín (2009), em 1915, foi aprovada outra reforma do plano de estudos do ensino primário. Seu idealizador, Manuel Riquelme, destacou que seu plano se estruturava sobre base científica e dava preferência à escolha e distribuição de conhecimentos e, também, contestava um ensino que servia para “encher o cérebro com ideias e conhecimentos ao invés de ilustrar a inteligência e criar domínio da própria vontade.” As disciplinas foram organizadas em 14 áreas: língua e escrita; aritmética; geometria; língua materna – gramática; conhecimentos úteis – corpo humano, animais, plantas e minerais; “*anécdotas*” histórico-morais²⁰ e conhecimentos cívicos; geografia e noções de história do Paraguai; natureza e fenômenos; história nacional e história geral; trabalhos manuais - costura e bordados; trabalhos manuais educativos – destinados aos meninos como modelagem em barro, modelagem em papel, desenhos geométricos e horticultura; música, canto; desenho; ginástica; e moral.

Uma reforma do plano de Ensino Secundário foi aprovada em 1919, mas nunca chegou a ser implantada, pois, segundo o Presidente Gondra, esbarrava em uma das maiores dificuldades do país, pessoal habilitado. Os presidentes paraguaios, entre 1920 e 1930, mencionavam as dificuldades do país em relação à educação pós-primária.

Florentín (2009) destaca o envio de bolsistas ao exterior, regulamentado por lei em 1904. Os alunos eram enviados, preferencialmente, aos Estados Unidos, à Europa e à

²⁰ Não existe, no texto de Florentín (2009), explicação do que seriam “anécdotas” histórico-morais.

Argentina. No retorno ao país, muitos desses bolsistas se transformaram em protagonistas da vida cultural e política do Paraguai.

Conforme Florentín (2009), as revistas foram instrumentos de divulgação das ideias educacionais no Paraguai. No final do século XIX, foram impressas as revistas “*El Normalista*” (1883) e “*La Enseñanza*” (1899) por iniciativa privada e “*La Escuela Moderna*” (1889) como uma publicação do Conselho Superior de Educação. Os temas giravam em torno das conferências pedagógicas, de cartas de professores, e do estado da educação no país. Na virada do século, surge a “*Revista Escolar*” (1900), como órgão oficial do Conselho Superior de Educação, de vida mais longa que as citadas anteriormente (20 números); merecendo destaque por seu conteúdo variado. A “*Revista de Instrucción Primaria*” (1903), órgão oficial do Conselho Nacional de Educação, foi publicada até 1915, possuía variedade de temas pedagógicos e transferia o êxito da educação ao bom professor, que debería embasar seu desenvolvimento profissional na moral e no amor aos seus alunos. Outra ênfase dessa revista era a proibição do uso do guarani, encarando a língua do paraguaio do interior como uma dificuldade para o avanço do ensino. Em uma carta, o professor Pérez Martínez escreveu “*Por desgracia, en nuestra campaña temos todavía el obstáculo del guaraní. Esse obstáculo es una montaña, es algo como el maestro que tiene que enseñar con la palabra á un sordo mudo. Los métodos que allí aplicamos, lastimosamente fracasan.*” (FLORENTÍN, 2009, p. 148).

Exposto os pensamentos constantes na obra de Florentín (2009), as conclusões a que este autor chegou são as seguintes:

- as escolas foram dirigidas por preceptores nomeados e não se exigiam requisitos pedagógicos para as contratações;
- os Presidentes da República se enalteciam com a criação de escolas;
- os juízes de paz e chefes políticos eram avaliadores dos preceptores;
- o material didático não foi uma preocupação do período, a prática de leitura era feita com a Constituição e o Catecismo;
- algumas “casas escolas” estavam nas mãos de particulares que não admitiam controle nem supervisão governamental;
- a existência de escolas confesionais não católicas demonstra a tolerância em relação a outras religiões;
- nas primeiras décadas após a guerra, a educação era empírica, com poucas matérias, orientada por critérios políticos;

- os professores estrangeiros trouxeram novidades sobre a aplicação de métodos pedagógicos e também foram responsáveis pela organização do sistema educacional paraguaio, incluindo a organização do Colégio Nacional;

- muitos paraguaios foram estudar fora do país, vários professores e diretores da Escola Normal de Assunção foram formados na Escola Normal de Paraná, na Argentina;

- a formação de normalistas foi incrementada pela criação de uma escola de aplicação junto à Escola Normal, sistema que funcionava da mesma maneira que a Escola Normal de Paraná;

- no primeiro congresso pedagógico do Paraguai, o guarani foi responsabilizado pelo atraso no ensino do país;

- a publicação de revistas pedagógicas serviu como instrumento de divulgação de ideias educacionais;

- as reformas educacionais, baseadas em planos, são frutos da ansiedade para desenvolver a educação paraguaia, mas sua implantação nem sempre foi possível;

- as primeiras décadas do século XX foram marcadas pela capacitação docente e pelos planos educacionais;

- os governantes e preceptores percebiam a necessidade de um rápido desenvolvimento da educação;

- a problemática situação política do país dificultou o desenvolvimento da educação;

- a atividade dos Inspectores Escolares merece destaque, pois viajavam a cavalo, de povoado em povoado, para visitar, orientar e corrigir problemas educacionais e seus relatórios foram de grande valia para os governantes.

Florentín (2009) menciona, ainda, que algumas lições sobrevivem à história cultural do Paraguai: muitos desconhecidos foram peças importantes da história; os problemas não impedem o desenvolvimento e o progresso; vale mencionar o valor ético e moral dos funcionários do governo, que trabalharam, às vezes, custeados por renda própria; os problemas políticos causaram mais danos que as epidemias; o desenvolvimento educacional depende de saúde pública e de ambiente político favorável; estrangeiros foram importantes, não só para o desenvolvimento econômico, como para o desenvolvimento educacional; os testemunhos documentais encontrados no processo investigativo servem como respaldo para a história.

A obra de Florentín (2009) se mostrou rica em detalhes sobre a história da educação paraguaia, contribuindo de forma relevante para a construção do presente texto, entretanto,

não foram esgotadas todas as suas possibilidades, podendo, ainda, servir de fonte para futuros pesquisadores da temática.

1.2. Fabio Anibal Jara Goiris

Em “*Descubriendo la frontera*”, Jara Goiris (1999) se propõe a redescobrir aspectos da “*terrazza del país*”, como é denominada a região onde está localizada a cidade de Pedro Juan Caballero, por meio da história social da fronteira, enfocando sua tripla dimensão cultural “*guaranítica, española y portuguesa*”, desde a pré-história até a década de 1990, revisando fatos históricos importantes para a região.

Fabio Anibal Jara Goiris é nascido em Pedro Juan Caballero e formado em odontologia no Brasil. Seu mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul é em ciência política e é membro correspondente da *Academia Paraguaya de la Historia*. Escreveu também *Autoritarismo e Democracia em el Paraguay Contemporâneo* (2000) e *Paraguay: ciclos adversos y cultura política* (2004). Vale destacar que o autor não tem formação em história, o texto selecionado para análise é resultante de seus estudos no mestrado de ciência política da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Hoje, o autor é dentista e professor universitário, tem doutoramento em odontologia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), vive na cidade de Ponta Grossa, estado do Paraná, cidade onde realizou seus estudos universitários.

Vale destacar alguns relatos comentados no texto de Jara Goiris (1999) vinculados ao recorte temporal ou à temática tratada, que possam contribuir para este estudo.

A Guerra da Tríplice Aliança, de acordo com Jara Goiris (1999), teve forte influência na formação das identidades brasileira e paraguaia. Além de fortalecer o sentimento de nacionalidade, influenciou na proclamação da república brasileira,

*[...] dicen que antes de la guerra el brasileño no se sentía brasileño. La idea del sentimiento de Brasil estaba confinada apenas a pequeños grupos dentro del país [...] Por primera vez los brasileños se unieron y pensaron juntos, contra un enemigo común, Solano López. Los voluntarios se disponían a luchar en la guerra*²¹. (JARA GOIRIS, 1999, p. 119).

²¹ Texto traduzido por Jara Goiris e retirado do Caderno Mais, da Folha de São Paulo, de 09 de novembro de 1997, de José Murilo de Carvalho e Pedro Paulo Soares.

Considerando o lado paraguaio, o autor destaca que a guerra também reforçou os sentimentos de pátria e orgulho nacional, *“las luchas denodadas y heroicas del soldado guaraní y su inmolación en Cerro Corá, marcaron profundamente el alma del paraguay”* (Jara Goiris, 1999, p. 121). Jara Goiris (1999) comenta que com Dr. Francia criou-se o Estado, mas foi com Solano López que realmente se inventou a nação,

El Paraguay no está dividido, como los Estado-naciones, en facciones étnicas, sociales o culturales; sino que existe una nación, una identidad nacional, un sentimiento único de paraguayidad, que se ha ido construyendo fundamentalmente a partir de Solano López. (Ibid., p. 122).

A identidade pedrojuanina foi sempre reforçada pela exaltação do soldado paraguaio, personificado pela figura de Solano López. Outro efeito sociocultural da guerra, que Jara Goiris (1999) destaca, foi a valorização, pelos Kaiowás, do heroísmo do soldado paraguaio, personificado, também, pela figura de López, provavelmente fortalecido por laços de sangue²².

Jara Goiris (1999) destaca que com o término da guerra, as terras que o Brasil conquistou foram concedidas a latifundiários como, por exemplo, Thomas Laranjeira e ao senador Joaquim Murtinho. O lado paraguaio, devastado pela guerra, iniciou um processo de arrecadação de capital baseado em empréstimos, hipotecas, leilões e alienação de terras. A exploração da erva mate nativa, como anteriormente citada, criou um novo elo econômico entre os países envolvidos na guerra, pois o Brasil a extraía, o Paraguai fornecia mão de obra para a extração e a transportava, e a Argentina a importava. Nas zonas fronteiriças, essas relações estreitavam os laços entre brasileiros e paraguaios.

Quando menciona as primeiras instituições criadas pelo Paraguai, Jara Goiris (1999) pontua que, pouco mais de 20 anos após o fim da guerra, foi criada a primeira instituição paraguaia em Punta Porá, atual Pedro Juan Caballero, a *Comisaría de Policía*:

[...] en un acto de civismo, de patriotismo, de orgullo nacionalista y, sobre todo, de deseo de construir (o reconstruir, considerando la hecatombe de la guerra del 70) un nuevo destino de paz y de trabajo, en un lejano rincón de la República del Paraguay. (JARA GOIRIS, 1999, p. 167).

²² Segundo Florentín (2009) a informação está contida em Chamorro, Graciela. *Palabras que la historia no podría olvidar*. Asunción, 1995. Texto ao qual não houve acesso.

Conforme Jara Goiris (1999), esta *comisaría* representava o próprio Estado Paraguaio na fronteira, presença imprescindível para não correr o risco de perder mais terras por falta de leis na região, pois o Paraguai considerava as zonas de fronteira como prioritárias.

Pelo lado brasileiro, Jara Goiris (1999, p. 178) descreve a situação da região antes da Guerra, como “*zona desértica, habitada solamente por indios selvajes, como los caiuás y los guaraníes, que vivían de la caza y la pesca.*” Na última década do século XIX, começaram a retornar alguns combatentes, como o capitão João Antônio Trindade e o major Francisco Marcos Tury Serejo, este nomeado comandante militar e fiscal na fronteira. Ponta Porã começou a ganhar importância, tanto econômica como social, com a instalação da Companhia Matte Laranjeira.

Ponta Porã, como descreve Jara Goiris (1999), recebeu na primeira década do século XX, grande número de gaúchos rebeldes fugidos da Revolução Federalista. Nessa mesma época, também chegaram alguns estrangeiros portugueses, espanhóis e italianos, entre eles o professor Júlio Mangini. Em 1900, foi criada a Paróquia de Ponta Porã e em 1919, o 11º Regimento de Cavalaria.

Como se pode observar, tanto o Estado brasileiro quanto o paraguaio se preocuparam em criar instituições para estabelecer posições na fronteira, mas o autor aponta que:

*[...] lo que se verificaba en la frontera era un fenómeno social sin precedentes. Se trataba del fenómeno de la **integración** entre brasileños y paraguayos. Una integración que abarcaba no solamente la esfera social sino, muy particularmente, el universo de la política. (Ibid., p. 183, grifo do autor).*

Esta integração vai adquirindo, com o tempo, características muito peculiares, de acordo com Jara Goiris (1999). Um exemplo dessa peculiaridade é o fato do Coronel Serejo, autoridade militar brasileira, ter assumido um cargo na Junta Econômica Administrativa de Pedro Juan Caballero. Outro exemplo é o de Baltazar Saldanha, que ocupou tanto a intendência de Ponta Porã, como cargo importante na Junta Econômica Administrativa de Pedro Juan Caballero. Ainda sobre a integração fronteiriça, no livro de registros de concessões de lotes urbanos de Pedro Juan Caballero, existem várias doações a pessoas com nomes e sobrenomes brasileiros. A integração também acontecia na esfera social, em bailes e festas com brasileiros e paraguaios.

Um dos principais elementos para promover e fortalecer a identidade cultural paraguaia e promover uma coesão social foi, segundo Jara Goiris (1999), o idioma guarani. O idioma espanhol, apesar de oficial, começou a ser difundido nas escolas e nas instituições públicas.

O jornalismo mereceu destaque, como força cultural, no início do século XX. Jara Goiris (1999) comenta a existência de jornais como o “*El Guaran*” fundado por Héctor Díaz, delegado e chefe político, que possuía conteúdo social e político e, posteriormente, o diário “*Cerro Corá*”, criado na década de 1930, com conteúdos políticos, sociais, econômicos e esportivos.

Jara Goiris (1999, p. 239, grifo do autor) afirma que Pedro Juan, desde suas origens possuiu, em sua sociedade, um grupo expressivo de pessoas “*preocupadas por el proceso de **socialización**, que incluía la cultura, la formación ética de los jóvenes y por ende la preservación los valores nacionales.*”

Economicamente, Jara Goiris (1999) destaca três empresas que ajudaram no desenvolvimento da região. Pelo lado brasileiro, Thomaz Laranjeira iniciou suas atividades extrativistas em 1883²³, posteriormente participou da Companhia Matte Laranjeira, que chegou a contar com uma média de 3000 trabalhadores, a maioria paraguaia. Pelo lado paraguaio, merecem destaque a empresa do argentino Carlos Casado, que chegou a possuir uma área de 3000 léguas quadradas para a produção de tanino e a Industrial Paraguaya que extraía erva mate no Alto Paraguai. Posteriormente, as terras da Industrial Paraguaya foram vendidas para a *Compañía Americana de Fomento Económico* - CAFE, com sede em Pedro Juan Caballero.

Existem mais informações sobre a exploração da erva-mate em Jara Goiris (1999) e apesar da erva mate ter sido a grande responsável pelo desenvolvimento da região, não se pretende um aprofundamento sobre o tema no presente texto.

Ainda sobre economia, Jara Goiris (1999) aponta os *boyeros*²⁴ como os verdadeiros pioneiros da região, pois transportavam toda a produção da erva até o porto de Concepción e traziam gêneros de primeira necessidade, transformando Punta Porá, atual Pedro Juan Caballero, em um ponto de descanso dos bois que puxavam as carretas. As caravanas eram compostas por até 15 carretas; na década de 1930, havia cerca de 300 a 400 carretas na região.

²³ Grifo nosso. De acordo com Queiroz (2015), a primeira concessão à Laranjeira foi feita em 1882.

²⁴ Equivalentes aos tropeiros brasileiros.

Sobre política paraguaia, Jara Goiris (1999) destaca que eram duas, as características principais: a centralização do poder em Assunção e o militarismo. No interior, vivia-se a expectativa do que acontecia na capital, pois os intendentos eram nomeados pelo poder central. Estas características influenciaram o surgimento e o fortalecimento de líderes autoritários que marcaram a política da região. A população vivia insegura devido à violência, sobre esse aspecto, Jara Goiris (1999) menciona que Pedro Juan era considerada a cidade dos pistoleiros.

1.2.1. A educação em Jara Goiris

A escola paraguaia trabalhou no sentido de fomentar o sentimento de orgulho da atitude heroica do soldado paraguaio.

En las escuelas y colegios siempre se desarrollaron trabajos proficuos para fomentar y promocionar la identidad nacional y el amor a la patria. Además, Cerro Corá, el Altar de la Patria, está a pocos kilómetros de la frontera. (JARA GOIRIS, 1999, p. 122).

É através da exaltação do soldado paraguaio, na guerra, que o país tenta construir um ideal da identidade paraguaia.

Jara Goiris (1999, p. 180) não comenta a qualidade da educação do lado brasileiro, mas faz menções importantes "*En el año de 1900, fue creada la institución política llamada Paroquia de Ponta Porã, Brasil; se crea también la primera escuela primária, orientada por el profesor Julio Mongini*²⁵."

Jara Goiris (1999) trata da implantação da primeira escola em Pedro Juan Caballero que, em algumas vezes, é citada como *Escuela Graduada Doble* e, em outras, aparece como *Escuela Graduada Doble La Patria*, como se o nome *La Patria* tivesse sido acrescentado em 1920. Segundo Sacha Cardona Benítez²⁶ (informação verbal), todas as escolas públicas ganharam o nome *La Patria*, na década de 1920.

En lo que respecta a la implantación de carácter educacional, se puede afirmar que la primera escuela de Pedro Juan Caballero se abrió en 1912,

²⁵ A grafia do nome do professor constante em todas as outras obras consultadas era Julio Mangini.

²⁶ Sacha Cardona Benítez é o atual chefe do departamento de cultura e turismo da municipalidade de Pedro Juan Caballero.

bajo la dirección de la profesora Emiliana Báez de Melgarejo. Otras educadoras de la escuela fueron: Beatriz Icasatti Cabral, Aurora Icasatti Cabral, Asunción Ortega y Amalia Petrone.²⁷

La escuela Graduada Doble "La Pátria", desde 1920, marcó también un período profícuo como una de las primeras instituciones de enseñanza de Pedro Juan Caballero.[...]. En esta institución se destacaron el trabajo, entre otras, de las professoras Cecilia Montiel Ortellado, Teresa Montiel Ortellado, Teresa Roa Caballero, Aurelia Valdéz, Carmen Roa Caballero y Josefa Melgarejo. (JARA GOIRIS, 1999, p. 175).

No Paraguai, observa-se que a escola, além da sua principal função, também servia como espaço de socialização.

En 1913 se realizó, pues, una importante reunión en Pedro Juan Caballero, en la Escuela Graduada Doble (después Escuela Normal de profesores N. 16, hoy Escuela 710), para la creación de la Comisión Departamental de la Unión Patriótica, cuyo objetivo fundamental era organizar a la sociedad, integrar a sus miembros, crear nuevas escuelas y colegios y mantener viva la paraguayidad en una zona de frontera.

Esta reunión representó un momento elevado para conducir la socialización, particularmente la socialización secundaria, por cuanto se trataba de inculcar la estructura de acción de una sociedad al individuo o al grupo; para que estos pudieran desempeñar eficazmente sus papeles sociales. [...]

Esta Comisión Departamental de la Unión Patriótica, se reunió por primera vez el 20 de abril de 1913, siempre en el local de la Escuela Graduada Doble. (Ibid., p. 197-198).

Conforme Jara Goiris (1999), na época em que a Escola Graduada Doble foi fundada, o idioma corriqueiro era o guarani e as professoras foram importantes para difundir o idioma castellano.

En este período no existían los medios de comunicación de masa que pudieran masificar o popularizar la enseñanza del idioma. En los hogares paraguayos predominaba el idioma guaraní, a pesar de la presencia importante del español. El español se enseñaba apenas en el quehacer cotidiano de las instituciones y en las pizarras de las escuelas. Es importante destacar que estas educadoras no enseñaban solamente el idioma castellano, sino todo el programa de la educación oficial (y hasta particular) del Paraguay de esa época. (Ibid., p. 216).

Jara Goiris (1999) nos deixa a ideia de que, até a década de 1920, a educação paraguaia estava, nessa fronteira, mais estruturada que a brasileira e que a ação do governo

²⁷ Alvarenga Caballero, P. A. *Historia de los orígenes de la ciudad de Pedro Juan Caballero*, in "Estampas" de Pedro Juan Caballero, de Quevedo de Roig, C. M. La Negra Ediciones, Pedro Juan Caballero, 1987.

paraguaio era mais efetiva no que tange à educação. Provavelmente, segundo o autor, essa situação ocorreu por dois motivos: pelas dimensões territoriais daquele país e pela centralização²⁸ das decisões educacionais em torno do governo de Assunção.

Referindo-se a fenômenos de comunicação comuns às zonas de fronteira, Jara Goiris (1999, p. 228) afirma "*En todas las zonas de frontera siempre existe um elemento ideológico, que subyace en cada país, y que trata, por un lado, de fomentar la infiltración cultural y, por otro, de preservar los valores de la nacionalidad inherentes a cada país.*"

Para Jara Goiris (1999, p. 239), a sociedade pedrojuanina estava preocupada com a formação cultural de seus jovens:

Se puede concluir que Pedro Juan Caballero desde sus orígenes, al inicio del siglo XX, estaba constituida por una sociedad dentro de la cual existía un núcleo bastante expresivo de personas preocupadas por el proceso de socialización, que incluía cultura, la formación ética de los jóvenes y por ende la preservación de los valores nacionales. La cultura que se hace referencia en este texto abarca aspectos amplios como valores, costumbres, hábitos, etc.

Quando discute a influência do Partido Liberal, nas primeiras décadas do século XX, Jara Goiris (1999, p. 302) destaca a figura da professora Teresa Roa Caballero, professora da Escola *Graduada Doble*, figura importante no cenário político e educacional de Pedro Juan Caballero, a qual trabalhou na formação cultural dos jovens.

El partido liberal de Pedro Juan Caballero tenía en sus filas a figuras destacadas. Una de ellas fue la señorita Teresa Roa Caballero[...] que se transformó en una respetada profesora que mucho contribuyó para la formación cultural del joven pedrojuanino. En el Museo de la ciudad de Pedro Juan Caballero existe todavía su antigua biblioteca, donde se puede encontrar sus libros de idioma español, de gramática, historia y filosofía.

O texto de Jara Goiris (1999) trata da educação paraguaia em Pedro Juan Caballero de uma forma quase poética, demonstrando que a escola, além de incentivar a nacionalidade, também servia de local de festas, cultura e política. O autor aponta que as professoras eram as responsáveis pela “difusão” do idioma espanhol, no entanto isso era uma imposição do Estado, pois sabe-se que nessa fronteira o idioma falado nas ruas era, segundo Melo e Silva (2003), o guarani. Jara Goiris (1999) destaca também a superioridade educacional pedrojuanina, em relação à pontaporanense.

²⁸ A educação paraguaia estava descentralizada nas primeiras décadas do pós-guerra, com os regulamentos da virada do século XIX para o XX, todas as decisões passaram a estar centralizadas em Assunção.

1.3. Sacha Anibal Cardona Benítez

“*A la sombra de los perobales: Historia del poblado de Punta Porã. Génesis de dos ciudades 1870-1902*” é o livro de Cardona Benítez, publicado em 2008. Tem como tema a formação do povoado fronteiriço, no final do século XIX, que gerou as cidades de Ponta Porã, no Estado de Mato Grosso do Sul-Brasil e Pedro Juan Caballero, do Departamento de Amambay-Paraguai; que, a princípio, tinham o mesmo nome "Punta Porã".

Formado em história pela UFMS, hoje ocupa o cargo de chefe do departamento de cultura e turismo da municipalidade de Pedro Juan Caballero. Assim como Jara Goiris, frequentou a faculdade no Brasil, pelo convênio estabelecido entre os dois países. Também escreveu: “*Isla Madama*” (1998); “*Cuando por amor se es capaz de pecar*” (2004); “*Genealogías nordestinas: Historias de las ilustres familias de la Capital del Amambay*” (2006); “*Entre el honor y la pasión*”, (201?).

Cardona Benítez (2008) detalha acontecimentos da Guerra da “*Triple Alianza*”, e destaca, na formação daquela população, o elemento gaúcho. Para ele, existem várias versões sobre o início do povoamento, ou sobre os primeiros moradores, mas se desenvolveu graças à exploração da erva mate nativa.

Sobre a exploração da erva mate nativa, o autor foca as relações de trabalho nos ervais, indicando que a “*Industrial Paraguaya*” era a concorrente paraguaia direta da Matte Larangeira. De acordo com Cardona Benítez (2008, p. 93), a “Industrial” possuía grandes extensões de terra do lado Paraguaio e “*de la rivalidad entre ambas empresas supieron en su momento quitar provecho los pobladores de Punta Porã.*”

Apesar de valorizar algumas posturas da empresa Matte Larangeira, Cardona Benítez (2008) acusa a empresa de retardar o desenvolvimento das duas cidades, pois a mesma se opunha às correntes migratórias e controlava a região de maneira “despótica”, em contrapartida, fundou algumas cidades da região e mandou construir prédios “públicos”, doados ao governo.

A influência da Matte se entrelaça com o desenvolvimento dessa zona fronteiriça. Cardona Benítez (2008, p. 249) afirma que, em 1899, o povoado de Ponta Porã já estava consolidado e o local já chamava a atenção de várias pessoas. Nessa época, a referida empresa iniciou uma mudança de rota, mas ainda tinha a cidade sob sua mira, pois seu repentino

crescimento comercial chamava atenção. A Matte se sentia ameaçada por causa dos possíveis acordos entre os comerciantes e os *Changa-i*, homens que se aventuravam a elaborar de maneira clandestina a erva.

Vale ressaltar que a Matte é vista, tanto como a grande propulsora do desenvolvimento do sul de Mato Grosso, como um grande mal para a região. Os que defendem a Mate como alavanca do desenvolvimento, ressaltam a criação de cidades e construção de prédios públicos os que a criticam demonstram a exploração da mão de obra indígena e paraguaia e o impedimento da fixação de colonos nas terras do sul do estado. Como a Mate Laranjeira não é o foco central deste texto, esta discussão não será aprofundada²⁹.

Tratando do desenvolvimento comercial dessa fronteira, Cardona Benítez (2008) destaca que o fim do tratado de livre comércio, em 1898, favoreceu o comércio do lado paraguaio, enquanto o Brasil crescia timidamente. Para o autor, na segunda metade da década de 1920, a atividade comercial de Pedro Juan Caballero já estava recuperada dos danos causados pela Guerra da Tríplice Aliança.

Segundo Cardona Benítez (2008), os moradores da fronteira sempre souberam tirar proveito dos altos e baixos do comércio, algumas empresas fechavam de um lado e reabriam do outro lado, como é o caso da "Lima e Monteiro", que pertencia ao comércio paraguaio e, depois, emigrou para o lado brasileiro em 1922. O autor evidencia ainda o desenvolvimento comercial do lado brasileiro, no início da década de 1920.

Neste ponto, um parêntese deve ser aberto, o autor destaca que na década de 1920, o comércio estava se desenvolvendo melhor do lado de Ponta Porã, mas na segunda metade da década de 1920, o comércio de Pedro Juan estava recuperado, demonstrando que, nessa fronteira, as oscilações do comércio de um lado e de outro são frequentes. Este fato ocorreu porque a década de 1920 foi bastante conturbada do lado brasileiro. Centeno (2007) destaca dois movimentos nacionais que afetaram essa região, a revolta de 1922 e a marcha da Coluna Prestes. Para se ter dimensão desta marcha, Fausto (1995) descreve que a Coluna Prestes realizou uma incrível marcha pelo interior do país, percorrendo cerca de 24 mil quilômetros até o início de 1927 e chegou a ter cerca de 1500 componentes.

Para tratar da formação da população da região, Cardona Benítez (2008) descreve a vinda de gaúchos para a fronteira entre Ponta Porã e Pedro Juan Caballero.

²⁹ Para aprofundamento no tema, conforme indicado na bibliografia, indicam-se as obras de Paulo Roberto Cimó Queiroz.

Luego de la derrota en 1895, se da inicio a un éxodo; familias enteras, hombres, mujeres y niños dispuestos a iniciar una nueva etapa de sus vidas en tierras lejanas. Viajaban en pesadas carretas que conformaban las llamadas "comitivas" compuesta por cincuenta, cien o más personas, llevando consigo sus valores metálicos, lo que lograban reunir de la venta de sus propiedades, sus animales y sus sueños; a estos carros se agregaban hombres a caballo e incluso gente sin bienes materiales que les seguía a pie. Moradores de distintos municipios del Río Grande del Sur emprendían la marcha, em especial un gran número de São Luiz Gonzaga y São Borja. (CARDONA BENÍTEZ, 2008, p. 340).

Cardona Benítez (2008, p. 362) afirma que a formação da sociedade fronteiriça, apesar da pretensa superioridade brasileira, por ter vencido a Guerra, e de um certo preconceito racial, foram deixados de lado, pois a convivência de ambos era necessária para que conseguissem se estabelecer no local, visto que possuíam metas comuns. O autor afirma que as tentativas de brasileiros se mostrarem superiores se dizimaram devido às dificuldades que a vida em um local tão distante dos centros urbanos se impunha.

Esta sociedade fronteriza que se formó y que supo lidiar con sus propios preconceptos, nunca se mostró xenófoba y acogió receptiva a los de otras latitudes, ya que a fines del siglo XIX empezaban a ingresar a su seno: italianos, suizos, ingleses, austriacos, uruguayos, argentinos y otros; que se sorprendieron al ver lo que aquí se construía, involucrando a ciudadanos de dos naciones que a poco tiempo se habían enfrentado en una terrible guerra de consecuencias desastrosas para el Paraguay. (Ibid., p. 363).

Sobre o comportamento da sociedade fronteiriça nas primeiras décadas do século XX, o autor também comenta:

Las transformaciones ocurridas en esas décadas y la labor de las familias de renombre y prestigio que trataron de llevar adelante acciones para revertir los aspectos considerados negativos y que eran herencia de la época de inseguridad, violencia y ausencia del Estado, así como la creación de escenarios propicios para el desarrollo de una vida social en los padrones europeos, con la edificación de confortables residencias, adquisición de pianos, fonógrafos y muebles finos, se da con la busca y la tentativa de construir una imagen civilizada y distinta para la frontera. (Ibid., p. 368).

Outro ponto que merece destaque em "A la sombra de los perobales" é a falta de conhecimento dos habitantes dessa fronteira sobre os verdadeiros limites dos dois países. O

autor destaca que os primeiros moradores iam construindo suas casas onde melhor atinavam depois a rua foi começando a se delinear, essa rua, hoje, chama-se Avenida Internacional.

1.3.1. A educação em Cardona Benítez

Sobre a influência da empresa Matte Laranjeira, na cidade de Ponta Porã, destaca-se a construção do Grupo Escolar Mendes Gonçalves, como aponta Cardona Benítez:

En la ciudad de Ponta Porã la Escuela Estadual Mendes Gonçalves guarda en la memoria del que fuera presidente de la poderosa Compañía Matte Larangeira, ocupando un bellissimo predio construido por la citada empresa, la realización de la obra que sin dudas trajo un importante beneficio ala población [...] y venía al encuentro de una política de auxilio al Estado en vista que los contratos de arrendamiento de los terrenos fiscales en que se hallaban los herbales deberían ser renovados en 1926 y de manera a obtenerse um cierre favorable en las negociaciones la empresa buscaba medios de atraer simpatizantes. (CARDONA BENÍTEZ, 2008, p. 124).

Por esse relato podemos observar que a construção do grupo escolar foi uma estratégia da Matte Larangeira para ganhar a simpatia da população e do governo do estado, pois seu contrato de arrendamento estava para vencer e a mesma queria que este contrato fosse renovado. Ainda sobre a inauguração do Grupo escolar, no dia 5 de junho de 1927, Cardona Benítez (2008) destaca e traduz o comentário do jornal "O Progresso" de 12 de junho de 1927,

De nuestra parte, es con agrado que exaltamos dos nombres muy apreciados para el municipio: Francisco Mendes Gonvalves y Heitor Mendes. Debémosle el bello edificio que hace honor a Mato Grosso, y que recordará siempre lo benemérito de esos dos hombres progresistas e ilustres a quienes enviamos nuestros mayores agradecimientos en nombre del pueblo de Ponta Porã. (Ibid., p. 124).

Sobre educação, o autor comenta que a instrução básica era uma preocupação das famílias de ambos os lados, que a alfabetização se dava através de preceptores que ensinavam as crianças a ler em suas próprias casas. A criação da primeira escola mista de Ponta Porã é relatada da seguinte forma "El apoyo esperado para institucionalizar su trabajo vino por la Ley Estadual nº 204 de 11 de abril de 1901, que creó la primera Escuela Mixta de Ponta Porã." (CARDONA BENÍTEZ, 2008, p. 462), comenta, também, que o primeiro professor nomeado foi Júlio Alfredo Mangini. Entretanto, ainda segundo o autor, o problema da

educação fronteiriça não se resolveu com essa ação, "*pués no se dieron medios ni inversiones para su desarrollo, quedando la situación poco distinta de la que se tenía antes de la creación de la Escuela Mixta.*" (CARDONA BENÍTEZ, 2008, p. 463).

Expressa a situação calamitosa da educação do lado brasileiro quando traduz o relato do Presidente do Estado de Mato Grosso, Joaquim Augusto da Costa Marques, em 1913, à Assembleia Legislativa, quando da sua visita ao sul do Estado:

Las escuelas públicas de Ponta Porã, también no funcionan, por falta de profesores; ni casa para escuela allí existe. Mientras que, en la población paraguaya funcionaba una escuela Graduada, bien instalada y bien dirigida, que también era frecuentada por los niños de la población brasileña, que allí iban a recibir instrucción en lengua castellana! Cuando estuve en Ponta Porã recibí la visita oficial del cuerpo docente y de los alumnos de esa escuela y pude apreciar no solo la desenvoltura y lo adelanto de estos como la competencia del director y de los profesores. Me dejó triste ese hecho de ir los hijos de nuestro compatriotas recibir los primordios de su educación intelectual, moral y cívica en una escuela extranjera, y tengo esforzándome para poner fin a esa lamentable anomalía. (Ibid., p. 463).

Por não ser um texto dedicado à educação, Cardona Benítez (2008) engloba vários aspectos da sociedade fronteiriça, como, por exemplo: a forte influência econômica da extração da erva mate para o crescimento da região, a atuação da Comanhia Mate Laranjeira, a formação do povo fronteiriço, entre outros. No que tange à educação, dois pontos são destacados em seu texto: a superioridade educacional paraguaia na década 1910-1920, e a política envolvida na criação do Grupo Escolar Mendes Gonçalves.

Com a apresentação dos três textos, o que se observa é que a situação educacional do Paraguai era deficiente, com carência de professores e de espaços adequados para a educação. Logo após a Guerra da Tríplice Aliança, não havia interesse da população em enviar seus filhos à escola. Entretanto, a lei da obrigatoriedade escolar aumentou muito o número de alunos matriculados no país. Na virada do século, a preparação docente e os planos educacionais foram foco das políticas paraguaias.

Os textos referentes a Pedro Juan Caballero apontam aspectos importantes dessa fronteira. Jara Goiris (1999), quando trata da economia fronteiriça destaca, além da extração da erva mate, a importância dos “carreteros” que transportavam a erva; afinal o povoado surgiu em torno da “*Laguna Punta Porá*”, como um ponto de descanso dessas “carretas”. Tanto Jara Goiris (1999) como Cardona Benítez (2008) descrevem a implantação das primeiras instituições governamentais dos dois lados da fronteira.

O texto de Jara Goiris (1999) destaca a valorização do sentimento de nacionalidade de ambos os povos. Do brasileiro que, pela primeira vez na história, uniu-se para “defender” o país na Guerra do Paraguai, e do paraguaio que exaltava o herói de guerra para desenvolver o patriotismo.

Uma grande questão envolve os estudos fronteiriços: preconceito ou integração da população dos dois países? No caso dessa fronteira, entre as cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, esses sentimentos geram controvérsias, dependendo do olhar de cada pesquisador. Para Jara Goiris (1999), que vive no Brasil há muitos anos, existe a integração; para tanto, aponta que alguns políticos ocupavam cargos em ambos os lados e que muitos brasileiros receberam doações de terrenos em Pedro Juan Caballero. Já para Cardona Benítez (2008), que frequentou a faculdade no Brasil e atualmente vive no Paraguai, o preconceito foi amenizado pela necessidade de sobrevivência.

Após a análise dos textos, concluiu-se que esse espaço fronteiriço tinha, e ainda tem, características diferenciadas, forjadas pela convivência, que se originaram da consciência de que somente unidos poderiam sobreviver, em uma região distante dos centros.

Quanto à educação, especialmente na cidade de Pedro Juan Caballero, observamos que, após a abertura da *Escuela Graduada Doble*, a educação evoluiu a contento da população. A dedicação de professoras, como Teresa e Carmen Roa Caballero, merece destaque nesse cenário. Enquanto isso, os brasileiros que não tinham escola devidamente estruturada e professores formados, enviavam algumas de suas crianças para realizar seus estudos em Pedro Juan Caballero. A situação educacional de Ponta Porã começa a melhorar com a inauguração do Grupo Escolar Mendes Gonçalves, em 1927.

Como a educação fronteiriça foi abordada por autores brasileiros? A versão dos brasileiros, sobre essa fronteira, será analisada no capítulo seguinte.

CAPÍTULO II - HISTORIOGRAFIA EDUCACIONAL FRONTEIRIÇA: AUTORES BRASILEIROS

A história da educação fronteiriça foi apresentada pelo viés paraguaio, no capítulo anterior; neste capítulo, retrataremos a educação na região tal como foi vista por autores brasileiros.

Primeiramente, houve a necessidade de buscar a história da educação do lado brasileiro, entretanto a primeira Constituição da República legou, segundo Fausto (1995, p. 249), “aos Estados poderes e direitos que não lhes fossem negados por dispositivos do texto constitucional. Desse modo, os Estados ficaram implicitamente autorizados a exercer atribuições diversas”, por isso, a legislação educacional ficou a cargo dos estados federados; sendo assim, foi necessário buscar a história da educação do Estado do Mato Grosso do período.

Para selecionar as obras a serem utilizadas nesta pesquisa, foram verificados três autores que são referência em história da Educação no Estado de Mato Grosso: Elizabeth Madureira Siqueira, Nicanor Palhares de Sá e Elizabeth Figueiredo de Sá. Pelo currículo lattes dos autores, verificou-se que, para o período a ser estudado, foram encontrados dois livros sobre o período proposto, a Primeira República: “Revisitando a história da escola primária – Os grupos escolares em Mato Grosso na primeira república”; e “De criança a aluno: As representações da escolarização da infância em Mato Grosso (1910-1927)”. Como o primeiro livro é organizado por Nicanor Palhares de Sá, mas seus capítulos elucidam a abertura de grupos escolares no estado, e não tratam, de maneira sistêmica, da educação no Mato Grosso, e sim, especificamente, da abertura dos grupos, o texto de Sá (2007) foi o que se mostrou adequado para apresentar a história da educação mato-grossense no período estudado.

Com o objetivo de tratar da educação fronteiriça, foi feito um levantamento de trabalhos relacionados ao tema história da educação em fronteiras, utilizando as categorias educação e fronteira, nos bancos de dados Scielo, nas bibliotecas da Universidade de São Paulo - USP e da Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP e no Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD. Foram localizadas duas teses de doutorado da UNICAMP, uma intitulada "Educação e Sociedade na Fronteira Oeste do Brasil: Corumbá (1930-1954)" de Silvia Helena Andrade de Brito,

defendida em 2001 e outra "Educação e fronteira com o Paraguai na historiografia matogrossense (1870-1950)" de Carla Villamaina Centeno, defendida em 2007. A obra de Brito (2001) não será analisada neste trabalho, uma vez que aborda a educação na fronteira oeste do estado de Mato Grosso com a Bolívia, somente serão utilizados alguns dados encontrados nessa obra, pois a maioria das referências sobre Ponta Porã é sobre o Território Federal, época fora do recorte temporal proposto para este texto.

Consequentemente, pelo lado brasileiro, optou-se por analisar a tese de Centeno (2007), que trata de nove autores regionais. Foi descoberta também uma obra considerada rara, pela própria Centeno (2007), de Pedro Ângelo da Rosa, escrita em 1922, "Annaes Ponta-Porenses"; esta provavelmente deve ser a primeira obra escrita sobre Ponta Porã, pois não foi encontrada, nas bibliografias analisadas, nenhuma referência anterior a esta.

Este capítulo será estruturado da mesma forma que o anterior, apresentando o tema e o autor e resumindo as ideias educacionais nele contidas. Para apresentar, no final, um comparativo entre os autores brasileiros.

2.1. Elizabeth Figueiredo de Sá

Elizabeth Figueiredo de Sá é pedagoga, Mestre em Educação pela UFMT e Doutora em Educação pela USP. Atualmente, é professora adjunta do Instituto de Educação e do Programa de Pós-graduação da UFMT, pesquisadora do NIEPHE – Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em História da Educação da Faculdade de Educação da USP e coordenadora do Grupo Educação e Memória (GEM), que tem por objetivo:

[...] o desenvolvimento de pesquisas na área de história da educação, em períodos históricos diferenciados, com centralidade para temáticas nacionais (Brasil Colônia, Império, República e Estado Novo) e regionais, contemplando também interfaces com a história da educação na América Latina.³⁰

Escreveu também "Escola Normal de Cuiabá: História da formação de professores em Mato Grosso", em 2006 e organizou, juntamente com Diana Vidal e Vera Lúcia Silva, "Obrigatoriedade Escolar no Brasil", em 2013. Vale destacar que o texto de Sá (in SÁ, SILVA, VIDAL, 2013, p. 133) trata da obrigatoriedade escolar em Mato Grosso na época do

³⁰Disponível em: <<http://gem.ufmt.br/gem/FrmQuemSomos.aspx>>, acessado em: 02 jun. 2015.

Império, e conclui que “ao final do Império, o princípio da obrigatoriedade do ensino, inicialmente considerado como dever das famílias, terminou, sua infração, por ser considerada um ato criminoso, digno de pena, tal como crime comum.”

É preciso destacar que, de acordo com seu currículo lattes³¹, a autora escreveu vários artigos sobre o tema: A escolarização de jovens e adultos em Mato Grosso -1872-1927 (2012); Outra missão para Outras bandas: a circulação de professores paulistas e o modelo de escola graduada (2010); Gustavo Fernando Kuhlmann: um bandeirante na cruzada da instrução, 1910-1930 (2009); Leowigildo Martins de Mello e a organização da Escola Normal de Cuiabá (2004). Entre livros organizados por Sá, ou em parceria, que tratam do período a ser estudado, temos: Circuitos e fronteiras da história da educação. (2015); Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada, 1870-1930 (2013); Revisitando a história da escola primária: os grupos escolares em Mato Grosso na primeira república (2011). Os livros escritos pela autora são: De criança a aluno: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso, (2007); e Escola Normal de Cuiabá: história da formação de professores em Mato Grosso (2006).

Como já citado anteriormente, e de acordo com Le Goff (1990), as escolhas do pesquisador determinam as bases de sua pesquisa, assim optou-se pelo livro de Sá (2007) por ser o que trata, especificamente, da história da educação no período, pois tem como tema a escolarização da infância em Mato Grosso, voltando seu estudo para a história da educação desse estado, durante as duas primeiras décadas do século XX.

2.1.1. A educação no Estado de Mato Grosso na abordagem de Sá

Pretende-se resgatar, na obra de Sá (2007), a história da educação do Estado de Mato Grosso, nas primeiras décadas do século XX. Dentro do texto, foram priorizados os exemplos relativos ao lócus desta pesquisa: Ponta Porã. Vale ressaltar que todos os documentos citados na obra de Sá (2007), não foram consultados para esta pesquisa.

2.1.1.1. A infância brasileira: representações, cultura e escolarização

³¹ Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4704091Z6>>, acessado em: 11 out. 2015.

A obra apresenta aspectos estatísticos da infância na região, uma vez que para se abordar sobre assuntos educacionais, deve-se observar se existe a demanda por eles. Na época apresentada, de acordo com Sá (2007), a população do Estado de Mato Grosso³² era jovem, entre os 15 e 29 anos. A maior parte da população infantil estava concentrada em quatro municípios: Cuiabá, Ponta Porã, Campo Grande e Corumbá. Ponta Porã possuía 12% da população de crianças do estado.

Da tabela sobre população infantil, dos municípios de Mato Grosso de 1920 (SÁ, 2007, p. 61), extraem-se os seguintes dados sobre Ponta Porã, as 12.255 crianças do município, estavam distribuídas por idade, da seguinte maneira: 735 crianças menores de 1 ano; 5841 de 1 a 6 anos; 2415 de 7 a 9; e 3264 de 10 a 14, sendo necessário destacar que as crianças indígenas não foram contabilizadas, por serem concebidas como “selvagens”. Enquanto Campo Grande teria 9.361 crianças e Corumbá 8.235.

O início do processo de escolarização no Estado de Mato Grosso, segundo Sá (2007), foi afetado por disputas políticas, entre 1892 e 1916, 24 anos, aconteceram 27 mudanças de Presidentes do Estado. Essa instabilidade foi uma das responsáveis pelo descaso com a escolarização, por outro lado, o desejo de modernizar o estado estava diretamente vinculado à ideia de investir na educação.

Para Sá (2007), os Regulamentos da Instrução Pública de 1891 e 1896 incorporaram discursos pedagógicos, entre os quais ganharam destaque: a obrigatoriedade, laicidade, gratuidade e o Método Intuitivo³³. No Regulamento de 1891, a obrigatoriedade se restringia a crianças entre 7 a 10 ou 14 anos, residentes no perímetro urbano, ser vacinado e sadio, físico e mental, “o Regulamento estabeleceu o perfil da criança que **poderia**³⁴ ser caracterizado como aluno: urbana, saudável e cuidada por um adulto. (SÁ, 2007, p. 78, grifo nosso).

³² Sobre a população do Estado de Mato Grosso, vale apresentar os dados constantes em Brito (2001) de 1920: Cuiabá teria um total de 33.678 habitantes; Campo Grande 21.360; Corumbá 19.547; e Ponta Porã 19.280. Já para Rosa (1922) a imprensa publicou que, em 1921, Ponta Porã possuía 21.800 habitantes e era o segundo município do Estado em população. De acordo com o do Instituto de Pesquisa Aplicada: Cuiabá possuía 33.678 habitantes; Campo Grande 21.360; Corumbá 19.547; e Ponta Porã 25.518, o interessante é que os dados conferem com os dados de Brito (2001), exceto a população de Ponta Porã. Dados do IPEA disponíveis em: <www.ipeadata.gov.br>, acessado em: 19 out. 2015.

³³ De acordo com Souza (2000, p. 12), o método intuitivo é conhecido como “lições das coisas, consistiu no núcleo principal da renovação pedagógica. [...] pressupunha uma abordagem indutiva pela qual o ensino deveria partir do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato. [...] a aquisição de conhecimentos advinha dos sentidos e da observação.”

³⁴ Uma dúvida fica estabelecida nesta citação, o regulamento estabelece a criança que poderia ou deveria estar na escola. Para tentar esclarecer a questão foram consultadas 37 mensagens presidenciais, entre 1892 a 1930, no site do Grupo História e Memória, disponível em: <gem.ufmt.br/gem/FrmAcervoGEM.aspx>, acessado em: 18 out. 2015. Somente em 3 delas, as de 1893, 1895 e 1919, comentam sobre a obrigatoriedade. As duas primeiras tratam da impossibilidade de colocar o princípio em prática, a de 1919, comenta que se espera que a

De acordo com Sá (2007), o ensino laico só consta do Regulamento de 1891, no artigo 25, mas não existe documentação que comprove sua aplicação no ensino público.

O Ensino Intuitivo, no regulamento de 1896, art. 10 §4º, é caracterizado por “exercícios de intuição ou noções de cousas acompanhadas de exercícios de leitura e escrita e de explicações sobre formas, cores, números, dimensões, tempos, sons, qualidade dos objetos, medidas, seus usos e aplicações” (SÁ, 2007, p. 78). O objetivo desse método é que a criança compreenda e não decore conteúdos.

A virada do século XIX para o XX foi marcada por regulamentos educacionais que não conseguiram ser colocados em prática, pelos seguintes motivos: falta de divulgação dos regulamentos em um estado territorialmente grande, falta de preparo dos professores e lutas políticas. De 1896 a 1910, o ensino primário em Mato Grosso ficou estagnado.

Com o controle dos conflitos políticos estaduais, afirma Sá (2007), que em 1910, o Coronel Pedro Celestino conseguiu promover uma reformulação, tanto da instrução pública quanto da formação de professores, que acontecia na capital do estado. Apesar do Curso Normal ter sido instalado em 1834, funcionou somente 4 anos. Reabriu em 1874 e foi incorporado, em 1880, ao Liceu Cuiabano até 1889, quando foi criado o Externato Feminino, mas segundo Sá (2007, p. 81), há um “silêncio com relação à atuação dessa instituição”.

A falta de inspeção escolar, de prédios, de materiais e de recursos são características educacionais do início do século XX, de acordo com Sá (2007). Com o objetivo de melhorar a educação do Estado, o Governador Pedro Celestino importou dois normalistas paulistas: Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlmann. Os dois chegaram a Cuiabá na primeira década do século XX, para reorganizar o ensino do Estado. A reforma de 1910 conservou alguns itens do regulamento de 1896 e acrescentou a criação dos grupos escolares e uma Escola Normal diferenciada. De acordo com os problemas citados anteriormente, esse regulamento também teve dificuldades para ser colocado em prática. Para desenvolver a educação no Estado de Mato Grosso, entre os anos de 1910 e 1927 o governo estadual contratou 9 normalistas de São Paulo.

Problemas do governo do Estado com a Companhia Mate Larangeira, relativos a concessão de terras para exploração da erva mate nativa, em 1916, ocasionaram novos problemas políticos,

obrigatoriedade (novamente decretada pela Resolução nº 779 de 30 de julho de 1918) venha a auxiliar no desenvolvimento da educação. Pode-se apurar, pois, que a obrigatoriedade escolar foi, no período estudado, legislada, porém não implementada.

Nessa conjuntura, a situação da educação era tão complicada quanto a da política. É evidente a preocupação com a interferência da política coronelista e com a instabilidade política decorrente do clima de violência que reinava no estado, provocando sérios problemas à educação, já tão precária. Em muitas localidades, as aulas foram suspensas, como no caso da Escola Isolada de Lagunita, em Ponta Porã e no Grupo Escolar de Poconé. (SÁ, 2007, p. 83).

Sá (2007) destaca que no início da década de 1920, por iniciativa do governo Federal, aconteceu a Conferência Interestadual do Ensino Primário, no Rio de Janeiro, com o objetivo de combater o analfabetismo e difundir o ensino profissional pois, naquele momento, a educação seria elemento estratégico para a construção da nacionalidade.

A Reforma da Instrução Pública de 1910 foi pautada nas convicções da Liga dos Livres pensadores, a qual tinha como objetivo a divulgação da filosofia racional positivista. Os conflitos ente os normalistas paulistas e o catolicismo impulsionaram a criação da Revista "A Nova Época", criada para divulgar ideais republicanos e pedagógicos, “mediante a transcrição e palestras e conferências voltadas para a formação de Professores.” (SÁ, 2007, p. 94). Enquanto o jornal "A Cruz" combatia a laicidade do ensino.

De acordo com Sá (2007), a primeira Conferência Pedagógica, com o objetivo de capacitar professores, aconteceu em Cuiabá, em março de 1912, seguida de mais 7, mas não se tem noção dos temas tratados, pois não foram encontrados documentos que registrassem essas conferências, a não ser alguns fragmentos publicados pelo jornal "A Cruz".

A educação era, segundo Sá (2007) até 1910, operada por professores leigos que sabiam contar, ler e escrever, mas era impossível substituí-los devido à falta de recursos. Em mensagem de 1912, é relatada a situação do interior do estado:

Na carência quase absoluta de professores competentes e que tenham a nítida compreensão de seus deveres, estão essas escolas, principalmente no interior, em geral, entregues a pessoas, cuja capacidade intelectual se encerra nos estreitos limites de uma instrução rudimentar mal assimilada e, por isso mesmo, sem nenhuma orientação pedagógica. (MENSAGEM, 1911 *apud* CENTENO, 2007, p. 97).

Segundo Sá (2007), a capacitação docente deveria servir de suporte para reformulação do ensino. A Lei 533, de 4 de julho de 1910, criou, novamente, a Escola Normal de Cuiabá,

que teve seu currículo organizado para preparar o professor para formar cidadãos, com base em conhecimentos de base científica, moral e metodológica.

O controle da abertura, instalação e funcionamento das escolas particulares, de acordo com o regulamento de 1910, estava subordinado à Diretoria da Instrução Pública; o que, de fato, provavelmente não acontecia, pois se percebe a ausência de relatórios por parte dos professores do interior. D. Aquino Correa, presidente do Estado, incentivou, entre 1919 e 1920, a abertura de escolas particulares no Estado.

Sá (2007) descreve que as escolas religiosas também foram responsáveis pela expansão das particulares no Estado. Além disso, a missão salesiana forte influência na “catequização” de indígenas, utilizando a negação de seus costumes e linguagem e preparando-os para o trabalho para torna-los “úteis” à sociedade.

Sá (2007) afirma que, de acordo com estatísticas, em 1911, em Cuiabá, as escolas particulares, incluindo as religiosas, possuíam mais alunos que as públicas. É levantada a hipótese de que este fato ocorria porque os pais tinham liberdade para matricular e retirar seus filhos da escola quando lhes fosse conveniente ou poderiam controlar mais de perto o ensino de suas crianças nas escolas particulares, acontecimentos improváveis nos Grupos Escolares, devido à rigidez das regras.

Dentro das modalidades escolares, conforme Sá (2007), na transição do século XIX para o XX, observava-se a predominância das escolas isoladas, sem prédios próprios e predominantemente pobres, que abrigavam entre 20 e 60 alunos, sob a regência de um só professor. Nessas escolas, o aluno poderia ser matriculado em qualquer época do ano. Como seu funcionamento era precário e não possuía método pedagógico, foram motivo de crítica. Em relatório de 1916, ressalta-se a narrativa de um professor da povoação de Lagunita, em Ponta Porã, demonstrando a precariedade das instalações,

Consta de uma sala destinada para aulas e uma saleta para uso particular do professor, sendo que a primeira mede seis metros e meio de frente por quatro metros e meio de largura.

É todo construído de paredes de tábuas e a cobertura é feita de tabuinhas, dispondo de muita luz e de capacidade de ar suficiente para a respiração dos alunos durante os trabalhos. [...]

Julgo, portanto, necessário mandar escavar mais de metros de profundidade, e bem assim fazer um galpão para depósito dos aparelhos de montaria dos alunos, devido a estação chuvosa, bem como uma cerca de arame para a proteção muito indispensável, em torno da casa, para a tranquilidade dos alunos por causa do gado que prejudica os alunos durante as aulas, estragando os objetos. (RELATÓRIO DA ESCOLA PÚBLICA MISTA

PRIMÁRIA DA POVOAÇÃO DE LAGUNITA, 1916 *apud* SÁ, 2007, p. 108-109).

Ainda sobre a situação das escolas, vale destacar o depoimento de Sílvia Morais, ex-professora de uma escola de Ponta Porã:

Nessa primeira escola que lecionei, nem carteira havia; a gente improvisava bancos e carteiras com tijolos e tábuas arranjadas com vizinhos e pais de alunos [...] Havia falta de tudo, a gente escrevia em cada caderno de aluno o que ele devia fazer, ler, porque livro não havia. (SÁ, 2007, p. 109).

De acordo com Sá (2007), a mesma professora confessou a influência política nas nomeações e demissões de professores, incluindo a sua contratação, pois não possuía experiência e não havia concluído o ensino primário. O Regulamento da Instrução Pública de 1910 previa a contratação de pessoas não habilitadas, caso não fossem encontradas pessoas diplomadas para ocuparem os cargos.

Sobre o tempo escolar, Sá (2007) comenta que o Regulamento de 1910 estipulava que as escolas deveriam ter sessões de cinco horas diárias, mas a falta de fiscalização deixava o assunto a cargo dos professores, que organizavam suas classes de acordo com a procura. Com o programa escolar também acontecia o mesmo, cada professor decidia o que ensinar. Em seu relatório, de 1916, o professor da escola Mista de Lagunita, Sr. José Maria da Conceição dos Santos comenta:

Não havendo no Estado, uma organização completa para o ensino primário, que estabeleça uma certa uniformidade, especialmente nos horários das escolas públicas isoladas, resolvi então organizar um horário consoante com as dificuldades para os alunos e que pudesse ao mesmo tempo atender a ambos os sexos de que se compõe esta Escola. Assim é que estabeleci da maneira seguinte: -Das oito horas às onze horas da manhã, funcionarão as aulas para o sexo masculino, e de duas horas às cinco horas da tarde, as aulas para o sexo feminino, resultando disso, haver três horas para cada secção (RELATÓRIO DA ESCOLA PÚBLICA MISTA PRIMÁRIA DA POVOAÇÃO DE LAGUNITA, 1916 *apud* SÁ, 2007, p. 114).

Somente em 1917, com um novo regulamento, houve uma tentativa de implantação efetiva do horário e do planejamento das escolas isoladas. Esse novo Regulamento propunha a utilização do Método Intuitivo. Esta metodologia preconizava que o ensino deveria partir do concreto para o abstrato, com a execução de exercícios práticos. Não se têm notícias, de

acordo com Sá (2007), se o programa das escolas isoladas de 1917 foi realmente colocado em prática.

Sá (2007) apresenta o mapa das escolas isoladas de 1910 a 1940, contido no relatório da diretoria da instrução pública, na mensagem do Presidente do Estado: em Ponta Porã, até 1912, não se tem dados sobre as escolas do município; de 1915 a 1924, possuía cinco escolas isoladas.

A implantação dos grupos escolares, como um modelo moderno, racional e prático a ser seguido, foi autorizado em 1908 e colocado em prática em 1910, com a chegada de Mello e Kuhlmann, normalistas de São Paulo. A crença desta tipologia de escola é demonstrada no Relatório da Escola Normal e Modelo de 1911. “Somente a instituição dos grupos escolares, com suas classes homogêneas, sujeito à unidade de programa, de horário, e de orientação, constantemente sob as vistas do Diretor [...] oferece resultados mais fecundos.” (RELATÓRIO DA ESCOLA NORMAL E MODELO, 1911 *apud* SÁ, 2007, p. 122).

Nos grupos escolares, o diretor acompanhava o trabalho dos docentes, função antes exercida pelo inspetor escolar, cargo que era ocupado por membros da sociedade, sem qualquer remuneração, motivo pelo qual não se dedicavam à função.

Nas duas primeiras décadas do século XX, um dos problemas recorrentes no Estado era a formação docente; apenas em 1927, normalistas formados pela Escola Normal de Cuiabá predominavam no quadro de docentes dos 11 grupos escolares existentes em Mato Grosso.

Segundo Sá (2007), no Regulamento de 1927, as escolas primárias eram classificadas da seguinte maneira: escolas isoladas rurais; escolas isoladas urbanas; cursos noturnos; escolas reunidas; e grupos escolares. A diferença das escolas isoladas rurais e urbanas se dava em função de sua localização, em um limite de três quilômetros da sede do município; ambas trabalhavam o ensino primário em três anos. As escolas reunidas funcionavam onde houvessem 3 ou mais escolas isoladas, podiam ter, no máximo 7 salas de aula, com o primário de 3 anos e seguiam o regimento dos grupos escolares. Já os grupos escolares tinham, no mínimo, oito salas de aula, com regulamento próprio.

2.1.1.2. O currículo e a formação da criança-aluno

Sá (2007) afirma que apesar dos grupos escolares terem sido criados com o objetivo de organizar e homogeneizar o ensino, em oposição ao trabalho realizado nas escolas isoladas, no início de seu funcionamento, enfrentou os mesmos problemas: professores leigos; falta de espaço adequado; falta de material pedagógico.

A higiene também foi motivo de preocupação no Regimento Interno dos Grupos Escolares, pois os higienistas apontavam o mal causado pelas péssimas instalações das escolas. Não obstante ter criado os grupos escolares, o governo estadual não conseguiu manter a infraestrutura necessária ao seu bom funcionamento.

O espaço escolar com organização em salas de aula se deu, conforme Sá (2007), em função da aplicação do método simultâneo³⁵, no qual os alunos eram distribuídos por nível de conhecimento, de 1ª a 4ª classe. Outra mudança no espaço escolar foi a utilização das carteiras duplas, organizadas em filas, com o professor à frente. Essa disposição facilitava a aplicação do método e a vigilância do diretor ou do inspetor, embora não fosse raro encontrar, nos relatórios dos Grupos Escolares, reclamações sobre a falta de carteiras e de materiais apropriados para a implantação do Método Intuitivo. Outra modificação no espaço escolar foi a inserção da biblioteca. O regulamento de 1910 previa sua instalação, mas a autora contesta que nos relatórios raramente esse espaço é citado.

A separação por sexo é observada no Regimento Interno da Escola Normal e Modelo, pois no Capítulo III, Art. 43 § único: existe uma referência quanto à “permanência de um professor na seção masculina e de uma professora no período do recreio, sendo que esses não podiam se afastar nem um só momento da companhia dos alunos.” (SÁ, 2007, p. 142).

De acordo com Sá (2007), no Regulamento de 1910, não houve preocupação com o calendário escolar, somente foi estipulado o primeiro dia de aula após 31 de janeiro, que passou a ser observado em 1916, estabelecendo que o curso primário teria a duração de quatro anos e cada ano letivo deveria iniciar em 1º de fevereiro e terminar em 30 de novembro, com carga horária diária de 5 horas, das 12 às 17, com recreio de 30 a 40 minutos. Pelo observado em relatório da Escola Modelo, as aulas eram de segunda a sábado. Na Escola Modelo, o ensino primário era de cinco anos, motivo de algumas críticas, pois se a ideia era homogeneizar, não deveria existir diferença de procedimentos.

³⁵ De acordo com Siqueira (2000, p. 208) seria o método no qual “um único professor ministraria ao mesmo tempo a alunos de adiantamentos diversos. [...] O ensino dado pelo professor não se dirige mais a um único aluno, como no individual, mas pode atender a cinquenta ou sessenta alunos ao mesmo tempo.”

O calendário escolar proposto em 1916 não levou em consideração as peculiaridades locais, segundo Sá (2007), suscitando problemas, como por exemplo, a estação das chuvas no norte do estado, período em que a frequência caía muito.

De acordo com a autora, Mello e Kuhlmann organizaram o horário das aulas para todos os anos de todos os grupos escolares, seguindo o modelo de São Paulo. A montagem desse “horário adequado” deveria seguir alguns preceitos: necessidade de reservar os primeiros períodos para disciplinas que necessitavam maior atenção; intercalar exercícios de fácil execução entre outras disciplinas, para descanso dos estudantes; no 1º ano, a sala era dividida em 3 seções, quando uma das seções estivesse em aulas de leitura, as outras duas estariam em trabalhos auxiliares da disciplina;

Todos os segmentos envolvidos na educação: pais, alunos e professores tiveram que se adaptar para cumprir esses horários rígidos e impostos.

A organização curricular dos grupos escolares estava preocupada com a formação moral, intelectual e física da criança visando a sua atuação na sociedade. Para isso, foram as disciplinas escolares e seus respectivos conteúdos selecionados. (SÁ, 2007, p. 155).

Sá (2007) admite que vale ressaltar que existiam dificuldades de aplicação desse modelo na região, pois este havia sido criado para a realidade de São Paulo. De acordo com o relatório da Escola Normal e Modelo de 1911, os programas contemplavam as seguintes disciplinas: leitura, linguagem, caligrafia, aritmética, geografia, ciências físicas e naturais e higiene, educação moral e cívica, ginástica, desenho, geometria, história e música. O horário elaborado, como padrão para todas as escolas do estado, privilegiava algumas disciplinas como o conhecimento da língua materna e os matemáticos que estavam presentes todos os dias de aula.

Conforme Sá (2007), o Método Intuitivo foi mencionado em Mato Grosso, pela primeira vez, no Regulamento de 1896. Esse método propunha uma aprendizagem baseada na observação e na experimentação, para que a criança utilizasse a razão e valorizasse a observação e o julgamento próprio, objetivando sua formação integral. O método foi trazido para o estado com o intuito de combater a ineficácia do ensino, mas sua implantação esbarrou em alguns problemas: a formação docente, a falta de prédios adequados e a falta de material pedagógico.

A partir de 1910, a Escola Normal de Cuiabá foi concebida para preparar professores para utilizar o Método Intuitivo. O ingressante deveria ter, no mínimo 14 a 15 anos e passava por prova de seleção.

Sá (2007) descreve que para conseguir colocar em prática o Método Intuitivo, os professores deveriam:

preparar e apresentar conteúdos disciplinares ao educando sempre partindo do particular, utilizando os órgãos do sentido e, após a impressão sensorial, os conhecimentos adquiridos seriam traduzidos em exercícios graduados. (SÁ, 2007, p. 185).

Para a autora, entretanto, o cotidiano estava bem distante do proposto, uma vez que alguns professores não tinham formação pedagógica e continuaram trabalhando a memorização, ou seja, a repetição de conteúdos sem a devida compreensão.

Além da Escola Normal, a capacitação docente se dava pelas Conferências Pedagógicas, publicadas na revista "A Nova Época" que, ao que tudo indica, divulgava ideais republicanos e pedagógicos. Como não foi encontrado nenhum número dessa revista, só se tem conhecimento de alguns trechos dessas conferências pela publicação do jornal "A Cruz".

Mello, em seu relatório da Escola Normal e Modelo de 1912, vinculou o fraco desempenho de professores à falta de material, concluindo que “o mais hábil operário, com ausência de seus instrumentos, só consegue obras toscas e imperfeitas.” (SÁ, 2007, p. 192).

O Método Intuitivo foi difundido pelos professores primários formados pela Escola Normal de Cuiabá, alguns deles foram empregados nas escolas de todo o estado, mas “mesmo formados para adotarem o método em voga, não conseguiram banir a memorização do ensino primário mato-grossense.” (SÁ, 2007, p. 194).

Sá (2007) afirma que, no século XIX, foi iniciado um processo de valorização da educação, e a instrução passou a ser responsável por garantir “a ordem e progresso” da sociedade. Por esse motivo, a obrigatoriedade escolar passou a ser bastante difundida. No estado, a obrigatoriedade foi regulamentada em 1891. Para ser colocada em prática, seria feito um recenseamento escolar, mas o mesmo não aconteceu a contento, pois os responsáveis pelas informações não passavam dados corretos por receio de que esses dados servissem para o cálculo de um novo imposto.

No Regulamento de 1910, a obrigatoriedade escolar voltou a ser tratada, mas selecionava a criança que tinha que frequentar a escola por: idade escolar, residência e saúde.

A simplicidade da exigência oculta³⁶ a seleção social, pois, principalmente a população do interior do estado, que sobrevivia, sobretudo, do trabalho com a terra, apresentava poucas condições de manterem seus filhos na escola, muitas vezes por falta de roupas e calçados. (SÁ, 2007, p. 198).

Sá (2007) alega que outro aspecto utilizado para a seleção do ingresso escolar foi a fixação do período de matrículas no início do ano.

Ainda no regulamento de 1910, observava-se a divisão das classes por sexo, pois os grupos escolares deveriam ter 8 salas, 4 para a seção feminina e 4 para a seção masculina. Nesse mesmo regulamento, ressalta-se a quantidade máxima de 45 alunos por sala, se o total de matriculados no grupo chegasse a 360 alunos, o diretor deveria encerrar as matrículas.

Sá (2007) afirma que os problemas disciplinares foram detalhados no Regulamento de 1916, facultando-se aos diretores o poder de: admoestação, repreensão, reclusão, exclusão do quadro ou do recreio, exclusão do quadro de honra, suspensão de até 15 dias, eliminação. As 3 primeiras deveriam ser impostas por mau comportamento. A suspensão de 8 dias seria dada por desobediência ou desrespeito ao professor, a de 15 dias por desobediência ao diretor ou por ofensa moral. A pena de eliminação só seria aplicada se todos os outros recursos disciplinares fossem cumpridos.

O texto aponta, também, motivos da evasão escolar: um deles era a dificuldade de transformar a criança, criada livre, em aluno, com regras, códigos, hábitos, horários, normas que eram muito diferentes da vida a que estavam habituadas. Outro ponto de fragilidade eram os exames para mudança, ou não, de série. Esses exames eram públicos e aconteciam nos meses de maio, agosto e novembro. Era aprovado, segundo o regulamento de 1916, o aluno que conseguisse atingir média 3, sendo: 3 a aprovação simples, 4 aprovação plena e 5 aprovação com distinção. Como esses exames eram públicos e geravam expectativas dos pais, professores e diretores, alguns professores “escolhiam” alunos para participar. Apesar de ser, aparentemente, prática corriqueira, alguns artigos de jornais demonstram reações contrárias à essa prática. Em sua defesa, o professor da Escola Isolada Mista de Lagunita relata que “era impossível apresentar alunos que estivessem em condições de submeter-se aos exames anuais; todavia, espero ainda efetuar no próximo ano letivo vindouro” (RELATÓRIO DA ESCOLA

³⁶ Segundo Sá (2007), ser saudável, vacinada e trajar-se “sem luxo, mas asseada”.

PÚBLICA MISTA PRIMÁRIA DA POVOAÇÃO DE LAGUNITA, 1916 *apud* SÁ, 2007, p. 211).

O grande percentual de alunos não aptos para esse exame, somados aos alunos que reprovavam, demonstram o alto índice de fracasso escolar “se por um lado a escola graduada trouxe inovações pedagógicas e administrativas, por outro, trouxe também uma problemática que persiste até os dias de hoje: o fracasso escolar.” (SÁ, 2007, p. 214).

Sá (2007) conclui que, no Mato Grosso, a criação dos grupos escolares foi o primeiro passo para uma nova organização escolar, com pontos que criaram uma nova cultura escolar: ensino homogeneizado, alunos estudando a mesma matéria ao mesmo tempo; horário inflexível, com regras, determinações e punições; cadência marcada pelos horários de aula: a chamada, o canto, a fila...; diretor mediador de relacionamento entre pais e professores e responsável pelo andamento da escola; a organização dos tempos e espaços escolares levando a internalização de novos hábitos, valores e comportamentos; currículo organizado dentro da racionalidade científica, gerando eficácia e padronização; os saberes deveriam assegurar aprendizagem significativa; exames que finalizavam o processo de aprendizagem e apontavam para o fracasso escolar.

Segundo a autora, a documentação encontrada aponta resistência da sociedade e da igreja católica a esse novo modelo.

Foi possível observar que a situação educacional do Estado de Mato Grosso, nas primeiras décadas do século XX, era bastante instável. Apesar de tentar estruturar a educação, o governo esbarrava em alguns problemas, como: conflitos políticos, grande extensão territorial e falta de recursos. O caminho escolhido para tentar impulsionar a educação foi copiar o modelo implantado em São Paulo, importando pessoal, para implantar o Método Intuitivo no estado. Pelos relatos de Sá (2007), essas inovações não conseguiram chegar aos pontos mais distantes de Cuiabá, inclusive na fronteira entre Ponta Porã e Pedro Juan Caballero.

2.2. Carla Villamaina Centeno

O texto de Centeno (2007) apresenta como tema: as abordagens da historiografia sul matogrossense sobre a fronteira do Estado de Mato Grosso com o Paraguai e as formas de educação tratada por esses autores.

Carla Villamaina Centeno é graduada em história, possui Mestrado em educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e Doutorado pela Universidade Estadual de Campinas, concluído em 2007. Hoje, atua como professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. O primeiro contato da autora com a historiografia regional se deu em seu estágio no Arquivo Público Estadual de Mato Grosso do Sul - APE/MS que culminou com a publicação “A história dos ervais sob a ótica dos trabalhadores rurais” (2000). Concomitantemente, defendeu a dissertação de mestrado “A educação dos trabalhadores nos ervais de Mato Grosso: crítica da historiografia regional, de suas concepções de história, trabalho e cultura (1870-1930)”, defendida na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, sob orientação da Professora Ana Lúcia Valente.

Na sequência, a autora se vinculou a uma pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR, na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Esse grupo voltou suas atenções para estudos historiográficos para “realizar um balanço crítico da historiografia educacional brasileira.” (CENTENO, 2007, p. 2).

A historiografia do sul de Mato Grosso foi analisada por Centeno (2007), a partir de seus autores, divididos em duas categorias: os de produção memorialística e os de produção historiográfica. Esta divisão foi elaborada devido à forma de tratamento das fontes, pelos autores. Os memorialistas ou não revelam rigor nas citações das fontes ou omitem-nas. Já o segundo grupo opera com mais rigor, tanto na relação com suas fontes quanto à temática e à cronologia; é importante ressaltar que esses autores não têm formação acadêmica em história e quando se menciona rigor com fontes, este fato deve ser considerado. O texto utiliza a nomenclatura “historiadores diletantes”³⁷ para classificar esse segundo grupo de autores.

Cada capítulo é dedicado a um autor, a primeira parte é dedicada aos memorialistas: Umberto Puiggari, Hélio Serejo, Armando de Arruda Pereira, Astúrio Monteiro de Lima e Elpídio dos Reis. A segunda é dedicada aos historiadores diletantes: Virgílio Corrêa Filho, PedroÂngelo da Rosa, João Batista de Souza e José de Melo e Silva.

2.2.1. A educação fronteiriça em Centeno

³⁷ Termo utilizado por Gilberto Luiz Alves (2003).

Os objetivos deste texto serão alcançados a partir da descrição feita por Centeno (2007), dos autores mencionados e de suas abordagens sobre questões educacionais.

2.2.1.1. Umberto Puiggari

Centeno (2007) apresenta Umberto Puiggari, autor de “Nas fronteiras de Mato Grosso: terra abandonada”, publicado em 1933. Essa obra aborda a violência, a miséria e a escravidão que ocorriam nos ervais, seus relatos foram elaborados com base em sua observação e em fontes orais.

Umberto Puiggari seria a simplificação do nome Humberto Puiggari Coutinho que, segundo Rosa (1962), foi redator do jornal “O Progresso” e segundo Reis (1981) pai da professora Juvelina Coutinho. O autor não trata de educação em seu texto.

2.2.1.2. Hélio Serejo

Segundo Centeno (2007), Serejo escreveu mais de 50 obras e vários artigos em jornais e revistas. Retratou a sua vida e suas experiências em seus escritos, anotava o que via, procedimento comum em cronistas da literatura regional brasileira. Com 14 anos, já publicava artigos na “Folha do Povo”, jornal citado por Reis (1981). A autora apresenta 11 obras do autor e afirma que a maioria de seus escritos está voltada para o trabalho dos ervais, mas Serejo trata também das manifestações culturais desses trabalhadores.

O trabalho nos ervais, de acordo com Centeno (2007), é o viés utilizado pelo autor para tratar da educação, tema recorrente em seus escritos. Serejo foi o único que tratou de menores no trabalho ervateiro e denominou esses adolescentes como alunos ervateiros (guainos), sem fazer menção à idade desses meninos, afirmava que a saúde e o vigor físico determinavam a capacidade para o trabalho.

Centeno (2007) afirma que nas obras de Serejo não foram encontrados relatos sobre escolas em ranchos, mas comenta que nas “ranchadas”³⁸ sempre aparecia alguém que ensinasse as primeiras letras. Serejo aponta que eram poucas as escolas reivindicadas por fazendeiros ou comerciantes, mesmo assim não conseguiam prosperar pela falta de

³⁸ Unidade básica de produção ervateira.

professores ou pela dificuldade de transporte dos alunos. Os escritos de Serejo levam à compreensão dos motivos pelos quais algumas escolas não conseguiam se estabelecer na região; a maioria da população estava envolvida em atividades rurais, cujo foco principal era o aprendizado para o trabalho, tanto que os adolescentes trabalhadores nos ervais eram denominados “alunos ervateiros”.

2.2.1.3. Armando Arruda Pereira

De acordo com Centeno (2007), o engenheiro Armando Arruda Pereira quando passou pela fronteira entre 1922 e 1924, escreveu suas impressões sobre a região e também fez registros técnicos. Em seu trabalho “No sul de Mato Grosso”, escrito em 1928, descreve manifestações culturais, expressões locais e formas de organização no trabalho. Também trata da linguagem da região que é permeada por termos castelhanos, guaranis e gaúchos. Comenta que os habitantes, independentemente de serem brasileiros ou paraguaios, viviam a mesma vida e que esta era uma forma de “confraternização” entre os dois povos, entretanto não perdiam seu “cunho nacional”.

O engenheiro teceu algumas observações sobre a educação na fronteira, mas “essas observações não se referem apenas à educação entendida como instrução, todavia, também, de maneira mais ampla, como processo cultural.” (CENTENO, 2007, p. 83). Pereira descreveu, com pesar, a situação das escolas brasileiras quando comparadas com as paraguaias, que eram mais numerosas e mais frequentadas. Comenta, também, a proibição do guarani nas escolas.

O governo do Paraguay prohibiu que se fale guarany no exercito e nas escolas. Uma cousa que se nota no paraguay, uma vez que está mais em contacto com esse povo valente. É o seu desmedido patriotismo e a sua resignação ao soffrimento. Ahi está como prova o facto, de que entre elles só se fala o guarany, e agora que é prohibido nas escolas, são as mães paraguayas que ensinam aos seus filhos, para que elles nunca esqueçam e nunca desapareça o idioma nacional, tão lindo, tão másculo, tão poético, e no qual, em sua simplicidade e pobreza se podem dizer cousas tão lindas. (PEREIRA, 1928 *apud* CENTENO, 2007, p. 85).

Na obra “Construindo”, de 1930, Pereira comenta que a Companhia Construtora de Santos teria educado seus funcionários para a execução de tarefas no canteiro de obra e que após o término das mesmas esses trabalhadores utilizaram, em outras obras, as técnicas

aprendidas nas obras da Companhia. Também comenta a dificuldade de trabalhar com alguns operários fronteiriços, pois o “pessoal era avesso á disciplina e á serviço”. (PEREIRA, 1930 *apud* CENTENO, 2007, p. 87).

2.2.1.4. Astúrio Monteiro de Lima

Centeno (2007) afirma que a biografia de Astúrio Monteiro de Lima é marcada por fato curioso: ele estudou na “escola que acabou a bala”, por ter sido fechada graças aos conflitos entre fazendeiros da região. As crônicas de Lima tratam de pioneiros, que chegaram do Rio Grande do Sul, de São Paulo e de Minas Gerais, e também da violência e da falta de justiça. Somente uma de suas crônicas trata da educação, descreve uma escola particular da região de Nioaque que foi fechada por conflitos entre fazendeiros locais. Nessa crônica comenta que seu professor, Carlos Ribeiro da Fonseca, era leigo, mas erudito e praticava leitura em alguns jornais e nos romances de Camões, Dumas, Victor Hugo, entre outros. Também descreve punições aos alunos, como o uso da palmatória ou do capacete de papelão com a inscrição “Sou vadio! Não estudei a lição”.

A autora afirma que a existência de escolas dependia da iniciativa privada e que algumas crianças adotavam “a alternativa mais prática de atravessar a fronteira para estudar no Paraguai. Lima, inclusive, foi uma dessas crianças que, por enfrentar as dificuldades de acesso escolar no Brasil, foi buscar instrução nas cidades fronteiriças do Paraguai.” (CENTENO, 2007, p. 99).

2.2.1.5. Elpídio Reis

Centeno (2007) comenta que Elpídio Reis ingressou com 10 anos no Grupo Escolar Mendes Gonçalves, frequentou o Ginásio Dom Bosco em Campo Grande, formou-se em Direito no Rio de Janeiro e defendeu tese em Serviço Social, em 1947. Reis escreveu 16 obras e “Só as doces” tem caráter autobiográfico.

Centeno (2007) descreve que, em “Ponta Porã, polca, churrasco e chimarrão”, publicado em 1981, Reis reuniu crônicas que relatam a história da cidade, sem sequência cronológica, sua temática abrange: costumes, erva-mate, a empresa Mate Larangeira e escolas da região. Utilizou fontes orais e alguns livros, como “Resenha histórica de Mato Grosso” de

Pedro Ângelo da Rosa. Sobre Rosa, comenta que o mesmo escreveu também “Annaes Pontaporenses”, obra rara jamais encontrada por Reis. Também cita Hélio Serejo como referência literária para os costumes da fronteira.

De acordo com Centeno (2007), Reis cita autores que comentam que, entre **1920 e 1940**³⁹, o lado paraguaio era mais desenvolvido porque seu comércio era abastecido diretamente da Europa, através do porto de Concepción, enquanto o lado brasileiro tinha apenas um posto para cobrar impostos sobre a erva-mate e não deixar passar as mercadorias compradas no Paraguai.

[...] escola só havia no lado paraguaio, o que era natural, pois a cidade só ali estava crescendo, em torno das casas comerciais.

Assim, enquanto o lado paraguaio progredia, centralizando o comércio da região, o lado brasileiro tinha apenas um posto para cobrança de impostos sobre o comércio feito com erva-mate e também para não deixar que mercadorias compradas no Paraguai, com finalidade comercial passassem para o Brasil. (REIS, 1981, apud CENTENO, 2007, p. 108).

Centeno (2007) descreve a crítica governamental feita por Reis, que defendia uma maior atenção a esta região. O documento “Ponta Porã antes, durante e depois”, escrito em 2005, descreve palestra proferida em 1947 na Academia Brasileira de Imprensa e relata o abandono da fronteira entre Brasil e Paraguai. Quando trata do ano de 1924, comenta:

Velho ano de 1924! Daqui partiremos. Ano de revolução! Lares saqueados, pontes incendiadas e dentre estas a do rio Amambáí, de valor vital para a região. Fazendas abandonadas pela fuga dos fazendeiros. Negócios que se desfazem, compromissos que não se cumprem, comércio que paralisa, são as vicissitudes de um povo cuja única lei era a mira de m revólver 44!

Povo heróico porque sacrificado, bravo porque indomável, bem brasileiro porque alargava as fronteiras da pátria, era a gente boa e simples de minha terra ao tempo anterior a 1930! Povo que não conheceu jamais a figura de um presidente estadual a não ser a de um deles, quando por lá passou em campanha eleitoral!

Terra sem escolas, onde quem vos fala neste momento só pôde ingressar numa, já com dez anos de idade!

Terra onde os brasileiros atravessavam a fronteira para receber lições nas escolas do Paraguai!

³⁹ Grifo nosso. Na verdade, na referida crônica, Reis não fixa época desses relatos. Essa característica, do lado paraguaio possuir mais casas de comércio, é mais forte nas duas primeiras décadas do século XX, conforme Cardona Benítez (2008), já citado anteriormente, quando destacou que o fim do tratado de livre comércio, em 1898, favoreceu o comércio do lado paraguaio, enquanto o Brasil crescia timidamente. O autor aponta altos e baixos do desenvolvimento comercial dos dois lados da fronteira, na década de 1920.

Homens nobres os paraguaios, que jamais negaram dar instruções aos nossos patrícios que os procuravam! A eles os nossos agradecimentos! (REIS, 2005 *apud* CENTENO, 2007, p. 110).

Para Elpídio Reis, o abandono do local, muito comentado por vários autores, não era descaso, mas falta de recursos, contudo a documentação indica que os movimentos revolucionários da década de 1920, incluindo-se aí a Coluna Prestes, criaram situações que certamente agravaram as condições de vida das populações locais.

A segunda parte da tese de Centeno (2007) volta a sua atenção para os historiadores diletantes: Virgílio Corrêa Filho, Pedro Ângelo da Rosa, João Batista de Souza e José de Melo e Silva.

2.2.1.6. Virgílio Corrêa Filho

Virgílio Corrêa Filho, segundo Centeno (2007), ocupou cargos no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro - IHGB e no Conselho Nacional de Geografia – CNG, tendo a sua disposição o acervo e os contatos propiciados pelos cargos ocupados, aprofundou-se nos estudos sobre a região, devido ao acesso às fontes primárias e secundárias. “Suas obras revelam uma riqueza de informações positivas.” (CENTENO, 2007, p. 123).

Corrêa Filho foi genro de Pedro Celestino Corrêa da Costa, presidente do Estado de Mato Grosso por duas vezes, de 1908 a 1911 e de 1922 a 1924. Foi colaborador do “Jornal do Comércio” do Rio de Janeiro por 30 anos e membro fundador do Instituto Histórico do Mato Grosso e da Academia Matogrossense de Letras.

Corrêa Filho⁴⁰, de acordo com Centeno (2007), era “comprometido com a formação de uma identidade mato-grossense” e estava preocupado com a nacionalização da fronteira. A fronteira era um tema presente em seus textos, vinculada à definição de limites, em “As Raias de Mato Grosso” a fronteira é seu objeto e é tratada dentro dessa perspectiva. Como suas obras têm enfoque político e administrativo, não existe aprofundamento em temas como: desenvolvimento, cultura, educação e economia.

Em “História de Mato Grosso”, de 1969, existe um capítulo dedicado às lutas fronteiriças e tratam das batalhas travadas para ajudar a definir os limites da colônia no século

⁴⁰ Segundo a historiadora Saboya (1999), em Centeno 2007.

XVIII. Quando trata de aspectos sociológicos, título de um dos capítulos, toma como base a cidade de Cuiabá.

“À sombra dos ervais mato-grossenses”, escrito em 1925, e “Ervais e ervateiros do Brasil”, escrito em 1957, são obras dedicadas à fronteira entre o Brasil e o Paraguai. “À sombra dos ervais mato-grossenses”, de 1925, é parte de uma série “Monographias Cuiabanas” e registra a posição do grupo contrário ao monopólio que a Mate Larangeira detinha. Como afirma Centeno (2007, p. 141), “a fronteira tornou-se pano de fundo para o autor fazer a defesa dos interesses do capital comercial instalado em Mato Grosso.” O autor defendia, politicamente, os pequenos posseiros gaúchos que se encontravam em campanhas, às vezes armadas, contra a Mate Laranjeira.

Centeno (2007) comenta que apesar do texto “À sombra dos ervais mato-grossenses” ter sido dedicado a uma análise política, existem relatos sobre o trabalho realizado nos ervais, que tratavam da necessidade de trabalhadores especializados e, também, sobre o regime de trabalho lá empregado, não obstante, segundo Centeno (2007), o autor não se interessar em denunciar o regime escravo dentro dos ervais.

Para Centeno (2007), o início da exploração ervateira em Mato Grosso é tratada por Virgílio Corrêa Filho, em “Ervais e ervateiros do Brasil” de 1957, obra na qual se aprofunda nas formas de produção da erva e sobre as “consequências sociológicas” por elas criadas, pois o hábito de tomar mate era um importante fator estimulante do convívio social.

Dentro de “Monographias Cuiabanas”, escrito em 1925, o volume I é intitulado “Questões de Ensino”, mas ensino entendido como instrução. Neste volume, observam-se dados sobre o ensino em Mato Grosso, do período colonial até 1924, e nele “encontram-se informações sobre escolas, professores, métodos utilizados, disciplinas, regulamentos de ensino, decretos, dentre outras.” (CENTENO, 2007, p. 150). Quanto ao período estudado por Centeno, só foi encontrada uma tabela, do ano de 1923, mas nessa tabela faltam dados de alguns municípios fronteiriços, inclusive o de Ponta Porã, pois os mesmos não foram enviados à Diretoria Geral de Instrução.

Centeno (2007, p. 153) comenta que, em 1923, o Presidente do Estado, Pedro Celestino, afirmava que os municípios de Bela Vista e Ponta Porã solicitavam a construção de grupos escolares, mas não havia recursos para essas construções. Em Ponta Porã, o problema foi resolvido pela Companhia Mate Larangeira, que construiu, em 1925, o Grupo Escolar Mendes Gonçalves.

Na obra “Mato Grosso”, de 1939, existe um capítulo sobre instrução e a fronteira, que corresponde a um tratamento quantitativo, conforme tabela de 1933; Ponta Porã figura com 16 escolas isoladas e um grupo escolar, com novecentos e sete alunos matriculados, mas com frequência média de trezentos e noventa alunos. Centeno (2007, p. 154) comenta que o número de escolas cresceu na região, pois em 1923 eram cinco escolas isoladas e em 1933 eram 16.⁴¹

Como conclusão, na obra de Corrêa Filho a educação

[...] se resume a uma abordagem descritiva, privilegiando exclusivamente os aspectos administrativos. A educação na fronteira, de fato, não se revela por meio de seus registros, pois se encontra dissolvida sob a forma de números incompletos e parciais.” (CENTENO, 2007, p. 156).

2.2.1.7. Pedro Ângelo da Rosa

Pedro Ângelo da Rosa escreveu “Resenha histórica de Mato Grosso: fronteira com o Paraguai”, em 1962, e “Annaes Ponta-Porenses”, em 1932⁴². Entretanto, somente foi analisado o livro publicado em 1962, pois a obra “Annaes Ponta-Porenses” não foi encontrada por Centeno.

Em “Resenha histórica de Mato Grosso: fronteira com o Paraguai” (1962), segundo Centeno (2007), Rosa trata da história da fronteira pelos seus “marcos históricos”, com a cautela de, presumidamente, manter-se neutro. As fontes orais e obras consagradas da historiografia regional são referências para a elaboração de seu texto.

A autora descreve que nos escritos de Rosa (1962) foram encontrados dois registros sobre educação: a criação da primeira escola Mista em Ponta Porã; e a nomeação de Júlio Alfredo Mangini como professor, pela Lei estadual n. 294 de 11 de abril de 1901. Destacando que essa escola foi, por alguns anos, a única dessa faixa de fronteira.

Outra menção sobre educação, em Rosa (1962), refere-se à administração do Coronel Ramiro Noronha frente ao Território Federal de Ponta Porã, quando foram criadas: uma biblioteca, uma escola normal e cursos noturnos. Nesse período, existiam 4 inspetorias

⁴¹ Esses números necessitam melhor esclarecimento, pois a tabela de 1923 não contém os dados sobre o município de Ponta Porã.

⁴² A autora cita a obra Annaes Pontaporenses como sendo de 1932, mas a obra é datada de 1922.

escolares com professores contratados em São Paulo e uma escola de canto orfeônico na cidade. Nessa mesma época também foram criadas muitas escolas e material didático foi distribuído a alunos carentes.

2.2.1.8. João Batista de Souza

Escritor de “Mato Grosso, terra de promessa” em 1953; “Amambaí, a sua etimologia e a sua pronúncia ante o Tupy-Guarani”, também na década de 1950; e “Evolução histórica sul de Mato Grosso”, além de folhetos e colaborações para a “Revista Crítica Judicial”.

De acordo com Centeno (2007), “Evolução histórica sul de Mato Grosso” é caracterizado, pelo próprio autor, como um pequeno trabalho realizado pela necessidade de se confortar pela perda de seu filho e também por não haver trabalhos sobre a temática. Sem delimitar o que seria o sul de Mato Grosso, a obra é fragmentada e não possui unidade temática. O livro trata dos primeiros desbravadores do estado, de revoluções militares e do Território federal de Ponta Porã. Sem assumir posições, narra os fatos ocorridos.

Para Centeno (2007), Souza não analisou a educação na fronteira e só foram encontradas três referências sobre instrução. A primeira descreve que Bela Vista possuía uma escola secundária, um grupo escolar e diversas escolas de ensino primário; a segunda é sobre uma escola de Maracaju fundada por fazendeiros em 1925⁴³, a cidade começou a se desenvolver ao redor dessa escola. A terceira referência sobre instrução trata da expansão da educação sob a administração direta da União, época em que Ponta Porã foi Território Federal; enaltece a atuação do Coronel Ramiro Noronha como administrador e elogia a criação da Escola Normal e de escolas noturnas.

2.2.1.9. José de Melo e Silva

Centeno (2007) afirma que o Magistrado José de Melo e Silva chegou à região da fronteira com o Paraguai em 1933, para exercer o cargo de Juiz de Direito em Bela Vista; como Bela Vista foi incorporada ao Território Federal de Ponta Porã, o juiz foi colocado à disposição em 1945, assumindo em 1946 o cargo de Juiz Substituto do Território, onde

⁴³ A autora utiliza o ano de 1925, mas na citação consta o ano de 1922. No livro de Souza (1960?), o ano correto é 1922.

também exerceu a função de Juiz de Paz. Em 1947, foi transferido para o Território de Guaporé.

A importância das obras de Melo e Silva se reflete no “combate histórico de sua época, captam suas contradições e esclarecem as motivações da classe que o autor representava.” (CENTENO, 2007, p. 172).

Para Centeno (2007), Melo e Silva considerava a fronteira entre o Brasil e o Paraguai uma terra esquecida e dirige seus apelos ao Governo Federal para que o mesmo se esforce para povoar esse espaço com “brasileiros legítimos”. José de Melo e Silva insistiu em nacionalizar a fronteira devido à predominância de “guaranizados”, responsáveis pela dissolução de costumes, pois eram maliciosos e não tinham caráter, diferenciavam-se dos trabalhadores brasileiros devido à sua “inferioridade”. Centeno abre outro parêntese para uma discussão de postura racial. Ao tratar dos “problemas morais” da fronteira percebe-se a influência da doutrina católica em seu discurso; condenava credices, mitos e preconceitos dos fronteiriços e “inventa uma unidade moral de tipo católico para explicar a idealizada união da Nação Brasileira.” (*Ibid.*, p. 194).

O juiz almejava uma nova organização do trabalho na região de fronteira, mas para isso os trabalhadores precisavam cumprir sua parte. “Partilhando, assim, da concepção liberal, Melo e Silva crê no poder da educação para alterar as relações de trabalho na fronteira.” (*Ibid.*, p. 211).

O quesito educação, segundo Centeno (2007), na obra “Fronteiras Guaranis” (1939), é visto de maneira mais abrangente, como um “processo de socialização”. Acreditava que a educação conseguiria mudar os costumes guaranis, inclusive em relação à postura no trabalho. “A educação teria papel fundamental, homogeneizando a cultura, inserindo novos hábitos no trabalho, eliminando assim, as *diferenças*.” (CENTENO, 2007, p. 210, grifo da autora).

Na verdade, Centeno (2007) afirma que o magistrado pouco descreveu o ensino no período, mas suas propostas para a região estavam baseadas na educação. Para educar os pais, no sentido de estabelecer limites para as crianças, a moral cristã seria o caminho adequado. Ele acusava os pais pela falta de cuidado com os pequenos que frequentavam “lugares impróprios”. Quanto à educação escolar, esta servia para modificar os costumes da população. O juiz:

[...] defendeu o princípio da obrigatoriedade escolar, além da rigorosa seleção dos professores, bem como a proibição às pessoas que não tivessem condições técnicas e pedagógicas de ministrar o ensino particular. As escolas necessitavam de professores bem preparados, afirmava, com bons conhecimentos de pedagogia e didática. De acordo com Melo e Silva, alguns professores da fronteira se assemelhavam ao “mestre escola” citado por Afrânio Peixoto em **História da educação**, conhecido por torturar seus alunos.

A mudança dos métodos de ensino, sobretudo os da Língua Portuguesa, também foi preconizada pelo autor. Os professores deveriam se preocupar com o enriquecimento do vocabulário das crianças em aulas de cunho prático, esclarecer o sentido e a significação das palavras, procurando familiariza-las com o conhecimento das coisas de que não tenham noções. (CENTENO, 2007, p. 213, grifo da autora).

Centeno (2007) descreve que Melo e Silva criticava alguns professores da região de fronteira, pois demonstravam dificuldades no uso da Língua Portuguesa, mesclando o português a termos castelhanos e guaranis. Alguns professores deixavam de corrigir seus alunos, no uso correto do idioma por desconhecimento do mesmo; já que em todo lugar a língua mais falada era o guarani.

Em “Fronteiras Guaranis” (2003), escrito em 1939, descreve os municípios da região. Quando trata de Ponta Porã expõe a existência de escolas mantidas pelo governo municipal e estadual e uma escola particular mantida pelos padres salesianos, além do Grupo Escolar Mendes Gonçalves. Elogia o trabalho de professores da escola em Campanário, sede da Companhia Mate Larangeira.

Ao escrever “Canaã do Oeste” (1989), em 1948, reforça seu posicionamento de eliminar características regionais em favor de padrões nacionais:

A educação deveria lastrear a nacionalização, homogeneizar a cultura, inserir novos hábitos no trabalho, enfim, implantar uma *nova moral*, que eliminaria as diferenças. Isso se daria no trabalho, por meio da *lição do exemplo*, observando as já referidas idéias sobre a importação da força de trabalho vinda de outras regiões do país. A educação moral do fronteiriço deveria ser realizada pela Igreja Católica, reforçada no próprio ambiente de trabalho, por meio da disciplina imposta pela empresa capitalista, e assimilada pelo exemplo e contato com outros migrantes acostumados ao trabalho racionalizado. (*Ibid.*, p. 216, grifo da autora).

Dedica um capítulo de “Canaã do Oeste” aos problemas típicos da fronteira: educação e trabalho. Dialoga com vários intelectuais da educação como: Miguel Couto, Anízio Teixeira e Fernando de Azevedo. Critica o governo de Vargas por não ter se preocupado com “a

educação de seus filhos”. Ainda em Canaã do Oeste, o autor muda de posição em relação aos padres salesianos, criticando-os por não desenvolverem em seus alunos o amor pelo trabalho, mas comenta a grande aceitação do colégio no município.

2.2.2. Considerações Finais em Centeno

Nas considerações finais, Centeno (2007) afirma que tanto memorialistas como historiadores diletantes contribuíram para reconstruir a história e dois autores, Corrêa Filho e Melo e Silva, destacaram-se por demonstrar erudição e elaborar análises mais profundas. Essa conclusão é dividida em duas partes: problemas da fronteira (controvérsias históricas) e educação na fronteira. Sobre a educação, os autores reconhecem a estagnação da instrução, com poucas escolas que, às vezes, dependiam da iniciativa privada; o Paraguai também atendia crianças brasileiras que atravessavam a fronteira para estudar. Não existem divergências nem antagonismos no que tange à educação no período; outra vez o destaque é para Melo e Silva que, além de fazer mais referências à educação, realizou uma análise interpretativa e dialogou com educadores escolanovistas.

Centeno (2007) afirma que os relatos analisados, de memorialistas e historiadores diletantes, não conseguiram captar mudanças educacionais devido à implantação do Território Federal, sendo necessária a análise do relatório apresentado ao Exmo Sr. Presidente da República, pelo Governador José Alves de Albuquerque. Antes da criação do Território, existiam 52 escolas na região, 28 estaduais e 24 municipais, e mais o Grupo Escolar. O Governo Territorial criou 7 Grupos Escolares, 132 escolas primárias, 11 cursos populares noturnos e um Curso Normal Regional (primeiro curso secundário da região). Quanto à iniciativa privada, foram criadas 16 escolas e 3 cursos de datilografia.

Além da criação de escolas, houve a preocupação de dotar a educação pública de recursos pedagógicos mais avançados.

O melhoramento das condições materiais e pedagógicas do ensino na fronteira, revelado na criação e construção de novas escolas, na aquisição de equipamentos e recursos pedagógicos para instrumentalizá-las, na contratação de professores paulistas, no treinamento e formação de professores locais, na instauração do serviço de inspeção escolar e na criação dos Cursos Populares Noturnos, foi acompanhado de maior valorização do trabalho docente. (CENTENO, 2007, p. 241).

Para Centeno (2007), a extinção do Território Federal causou impacto negativo na educação fronteiriça, pois cessaram a aquisição de recursos pedagógicos, os investimentos, e as iniciativas de intercâmbio com centros avançados do país.

Pode-se dizer que a autora realizou um trabalho bastante extenso, uma vez que foram analisados 52 textos de escritores regionais que abordam a fronteira entre Brasil e Paraguai e educação, dos quais 35 foram escritos por memorialistas e 17 por historiadores não acadêmicos. O maior destaque do texto é a educação voltada para o trabalho. Outro ponto que se destaca é que alguns brasileiros procuravam a escola paraguaia para estudar. A autora enaltece o crescimento do número de escolas quando da criação do Território Federal.

2.3. Pedro Angelo da Rosa

Os “Annaes Ponta-Porenses”, escrito em 1922, têm como tema fatos históricos marcantes para a cidade de Ponta Porã. Como comentado anteriormente, é importante ressaltar que esta obra é rara, sua existência foi comentada por Reis e Centeno, mas ambos não tiveram acesso a ela. Uma cópia foi encontrada no Museu da Erva Mate de Ponta Porã.

Pedro Angelo nasceu em Ponta Porã e era neto do Capitão João Antonio da Trindade, um dos primeiros moradores dessa cidade. Pedro Angelo também foi um dos gerentes do jornal “O Progresso” e redator de “A Bigorna”.

O livro de 66 páginas descreve os acontecimentos históricos e sociais de Ponta Porã, de forma cronológica, desde os primeiros moradores até 1921. Esse relato possui uma apresentação, também escrita pelo autor, e não tem considerações finais.

A obra foi escrita quando o autor tinha 22 anos e de forma bem rápida, demorou pouco mais de um mês para finalizá-la. Descrita, por ele mesmo, como uma obra singela, foi elaborada baseada em suas memórias, de histórias que escutou de seu avô, de conversas com outros moradores antigos, do relatório do Intendente Municipal João G Cabral, e da Coleção de Leis do Estado, do Dr. Eurindo Nevez. A obra é constituída de forma cronológica, apresentando resumos de fatos marcantes, organizados por ano; foi o livro mais antigo encontrado sobre a região de Ponta Porã.

Pouco trata de educação em suas páginas. A primeira notícia vinculada à História da educação: “1901 - Por lei n. 294, de 11 de Abril de 1901, foi creada uma escola mixta em

Ponta-Porã, sendo em seguida nomeado professor o Sr. Julio Alfredo Mangini, que durante alguns annos desempenhou o referido cargo." (ROSA, 1922, p. 14).

Uma visita importante é descrita por Rosa:

1913⁴⁴ - A 1º de Novembro, Ponta-Porã recebeu a honrosa visita do Presidente do Estado, Dr. Joaquim Augusto da Costa Marques, que andava em excursão pelos Municipios do Sul.

S. Exa. chegou a Ponta-Porã, após penosa viagem a cavallo, vindo acompanhado de numerosa comitiva, e foi recebido carinhosamente pela população e autoridades locais. Na manifestação que lhe foi feita, falaram os senhores Marinho Tico e Francisco Faustino de Mecnas, e também algumas meninas da escola do senhor Felício Flores⁴⁵. (ROSA, 1922, p. 29).

Rosa (1922) faz poucos comentários sobre o Paraguai ou sobre a educação brasileira. Cita que em 1914, João Alberto Cabral foi eleito para vice-intendente de Ponta Porã e, em 1915, assumiu a intendência e uma de suas ações foi a criação de escolas.

Apesar de poucas referências sobre escolas, Rosa nos remete a fontes importantes, vinculadas à criação de jornais no município. Descreve que o primeiro jornal a ser distribuído na localidade foi o “Ponta Porã”, em 1914, mas esse impresso só durou quatro meses, atribuindo dois motivos para o encerramento de suas atividades: o alto custo de impressão, uma vez que era impresso em Concepción-PY; e o outro o baixo número de assinantes. Em 1920, também surgiu “A Bigorna”, criado por Pedro Angelo e descrito pelo próprio como um minúsculo periódico com um programa de humor, literatura e notícias que funcionou com certa regularidade até a publicação dos “Annaes Ponta-Porenses.

Sobre “O Progresso” descreve:

1920 - Aos 22 dias do mez de Fevereiro, sahia á luz em Ponta-Porã o primeiro numero do hebdomadario "O Progresso", órgão independente, com quatro columnas, e de um formato regular. Era director do mesmo, o Sr. Militão V. Batista, e redactor, o Dr. Humberto de Freitas Coutinho.

Logo depois, pelo afastamento do redactor, Dr. Humberto Coutinho, e saindo o senhor Militão Batista da direcção do jornal, passou o mesmo a ser

⁴⁴ Deve ter havido um erro de digitação, pois a visita do Presidente Costa Marques ocorreu em 1912, de acordo com sua mensagem à Assembleia Legislativa em 13 mai. 1913. Disponível em: <gem.ufmt.br/gem/sistema/arquivos/29061203225322.pdf>, acessado em: 14 out. 2015.

⁴⁵ Felício Flores foi nomeado, como professor, pelo Estado de Mato Grosso, em 9 out. 1911, para a escola de Ponta Porã. Disponível em: <<http://gem.ufmt.br/gem/sistema/arquivos/28061204343034.pdf>>, acessado em: 14 out. 2015.

dirigido pelo **Dr. Luiz Gomes de Mello**, ficando a gerencia a cargo do senhores Dinarte Souza e **Maximiliano Maciel**⁴⁶.

A 9 de Outubro desse anno, a typographia e o jornal foram adquiridos por compra, pelo Dr. José Rangel Torres, e em nossos dias "O Progresso", sempre com programa independente, é publicado sob sua direcção e redacção, tendo suas officinas convenientemente organisadas, e casa propria, onde funcçionam as mesmas. (ROSA, 1922, p. 48-49, grifo nosso).

Apesar da obra ser resumida, nos remete à relações da criação dos periódicos à política: O “Ponta Porã” tinha como um de seus dois redatores João Alberto Cabral, eleito vice-intendente no mesmo ano de sua criação. “O Progresso” foi criado pelo major Militão, eleito vice-intendente em 1917, e empossado intendente em 1918.

O jornal "O Progresso" foi considerado uma fonte para análise e reconstituição da história da educação desse período na região, abordado no terceiro capítulo desta dissertação.

Ainda em 1920, o autor destaca uma importante visita a Ponta Porã, do Presidente do Estado Bispo D. Aquino Corrêa, mas não relata a presença de alunos para recepcioná-lo: “1920. - Em começo de Julho desse anno, chegava em Ponta-Porã, S. Exa. o Bispo D. Aquino Corrêa, Presidente do Estado, que andava em excursão, e vinha visistar a villa do extremo sul de Matto-Grosso.” (Ibid., p. 49).

Rosa também nos dá informações sobre os números relativos à cidade:

1921. - É publicado pela imprensa, o resultado da estatistica federal sobre Matto Grosso, dando ao Município de Ponta-Porã, a população de 21.800⁴⁷ habitantes.

Por essa estatística, verificou-se que este município é o mais populoso de Estado, depois da capital. (Ibid., p. 57-58).

Podemos localizar a existência de algumas escolas quando são relatadas visitas de pessoas ilustres ao município, pois sempre existia um grupo de alunos para homenagear o visitante:

1921.- No dia 10 de Novembro, Ponta-Porã tinha a honra de receber a visita de S. Exa. o Dr. Pandiá Calógeras, Ministro da Guerra, que, a serviço do seu ministério vinha ver a fronteira.[...]

Ao terminar o banquete, iniciou-se um baile no mesmo edifício, offerecido ao General Rondon.

⁴⁶ Grifo nosso. Vale ressaltar que nos cabeçalhos do jornal “O Progresso” não constam os nomes de Luiz Gomes de Melo e Maximiliano Maciel. Entretanto, a partir do número 29, só consta o nome de Rangel Torres, não citado por Rosa.

⁴⁷ Pelo jornal “O Progresso” de 8 de maio de 1921, nº 63, eram 21.900 habitantes.

No dia seguinte, às dez horas da manhã, S. Exa., seguiu viagem para Bella Vista, com sua comitiva, depois de ter recebido uma manifestação por parte das alumnas da professora, senhorita Magdalena Manvailler. (*Ibid.*, p. 62-65).

Ainda sobre a visita do Ministro Pandiá, alguns componentes da comitiva merecem destaque: o General Cândido Mariano da Silva Rondon, que dispensa comentários; Dr. Julio de Mesquita Filho, representante do “Estado de São Paulo”; e Primitivo Moacyr, importante autor para a história da educação, segundo Vidal e Faria Filho (2003).

Pedro Angelo da Rosa escreveu em 1962, outro livro “Resenha Histórica de Mato Grosso”. Este é uma ampliação dos dados já descritos pelo autor em Annaes Ponta-Porenses. É uma obra que enfoca muito mais as revoltas e fatos políticos, pouco relatando sobre a vida cultural da cidade e sobre a educação; serve como um aprofundamento de detalhes de fatos descritos no primeiro livro.

A obra de Rosa (1922), apesar de não tratar sobre questões educacionais e fazer poucas referências ao tema, aponta-nos para um dos caminhos possíveis para a continuidade desta investigação, o cruzamento de fontes bibliográficas paraguaias e brasileiras, com as notícias contidas no jornal “O Progresso”.

Como foi observado neste capítulo, a educação brasileira no estado de Mato Grosso, apesar de alguns esforços do governo de Cuiabá, não conseguiu evoluir nas duas primeiras décadas do século XX. Na região estudada, o caos educacional incentivou alunos a cruzarem a fronteira, no caso uma rua, para estudar do lado paraguaio.

Não foi possível elaborar um comparativo entre as três obras, pelo fato das mesmas tratarem o tema de forma diferente. Sá (2007) analisa a educação de mato Grosso nas três primeiras décadas do século XX, Centeno (2007) apresenta a historiografia educacional dessa fronteira, e Rosa (1922) descreve os acontecimentos de Ponta Porã até 1922, em ordem cronológica. O que foi viável foi localizar aproximações e distanciamentos entre esses autores, tema que é abordado no próximo capítulo. Como o objetivo desta pesquisa é o estudo da educação na fronteira de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, no próximo capítulo procurar-se-á observar as aproximações entre as estratégias educacionais utilizadas pelos dois governos, paraguaio e mato-grossense, verificando como essas ações se refletiam nas cidades, para tanto, além da bibliografia, conta-se com um jornal, “O Progresso”, que divulgava notícias e acontecimentos locais.

CAPÍTULO III – APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS NA EDUCAÇÃO FRONTEIRIÇA

Nos capítulos anteriores, foi apresentada a realidade educacional do lócus pesquisado, pelas abordagens de autores paraguaios e brasileiros. Agora, pretende-se estabelecer conexões entre essas perspectivas, uma vez que para tratarmos da historiografia da fronteira Brasil-Paraguai, especialmente entre as cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, não podemos tratar de História Comparada, Histórias Cruzadas ou Histórias Interconectadas, pois, na verdade, não se trata de duas histórias e, sim, de uma história local que engloba dois países.

Este capítulo pretende realizar uma aproximação entre os textos paraguaios e brasileiros e, utilizar o jornal semanário “O Progresso”, para analisar o cotidiano escolar nessa fronteira, independente da nacionalidade do fato, pois:

Na verdade, o processo de transformações políticas, econômicas, sociais e, especialmente, culturais que caracterizou o mundo ocidental na época teve no jornalismo uma força de ressonância ímpar, sendo mesmo impossível dissociar o modo de vida urbano triunfante e a propagação de periódicos. República, urbanismo, sanitarismo, higienismo, cosmopolitismo, feminismo, moda, elegância, **progresso**, modernidade, nacionalismo e outros valores diversos que deram o tom característico àqueles tempos não apenas ecoavam na imprensa. Antes de tudo, eram mesmo realimentados ou criados por ela.⁴⁸ (CAMPOS, 2012, p. 50, grifo nosso).

A pesquisa utilizando periódicos, tanto como fonte ou como objeto, vem crescendo bastante. Para Chartier (1988, p. 139), “Após Gutemberg, é toda a cultura do Ocidente que pode ser considerada uma cultura do impresso, pois os produtos dos prelos e da composição tipográfica não são de modo nenhum reservados [...] irrigando, pelo contrário, todas as relações, todas as práticas”.

Pesquisadores como Gebara (1975), Capelato (1988), Hime (2005a, 2005b, 2002) e Campos (2012) orientam que a pesquisa que trata o periódico como fonte deve, primeiramente, observar a quais interesses o referido jornal está vinculado, pois a elaboração de um fato jornalístico é influenciada por quem o produz e a quais interesses atende. Capelato (1988, p. 27) acrescenta: “O profissional da imprensa é antes de mais nada polemista e sabe,

⁴⁸ O artigo de Campos (2012) busca contextualizar a importância adquirida pelos jornais de variedades no cotidiano das sociedades urbanas no Brasil dos séculos XIX e XX.

como nenhum outro, criar, instigar e tirar o melhor proveito da contraposição de idéias sobre qualquer tema.”

Para este trabalho, foram encontrados 173 números do jornal “O Progresso”, 100 edições da primeira fase⁴⁹, entre os anos 1920 - 1922 e 73 edições da segunda fase⁵⁰, 1926 - 1927. Primeiramente, o jornal funcionou de 22 de fevereiro de 1920 a 1924, tendo suspenso suas atividades por motivos políticos, mas não foram encontrados números de 1923 e 1924. A segunda fase do jornal teve início no dia 04 de julho de 1926 e terminou em 1927. Todos os jornais encontrados estão no Centro de Documentação Regional (CDR)⁵¹.

O periódico semanal “O Progresso” foi impresso em quatro colunas de aproximadamente noventa linhas, com, normalmente, quatro páginas, pois alguns números da segunda fase possuíam seis páginas. Foram lidos todos os números encontrados e eleitas as categorias de busca: escola e professor e seus similares em espanhol. As reportagens encontradas sobre escolas e professores foram submetidas a uma ficha de análise. Após a submissão das fichas foram elencadas as seguintes categorias de análise: obrigatoriedade escolar, escolas, professores, inspetores escolares, avaliação escolar, disciplina escolar, edifícios escolares, calendário escolar e currículo.

A elaboração da ficha de análise do jornal “O Progresso” foi embasada pelo trabalho de iniciação científica orientado por Hime (2002), nas Faculdades Integradas Alcântara Machado com título “História da Imprensa em São Paulo: Inventário Crítico do Conhecimento Histórico”. Como o trabalho de Hime (2002) era elaborado com a utilização de vários periódicos, houve a necessidade de uma adaptação da ficha de análise. Chegou-se à conclusão de que a ficha seria composta dos seguintes itens: título do artigo/matéria; data (dia, mês, ano e número do jornal); localização da matéria (coluna e página); objetivo; referentes; conclusões e frases chave.

Capelato (1988, p. 14) indica questões que o pesquisador deve fazer: “quem são seus proprietários? a quem se dirige? com que objetivos e quais os recursos utilizados na batalha pela conquista dos corações e mentes?”

O periódico foi fundado em 1920 pelo Major Militão que, segundo Rosa (1922), assumiu a intendência em 1918. Por dados contidos no periódico, o major abandonou o cargo

⁴⁹ Foram encontrados os números da primeira fase: 1 a 11, 13 a 80, e 101 a 121.

⁵⁰ Da segunda fase, foram encontrados os seguintes números: 228 a 250, 252 a 281, e 286 a 303.

⁵¹ Laboratório pertencente à Faculdade de Ciências Humanas (FCH) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

em 21 de março de 1920, um mês depois da abertura do jornal, mas quando o intendente precisava se afastar, o major reassumia o cargo, como demonstra “O Progresso” (04 jul. 1920, p. 2), “Assumiu o exercício do cargo de Intendente o Cel. Militão Viriato Baptista, por ter de retirar-se desta villa o Cel. Luiz Pinto de Magalhães.” O interessante é que “coincidentemente” ele reassume durante a visita do Presidente do Estado, Bispo D. Aquino Correa, noticiada no mesmo número de jornal. Pode-se observar a postura política do Major Militão, na declaração ao jornal O Progresso⁵² (02 mai. 1920, p. 2):

Para evitar toda e qualquer idéia erronea que possa existir sobre a minha attitude neste momento angustioso que atravessamos, venho pelas columnas desta folha, trazer ao conhecimento de todos os interessados, que afastei-me da politica para melhor servir aos interesses deste municipio de accordo com os interesses da collectividade. Desde o momento em que resolvi continuar prestando a meu fraco apoio a S. Exa. o Sr. Presidente do Estado, já declarei que ficaria neutro e assim continuarei administrando os interesses deste florescente municipio, sem intervir-me em questões politicas e partidarias. Farei portanto, o resto da minha humilde administração, completamente isenta de toda e qualquer influencia partidaria; entretanto, espero continuar merecendo o valioso concurso do Sr. Presidente do Estado, das autoridades civis e militares e de todos os homens de bem que se interessam pelo engrandecimento deste municipio e pela tranquilidade em geral.

Ponta Pora, 30 de Abril de 1920
MILITAO VIRIATO BAPTISTA
1º. Vice-Intendente em exercicio

O major Militão ficou menos de um ano com o jornal “O Progresso” e o transferiu em 12 de setembro de 1920 para Rangel Torres, como noticiado pelo jornal:

“O Progresso” passa a ter d’ora avante como editor responsavel o Dr. Rangel Torres, sendo porem o seu programma o mesmo a que d’antes obedecia, quando da direcção Dinarte Souza, sendo que este continua prestando seus serviços na qualidade de gerente, com quem devem se entender todos quantos tenham interesses ligados a este mesmo jornal.

O programma é, portanto, o que desde o nosso apparecimento adoptamos, isto é, inteira imparcialidade quanto a politica do Estado, estando abertas nossas collumnas a qualquer assumpto de interesse social, ficando a “Secção livre” ás ordens dos que quizerem manifestar a sua opinião politico-partidaria.

De tal modo sem que haja quebra de nossa (ilegível) na attitude assumida “sem ligação official nem compromissos partidarios”, suppomos prestar um serviço áquelles que quizerem se utilizar de nossa imprensa local.

Nenhuma responsabilidade porem nos caberá pelas idéas e conceitos emitidos, uma vez que a estamparemos em logar apropriado.

⁵² Os erros considerados de pontuação, ortografia, de acentuação gráfica e de colocação pronominal não foram corrigidos, uma vez que o texto original foi preservado.

Os nossos leitores que nos perdõem a não circulação ao jornal. Domingo ultimo, a qual foi motivada pela mudança de nossas officinas e consequente transformação de direcção. (O PROGRESSO, 12 set. 1920, p. 1).

Como apresentado na matéria acima, o jornal se propunha a ser imparcial, sem compromissos políticos, mas como nos orienta Capelato (1988, p. 21):

A imprensa constitui um instrumento de manipulação de interesses e intervenção na vida social. Partindo desse pressuposto, o historiador procura estudá-lo como agente da história e captar o movimento vivo das idéias e personagens que circulam pelas páginas dos jornais.

Rangel Torres permaneceu como proprietário do jornal até o encerramento das atividades em Ponta Porã, em 1927, segundo “O Progresso”. Torres foi nomeado Promotor Interino, enquanto era editor dessa folha, como demonstra o periódico de 12 de dezembro de 1920, número 42. Em outra matéria, de 05 de dezembro de 1926, aponta a eleição de Rangel Torres para vereador, com setenta e dois votos, sendo um dos mais votados, confirmando quão expressiva foi a sua eleição. Posteriormente, “O Progresso” foi aberto em Dourados e sua família continua na administração até hoje.

Para compreender o início do processo de escolarização, é necessário observar a situação política dos envolvidos, pois segundo Capelato (1988, p. 13), “Desde os primórdios, a imprensa se impôs como uma força política. Os governos e os poderosos sempre a utilizam e temem; por isso adulam, vigiam, controlam e punem os jornais.”

Como foi observado, tanto o Major Militão quanto o advogado Rangel Torres, eram políticos atuantes. Ambos também tinham vínculo educacional, o Major Militão foi Inspetor Escolar e Rangel Torres foi um dos avaliadores das provas públicas realizadas no final do ano de 1920.

Os pesquisadores também orientam que se deve observar a quem se destina o jornal. Dentro de suas páginas, “O Progresso” indicava o número de pessoas alfabetizadas e o de eleitores do município, possíveis leitores do jornal:

Edificante, vergonhoso, deprimente e contristador é confessar, (sò o fazemos no intuito de clamar providencias) que na nossa população de 21.900 almas, apuradas, talvez, não sem que escapassem ainda algumas 2.000, que devem estar internadas nos confins das margens selvaticas do Paraná, Brilhante,

Ivinhema e Dourados, não existam 5.000 que saibam ler e escrever, o resto é analfabeto, simples e estupidamente . . .
O numero de eleitores que não atinge a mais de 900, [...]. (O PROGRESSO, 08 mai. 1921, p. 1).

Em 25 de dezembro de 1926, no número 253, “O Progresso” publicou a lista de seus assinantes, contendo 146 nomes, dos quais somente um feminino, o da professora paraguaia Thereza Roa Caballero.

Tanto o Paraguai quanto o estado de Mato Grosso sofriam com a instabilidade política. Segundo Florentín (2009), durante os vinte primeiros anos após a guerra houve oito presidentes, concluindo-se que a maioria deles não terminou seu mandato. Situação similar é descrita por Sá (2007) em Mato Grosso quando relata a mudança de 27 Presidentes de Estado entre 1892 e 1919. Centeno (2007) destaca que, além dos conflitos regionais, dois movimentos nacionais afetaram essa região, a revolta de 1922 e a marcha da Coluna Prestes. Em seu retorno, o jornal reinicia suas atividades com a matéria intitulada “Depois do Sítio”:

Em Agosto de 1924, nos despedimos de nossos prezados leitores, em virtude de coacção ilegal, que não é preciso pormenorizar, pois está no conhecimento de todos, os transe por que tivemos de passar, e em vista dos quaes foi interrompida a publicação deste semanario.
Quasi dois annos de estado de sitio não permittia a (ilegível) de imprensa livre como convem aos que della se valem como vehiculo de transmissão de idéas. (O PROGRESSO, 04 jul. 1926, p. 1).

Conforme Ossenbach Sauter (2001, p. 19), essa instabilidade política era uma característica marcante em toda a América Latina, na primeira metade do século XIX, como também, em boa parte da segunda metade e “*impidieron la puesta en funcionamiento de los múltiples proyectos de organización de un sistema público de enseñanza que surgieron desde los primeros momentos de la ruptura con el antiguo régimen*”; acrescenta ainda que a falta de recursos também caracterizou a obstrução da educação no período.

Nessa fronteira, a instabilidade é sentida pela população, a região é descrita por vários autores como violenta. Jara Goiris expõe a situação de insegurança da região:

Además, el Estado no estaba organizado. La instituciones que deberían velar por el orden recién empezaban a dar sus primeros pasos. Los criminosos, de ambos países, simplemente cruzaban la frontera, después de consumir sus hechos delictuosos. Esta era una de las razones para que naciera el concepto de que Pedro Juan Caballero era la ciudad de Far West, de los pistoleros. (JARA GOIRIS, 1999, p. 289).

Centeno (2007) descreve que alguns autores regionais, como Umberto Puiggari, tinham a violência como um dos temas centrais de suas obras e Melo e Silva considerava a fronteira entre o Brasil e o Paraguai uma terra esquecida pelo governo federal.

Compreendendo a situação política da época e baseando-se em Capelato (1988, p. 22) que afirma: “na construção do fato jornalístico interferem não apenas elementos subjetivos de quem o produz, mas também os interesses aos quais o jornal está vinculado.” É relevante observar o relato do jornal “O Progresso” sobre a instabilidade política e a violência:

[...] vê-se em completo abandono, sem estrada de rodagem, sem telegrapho, sem policiamento, enfim. sem uma protecção, quer do Governo Estadual, quer do Governo Federal, o que dá motivo se estenda com todo o seu cortejo de horrores, os crimes que se tornam impunes pelas dificuldades de acção que encontram as autoridades, pois para maior calamidade os criminosos invadem-se para a vizinha Republica e de lá zombam das mesmas autoridades, quando não as ameaçam; [...]. (O PROGRESSO, 29 fev. 1920, p. 1).

Toda essa instabilidade se refletia na educação, Sá (2007) pontua o fechamento da escola isolada de Lagunita, em Ponta Porã, em função dos problemas com concessões de terras, entre a Matte Laranjeira e o Governo do Estado; e Centeno (2007) descreve que uma escola da região de Nioaque, onde estudou Astúrio Monteiro de Lima, acabou por causa de conflitos entre fazendeiros locais. Florentín (2009) comenta o atraso de quase um semestre, no início das aulas, nas escolas de Villarrica e Hyaty, pois esses locais foram arrasados por forças revolucionárias.

3.1. A obrigatoriedade escolar

A obrigatoriedade escolar, nesse período, surgiu como uma tática política dos governos liberais na América Latina, o que fez com que essa estratégia também se fizesse presente na região,

[...] las disposiciones sobre obligatoriedad de la escolarización comenzaron a aparecer en las primeras décadas del siglo XIX, en contraste con iniciativas anteriores religiosas y estatales dirigidas a la educación obligatoria, a la escolarización masiva y a otros sistemas, que carecían, sin

embargo, del ímpetu legal y normativo para enviar a todos los niños a instituciones escolares formales. (RAMÍREZ E VETRESCA, 1992, p. 129).

No Paraguai, segundo Florentín (2009), na Constituição de 1870, a educação primária é declarada obrigatória em seu artigo 8º. A educação obrigatória é citada no Regulamento Geral das Escolas Públicas, de 1881, dos 5 aos 12 anos para ambos os sexos, sendo que os meninos deveriam permanecer nas escolas até os 14 anos. Nas primeiras décadas do século XX, houve um grande aumento no número de matrículas, provavelmente em função da Lei de Educação Obrigatória promulgada em 1909, que penalizava com altas multas, pais e tutores que não enviassem seus filhos à escola.

No Brasil, a educação primária não é citada na Constituição Federal de 1891, como comenta Veiga (2011), "exceto a indicação da laicidade do ensino a ser ministrado nos estabelecimentos públicos", deixando a cargo dos governos estaduais a legislação sobre educação. Segundo Sá (2007), em Mato Grosso, os Regulamentos da Instrução Pública de 1891 e 1896 estavam embasados: na obrigatoriedade, na laicidade, na gratuidade e no Método Intuitivo. No Regulamento de 91, a obrigatoriedade era restrita a crianças entre 7 a 10 ou 14 anos, residentes no perímetro urbano, vacinadas e sadias. A Lei de Educação obrigatória foi promulgada em 1909 e estipulava a obrigatoriedade para crianças de 5 a 14 anos. Em 1910, este assunto voltou a ser tratado, selecionando a criança que deveria frequentar a escola, por: idade escolar, residência e saúde.

Na fronteira, o jornal “O Progresso” tratou em três ocasiões da obrigatoriedade escolar brasileira, na primeira, com o título de “Golpes Constitucionaes” descreve que até os políticos desconheciam a lei:

A nossa Constituição Estadual tem sido victima, por parte do Poder Legislativo, de uns tantos golpes, que a têm deixado na configuração duma verdadeira colcha de retalhos.

D'uma feita um deputado, esquecido do disposto art. 11 § 6º. n. 13, apresentou um projecto, sem fazer a esse dispositivo menor referencia, tornando obrigatorio o ensino primario, optima idéa que infelizmente, não obstante a sancção do Poder Executivo, ainda não deu resultado positivo, pois que, pae de familia algum foi, até hoje, ao menos notificado para mandar os filhos a escola.

Essa lei provavelmente tende a ficar no mesmo esquecimento em que jaz o dispositivo constitucional de 1891, a que alludimos. (O PROGRESSO, 27 jul. 1920, p. 1).

Em duas matérias dedicadas ao ensino, a primeira intitulada “Ensino Primário” e a segunda “Pelo Ensino”, descreve-se toda a situação do ensino em Ponta Porã, no quesito obrigatoriedade:

Se aos governos faltam recursos e boa vontade, devia sobrar patriotismo para corrigir o mal que tantos dissabores nos poderá ocasionar no futuro. E foram esses mesmos governos que juraram respeitar e cumprir a constituição que preceituava a obrigatoriedade do ensino primário!... (O PROGRESSO, 01 ago. 1920, p. 1).

A nossa população escolar absolutamente não frequenta as casas de ensino entre nós existentes.[...]

Nas immediações da villa e mesmo dentro della, ha crianças em idade escolar cujos paes se têm escusado do dever sagrado de ministrar-lhes os rudimentos das letras.

E’ preciso que fazendo se uma investigação seria e completa faça-se compeli-los aos descuidados o cumprimento desse dever para com a familia e a patria.[...]

Para isto é preciso e mesmo urgente que se faça cumprir leis nossas e muito nossas que preceituam a obrigatoriedade do ensino primario.

Uma campanha no sentido que abordamos, além de ser altruista e humanitaria, seria tambem eminentemente nacional. (O PROGRESSO, 08 ago. 1920, p. 1).

De acordo com o noticiário, foi observado que no lado brasileiro da fronteira, apesar da existência da lei da obrigatoriedade, ela era totalmente desconhecida por alguns políticos e pela população em geral, e essa mesma população não demonstrava interesse que seus filhos frequentassem a escola.

Pedro J. Caballero tem tido mais sorte na sua administração municipal do que a nossa lendária Ponta Porã. [...] Os collegios funcçionam com grande frequencia de ambos os sexos, muita ordem e aproveitamento para os educandos. (O PROGRESSO, 08 jul. 1926, p. 2).

Em suma, sobre a obrigatoriedade escolar, de acordo com jornal “O Progresso”, dois pontos chamam a atenção: primeiro, o desconhecimento da própria Constituição Matogrossense por parte de alguns legisladores; segundo, a obrigatoriedade escolar sendo aparentemente cumprida somente pelo Paraguai.

3.2. As escolas e os professores

O primeiro ponto que se deve destacar é que estas duas categorias de análise escola e professor parecem se (con)fundir no início do século XX. Essa constatação começou a ser detectada quando foram lidas notícias sobre a escola da professora Madalena ou a escola do professor Felício. Entretanto, essa fusão de categorias ainda não estava bem evidente. Uma notícia do jornal “O Progresso” (01 ago. 1920, p. 1) esclareceu essa suspeita: “O predio onde funccionam tres escolas de ambos os sexos [...]” Aqui se evidencia que cada professor representava uma escola. Essas categorias se separaram quando as escolas graduadas foram implantadas e, em uma mesma escola, trabalhavam vários professores, como ocorre na atualidade.

As primeiras notícias que temos sobre educação na fronteira do lado brasileiro foram descritas por Rosa (1922, p. 14): “1901 - Por lei n. 294, de 11 de abril de 1901, foi creada uma escola mixta em Ponta-Porã, sendo em seguida nomeado professor o Sr. Julio Alfredo Mangini, que durante alguns annos desempenhou o referido cargo.”

Foi observada a existência de professores que davam aulas a crianças de várias idades, caracterizadas como escolas de improviso, por Vidal e Faria Filho (2000, p. 22), pois “utilizavam espaços improvisados das casas de famílias ou dos professores e de prédios públicos ou comerciais.” Essa característica foi uma marca da educação brasileira no interior do país até o princípio do século XX, na qual a escola era vinculada somente a um único professor. Algumas dessas escolas, citadas por Rosa (1922), como a da professora Madalena Manvailer ou a do professor Felício Flores, surgem em relatos de visitas de pessoas ilustres ao município ou em algumas festas municipais. O mesmo se observa no jornal “O Progresso” quando descreve a visita do Bispo D. Maurício

Terminado o banquete foi ainda S. Excia. D. Mauricio, homenageado pelas alumnas da Escola Manvailer, tendo a intelligente alumna Rita Manvailer proferido o seguinte discurso:

“Exmo. Revmo. D. Mauricio: Em nome das minhas collegas, da Escola Manvailer, venho trazer o nosso reconhecimento pelos grandes e incalculaveis beneficios que nos adveio da estadia de V. Excia. nesta terra. Sim, V. Excia. nos veio apontar o caminho que temos a seguir e que deve ser seguido pelo povo ponta-porense, para que este mesmo povo seja digno, e possa assim receber as graças do Céu. (O PROGRESSO, 20 jun. 1920, p. 2).

Nas páginas do jornal “O Progresso”, outras quatro referências sobre a abertura de escolas particulares em Ponta Porã foram encontradas: duas, na primeira fase do jornal e outras duas, na segunda fase. Na primeira fase do noticiário, em 1920, encontramos

referência, em forma de notícia, sobre o Colégio Antônio João, de propriedade de Emygdio de Sá, valendo destacar que o referido colégio oferecia ensinamentos dos cursos primário e secundário, como confirma a citação abaixo:

Collegio Antonio João

Graças á iniciativa louvabilissima do dr. Emygdio de Sá, vae ser creada uma casa de educação nesta cidade.

Nenhum empreendimento se nos afigura mais vantajoso que a fundação do Collegio Antonio João no qual a moc dade deste Municipio encontrará quem lhe ministre ensinamentos dos cursos primario e secundario, por preços modicos e offerecendo facilidades inestimaveis.

O programma que nos foi dado ler é de molde a merecer a attenção de todos, e muito se espera da competencia do seu director que conta, alem do mais, com o concurss de auxiliares de grande valimento para a consecução do seu nobre desideratum. (O PROGRESSO, 26 dez. 1920, p. 2).

A segunda referência, de 1922, é sobre o Colégio Americano, e aparece em forma de propaganda, (a seguir), repetida nos números 106 a 114. Não se tem notícia por quanto tempo essas escolas funcionaram, uma vez que não foram encontradas as publicações do jornal, entre 25 de Junho de 1922 até 1924. Além disso, as atividades do jornal foram interrompidas de 1924 a 1926, por motivos políticos.

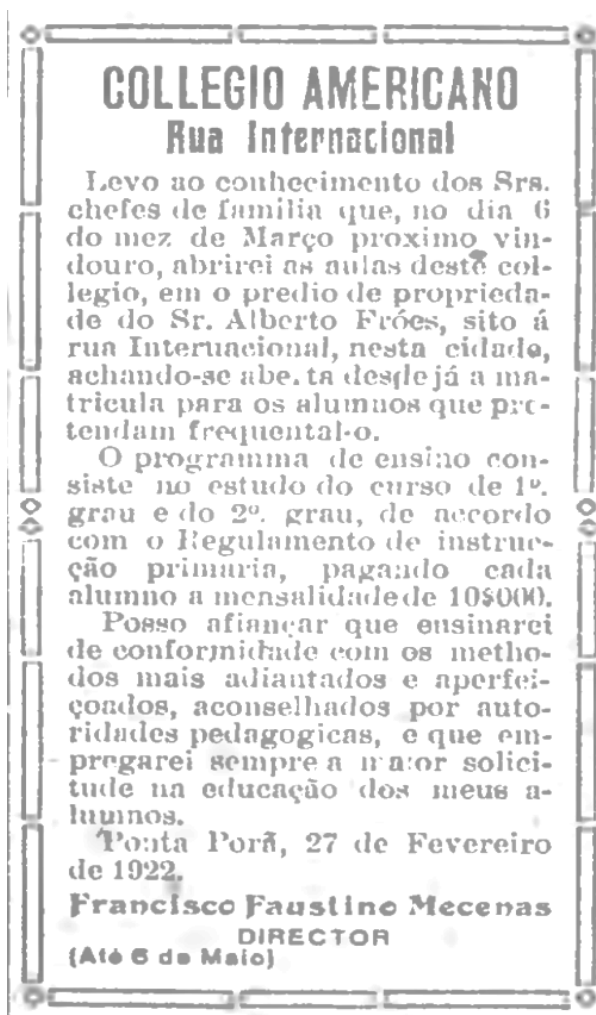


Figura 2 – Anúncio do jornal “O Progresso”, de 05 mar. 1922, repetido até 07 mai. 1922. Arquivo em PDF do Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados.

Na segunda fase do jornal, no número 233, foi encontrada uma terceira referência, na qual não consta o nome da escola: “O nosso amigo Snr. Maximiliano Maciel acaba de fundar nesta cidade, em frente a Casa Brasil, um bem montado collegio, que, aberto apenas ha um mez, conta já com uma frequencia de 32 alumnos do 1º anno e 8 do 2º.” Uma quarta referência aparece também em 1926, em seção paga:

Escola

O abaixo assignado, com pratica educacional, avisa aos srs. chefes de familia, que a 2 de Janeiro proximo futuro, deseja installar em a sua residencia uma pequena aula para alphabetisação das creanças. Quem desejar confiar seus garotos sob seus cuidadas, pede procurar-lhe e tratar, Preços razoaveis, porém, o pagamento deantado.
Ponta Porã, 19 de Dezembro de 1926.

Manoel Avelino de Oliveira. (O PROGRESSO, 19 dez. 1926).

Na bibliografia consultada foram localizadas poucas referências sobre professores das escolas municipais de Ponta Porã. Rosa (1922) destaca: a primeira escola fundada em 1901, sob orientação de Júlio Mangini; e a do professor Felício Flores. Centeno (2007), quando menciona o autor Umberto Puiggari, cita que o mesmo era pai da professora Juvelina; quando cita Reis, registra a informação de que Juvelina Coutinho havia sido sua professora do 4º. ano primário em Ponta Porã, destacando sua admiração pela mestra. Sobre sua atuação, comenta:

Os alunos que tirassem as três melhores notas liam em pé, ao lado da professora, os seus trabalhos. Aí ela fazia comentários sobre a composição, aconselhando, ensinando. Quando o aluno lia a composição ela aproveitava a oportunidade para ensinar como uma pessoa deve portar-se ao ler um discurso, como falar em público, entonação de voz, gestos etc. Fazia com que os alunos soubessem de cor o significado das cores da nossa Bandeira, cultuassem a memória dos grandes vultos de nossa História e assim por diante. Era professora completa. Mais do que isso: era o que se poderia chamar de verdadeira educadora. (REIS, 1981 *apud* Centeno, 2007, p. 117-118).

Os autores Jara Goiris (1999) e Cardona Benítez (2008) descrevem a *Escuela Graduada Doble*, criada em 1912, como sendo a primeira de Pedro Juan Caballero. Por possuir estrutura adequada para os padrões da época e professores habilitados, atraía muitos alunos brasileiros, como demonstra o jornal:

Entre nós propriamente, o ensino primario, attinge ao auge do desmantelo, revelando acentuado impatriotismo.

Governo algum já se lembrou de indagar se Ponta Porã tem predio escolar, e de suas condições materiaes. O predio onde funcionam tres escolas de ambos os sexos, mais adaptado a um reduzido destacamento policial, em zona inculta, foi construido por subscrição do povo - o que vale dizer - por esmolos.

Verdade é que aos professores actuaes não falta boa vontade de serem optimos educadores; mas como sel-o?

Escolhidos dentro do acanhado do meio, jamais tiveram occasião de acompanhar os modernos conhecimentos pedagogicos!

Tudo, ainda assim, seria suportavel, menos admittir-se que os nossos pequenos patricios transpondo a fronteira, fossem familiarizar-se com outros costumes, outro idioma, outra historia e mesmo outra nacionalidade que não a de nossa pátria. (O PROGRESSO, 01 ago. 1920, p. 1).

Centeno (2007) confirma, ao analisar Reis, o sentimento de gratidão dos brasileiros que atravessavam a fronteira, para estudar no país vizinho, “Homens nobres os paraguaios,

que jamais negaram dar instruções aos nossos patrícios que os procuravam! A eles os nossos agradecimentos!” (REIS, 2005 *apud* CENTENO, 2007, p. 110). A autora também comenta que, em 1923, houve uma solicitação ao Presidente do Estado, Pedro Celestino, dos municípios de Bela Vista e Ponta Porã para a construção de grupos escolares, mas não havia recursos para tal. Em Ponta Porã, o problema foi resolvido pela Companhia Mate Larangeira, que construiu, em 1925, o Grupo Escolar Mendes Gonçalves, que só foi inaugurado em 1927. O processo de criação, implantação e o início de seu funcionamento são analisados por Trevizan (2001). Sua criação e sua inauguração foram confirmadas pelo “O Progresso”:

Cuyabá 11 (Retardado) Acaba de ser assignado o Decreto de criação do Grupo Escolar dessa cidade que recebeu a denominação “Mendes Gonçalves” em homenagem ao venerando sr. Francisco Mendes Gonçalves, doador do predio destinado ao funcionamento das aulas, sendo nomeado director para o mesmo Grupo nosso talentoso conterraneo Professor (ilegível). Essa nomeação foi recebida com grandes applausos dada a competencia e dedicação reveladas pelo nomeado portador de vasta illustração pedagogica. (O PROGRESSO, 20 fev. 1927, p. 1).

Será hoje inaugurado o Grupo “Mendes Gonçalves”.
A solemnidade será ás 15 horas, não havendo convites especiaes.
Segundo estamos informados, os nossos visinhos do Paraguay nos prestarão sua homenagem, tendo como interprete o sr. Hector Diaz. (O PROGRESSO, 05 jun. 1927, p. 1).

Com a criação do Grupo Escolar a escola municipal foi fechada, conforme o jornal:

Num entendimento havido entre o professor Verlangieri, director do grupo Escolar “Mendes Gonçalves”, e o Intendente do Municipio, ficou assentada a ideia de serem aproveitadas para o Grupo a professora municipal e a adjunta, fechando-se, assim, a escola Municipal. (O PROGRESSO, 01 mai. 1927, p. 3).

Centeno (2007) pondera que apesar do Presidente Costa Marques ter afirmado que não havia escolas do lado brasileiro e as crianças brasileiras tinham que “atravessar” a fronteira para receber instrução do lado paraguaio. Rosa (1922) afirma que esse mesmo político foi recebido pelas alunas do professor Felício Flores. Dados do Censo também demonstram a existência de escolas:

Para 21.900 habitantes temos 3 escolas estaduaes; uma para o sexo masculino, na cidade, uma para o feminino, tambem na cidade e a outra,

mixta, em Dourados. As tres reunidas, podemos afirmar sem receio de contestação comprovada, não têm frequencia de 200 alumnos . . .

Já fazemos favor em não descer á apreciação dos professores e a natureza da inspecção a que são subordinados. (O PROGRESSO, 08 mai. 1921, p. 1).

O que pode se depreender é que escolas existiam, mas provavelmente não funcionavam com a estrutura e a organização da escola paraguaia, organizada em séries. Como demonstra a citação de 1926:

Para se ter uma idéa do abandono em que temos vivido, basta accentuar que, durante o anno passado, nenhuma escola publica do Estado, funcionou nesta cidade. Entre parenthesis, a ultima mensagem do sr. Estevão Corrêa, allegava que *funcionaram com toda a regularidade as escolas publicas do Estado!*

Infelizmente, a situação, presentemente, é a mesma. Não ha em Ponta-Porã (cidade) uma só escola publica do Estado! (O PROGRESSO, 08 ago. 1926, p. 1, grifo do autor).

Existe também uma referência sobre as escolas reunidas em Ponta Porã, presentes nas festividades da Independência do Brasil, mas não é possível tecer nenhum comentário sobre a existência das mesmas, pois a única notícia existente no jornal é esta: “O sete de Setembro foi aqui festejado com o maximo entusiasmo. Eis o programma: Alvorada pelas escolas reunidas [...]” (O PROGRESSO, 25 set. 1927, p. 2).

Centeno (2007) afirma que a situação das escolas de Ponta Porã só vai melhorar anos depois, na década de 1940, no período da criação do Território Federal de Ponta Porã, durante a administração do Coronel Ramiro Noronha, com a criação de: uma biblioteca, uma escola normal, cursos noturnos e 4 inspetorias escolares com professores contratados em São Paulo.

Como citado anteriormente, autores descrevem que os brasileiros estudavam no Paraguai. Entretanto, pelas notícias do jornal, observa-se a existência de algumas escolas particulares e municipais, antes da criação do Grupo Escolar Mendes Gonçalves, em 1927. A escolha dos pais pela escola paraguaia se dava, provavelmente, pela melhor organização do sistema escolar em Pedro Juan.

Um fato chamou a atenção, tanto os autores consultados, como o jornal “O Progreso”, não comentam a existência de outra escola no Paraguai, citam somente a escola *Graduada Doble*. Entretanto em um livro de entrevistas do memorialista Apolonio Jimenez Benitez, intitulado “Testimonios Nordestinos”, foram encontrados relatos de uma escola particular no Paraguai. Adolfo Franco Bazan, nascido em 1923, comenta: “[...] *ingresé en la Escuela de*

Doña Juanita Trinidad [...] Luego ingresé en la escuela Normal donde tuve como maestras a Teresa Montiel Ortellado, Carmen Roa Caballero, y la Srta. Teresa Roa Caballero.” (JIMENEZ BENITEZ, 1991, p. 88). Na entrevista de Paulo Bernardo Reichardt, nascido em 1912, é relatado:

Cuando volvimos a Pedro Juan en el año de 1924, continué mis estudios primarios en una escuela particular con la Sra. Juana Trinidad, hasta el 4º grado que era el máximo para aquella época. La otra Escuela que teníamos aquí era la Escuela La Patria, también enseñaba hasta el 4º grado. (JIMENEZ BENITEZ, 1991, p. 64).

Não foi possível tecer comentário sobre a escola da professora Juana Trinidad, mas só o relato da existência de uma escola particular em Pedro Juan Caballero já é relevante, uma vez que, de toda a bibliografia analisada, só em Jimenez Benitez (1991) esse tipo de escola foi relatada.

Analisando os números encontrados, três professoras foram particularmente mencionadas no jornal “O Progreso”: duas brasileira, Juvelina Coutinho e Madalena Manvailer; e a paraguaia Teresa Roa Caballero.

A professora municipal Juvelina Coutinho é citada nos números 20, 40, 51, 263, 271, 279 e 297. O fato mais curioso sobre ela é o seu salário, semelhante ao do intendente e maior que o das professoras das outras escolas, de Dourados, União, Nhu-Verá e Lagunita, de acordo com o orçamento publicado para o ano de 1921 (O PROGRESO, 19 dez. 1920, p. 3). O que deve ser questionado é se este salário se devia à valorização do cargo ou pelo fato de que a professora de Ponta Porã era filha do coletor fiscal Humberto Coutinho, conforme o jornal “O Progreso” (1920, n.1, p. 1): “Faz annos amanhã, a prendada e gentil senhorita. Sinhasinha Coutinho, filha do Sr. Humberto Coutinho e digna professora da Escola Municipal.” O cargo de coletor fiscal de Humberto Coutinho é confirmado pelo jornal “O Progreso” (1920, n. 30, p. 2), que na coluna “Viajantes” comenta “De Campo Grande acaba de regressar à esta localidade o nosso amigo particular Humberto Coutinho, digno Collector Federal.”

A professora Madalena Manvailer, que aparece na figura a seguir, é citada nos números 18, 28, 39 e 54, sempre em atividades para receber pessoas ilustres ou em festejos, como o do dia 15 de novembro. Em algumas dessas citações, a referência é à Escola Manvailer.



Figura 3 – Classe da Professora Madalena Manvailer, década de 1920 – Arquivo das Faculdades Magsul.

A professora paraguaia Teresa Roa Caballero consta em notícias publicadas nos números 31, 40, 64, 110, 253, 261, 268 e 291. Duas notícias sobre esta professora merecem destaque, a primeira de 1922 descreve a preocupação em angariar fundos para a escola:

Espectaculo

As senhoritas Thereza Roa Caballero e Thomaza Valenzuela, eximias educadoras encarregadas das escolas de Pedro Juan Caballero, levaram a effeito, hontem, no scenario do Cinema Palma, desta cidade, um bem organizado espectaculo em beneficio da caixa da escola que dirigem.

O programma escolhido foi *in totum* desempenhado com galhardia e esmero por parte das figuras que nelle tomaram parte.

As populações desta e da visinha cidade souberam dar o merecido apreço aos esforços das distinctas promotoras dessa festa, enchendo o vasto salão daquella casa de diversões.

Gratos pelo ingresso que nos foi gentilmente offerecido. (O PROGRESSO, 02 abr. 1922, p. 3, grifo do autor).

A segunda em uma manifestação popular contra a morte de um militar nos conflitos que antecederam a guerra do Chaco, valendo lembrar que a professora Teresa, de acordo com Jara Goiris (1999), era filiada ao partido Liberal.

Hontem á tarde foi levada a effeito uma grande manifestação patriotica, de protesto contra a morte do Tte. Francisco Rojas (ilegível), no Chaco, por forças bolivianas.

Grande massa popular formou na praça, falando nessa ocasião a senhorita Thereza Roa Caballero e os srs. Elias Pires e Francisco Almeida. (O PROGRESSO, 10 abr. 1927, p. 2).



Figura 4 – Grupo de professores da *Escuela Graduada Doble*, na década de 1920 – Arquivo pessoal de Sacha Cardona Benítez.

Além das notícias do jornal, fotografias encontradas também contribuíram para algumas considerações. Analisando as fotos de professoras brasileiras e paraguaias, da década de 1920, percebe-se uma diferença entre as vestimentas. Na foto da professora Madalena Manvailer (p. 15), observa-se que os alunos estão uniformizados, inclusive usando chapéus e

sapatos, entretanto são de várias faixas etárias em torno de uma só professora. Na foto do Paraguai, as professoras se apresentam bem trajadas, transparecendo uma equipe organizada.

Comparando a foto da sala da professora Madalena Manvailer (p. 15) com a da Escola Graduada Doble (p. 27), percebe-se que os alunos paraguaios estão divididos em turmas de faixas etárias semelhantes. Todavia um fato chama atenção, no Paraguai, as professoras estão bem trajadas, se comparadas à professora do Brasil, mas a condição se inverte em relação aos alunos, que no Paraguai não usam nem sapatos.

Tanto no Mato Grosso quanto no Paraguai, de acordo com Sá (2007) e Florentín (2009), o final do século XIX e o início do século XX foram marcados pela baixa qualidade de trabalho das pessoas que se propunham ensinar às crianças. Florentín (2009) ainda aponta que, no Paraguai, o atraso ou a falta de pagamento dos preceptores também desestimulavam esse trabalho. O jornal “O Progreso” também descreve o problema da baixa qualidade dos professores e o “critério” para a nomeação dos mesmos:

Para se quilatar a maneira como se faz politica neste Estado, como se pratica essa grande arte. olhemos para as nomeações na magistratura, na policia. O governo, note-se que fallemos em these, somente escolhe, em regra e salvo honrosas excepções, os recommendados pelos chefetes locais ou os que mais se distinguiram nos sarilhos, nas pancadarias e na sangueira contra o adversario. Calcule-se que temos no Estado alguns **professores que mal, muito mal sabem assignar o nome**. O governo na faina da recompensa e na ancia da perseguição, nomeia analphabetos e demitte os competentes. Nem a instrucção, esse delicadissimo ramo da administração publica, é respeitada. A creança, isto é, o futuro cidadão, é entregue a direcção de energumenos sem escrupulos. (O PROGRESSO, 22 fev. 1921, p. 1, grifo nosso).

No lado brasileiro da fronteira, em Centeno (2007) encontra-se uma crítica de Melo e Silva aos professores que não utilizavam corretamente o português, misturando o mesmo a termos em espanhol e guarani, mas o jornal demonstra que pessoas de qualquer nacionalidade, que provavelmente não falavam corretamente português, ministravam aulas:

Ponta Porã era como que não existindo; qualquer correntino, allemão ou japonez que o chefe, na falta de outros elementos, indicasse, estava bem em condições de ministrar rudimentos de vernaculo a petizada. [...] Verdade é que aos professores actuaes não falta boa vontade de serem optimos educadores; mas como sel-o? Escolhidos dentro do acanhado do meio, jamais tiveram occasião de acompanhar os modernos conhecimentos pedagogicos! (O PROGRESSO, 01 ago. 1920, p. 1).

O que se observa é que o cargo de professor era preenchido de acordo com interesses políticos e não com a competência para exercê-lo. A falta de preocupação das autoridades com a instrução pública também é demonstrada na matéria de 1920, na qual o professor é contratado para exercer outra função e nesse período as aulas são suspensas.

Ha pouco o professor publico, que não pòde pelo regulamento da Instrucção Pública do Estado, deixar de dar aulas, sem justificar perante o Inspector Escolar a causa dessa falta, passou seis ou oito dias ausente, segundo consta, para servir de avaliador em um inventario, ganhando como funcionario publico por duas vias, com grave prejuizo para a instrucção publica, que se vê abandonada pelos nossos governantes e seus auxiliares, apesar do povo achar-se sacrificado com impostos, para ter como recompensa o desprezo dos que vivem do seu trabalho.

[...] essas faltas são acobertadas por quem as devia punir, como acontece no caso presente, e, no entanto, o feliz professor tem mensalmente o attestado de frequencia, e naturalmente no seu mappa, cheias as casas em que devia dizer: nao fuccionou. (O PROGRESSO, 31 out. 1920, p. 1).

A formação de preceptores e professores é apontada como uma das soluções para o desenvolvimento da educação. Várias estratégias foram utilizadas. tanto pelo Paraguai quanto pelo Mato Grosso, para elevar a qualidade dos docentes, como, por exemplo: a elaboração de Conferências Pedagógicas para capacitação, a importação de professores, a realização de Congressos Nacionais, a publicação de revistas pedagógicas e, principalmente, a criação de Escolas Normais. O Paraguai ainda utilizou a estratégia de enviar alunos, com bolsas de estudos, para estudar fora do país.

No Paraguai, até 1887, a formação docente era nula, o esboço de uma capacitação docente se deu através de conferências e oficinas elaboradas pelo que se chamou de *Academia de Preceptores*, mas o relatório de 1888 descreveu que era fácil encontrar preceptores que não sabiam ler corretamente e outros que não tinham ética para ensinar.

Segundo Florentín (2009), no Paraguai, as conferências pedagógicas eram palestras que ajudaram no preparo docente, em 1900, elas foram levadas ao interior do país e em 1903, a Revista Escolar publicou-as para servir de guia didático para professores. No Mato Grosso, de acordo com Sá (2007), as conferências pedagógicas também surgiram com o objetivo de capacitar professores; a primeira aconteceu em Cuiabá, em março de 1912, seguida de mais sete, mas não foram encontrados documentos que registrassem o conteúdo dessas conferências; existem apenas alguns fragmentos publicados no jornal "A Cruz", da capital do Estado. Não foi encontrada nenhuma referência, nem na bibliografia regional nem no jornal,

de notícias sobre essas conferências na fronteira das cidades de Pedro Juan Caballero e Ponta Porã.

A importação de professores para reformular o ensino também é característica paraguaia e matogrossense. Florentín (2009) destaca que a contratação de professores estrangeiros ajudou a desenvolver a educação paraguaia e o francês Pedro Dupuis merece destaque, pois ele elaborou o plano para estruturação da educação em 1874, organizou planos para o Colégio Nacional, para a Escola Normal e para o Ensino Superior. Foi também diretor do Colégio Nacional e diretor das revistas “*Instrucción Primaria*” e “*Primera Asociación de Maestros*”.

Em Mato Grosso, segundo Sá (2007), a reforma de 1910 foi elaborada pelos normalistas paulistas Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kulhmann, trazidos pelo presidente do estado Pedro Celestino. Os dois chegaram a Cuiabá para reorganizar o ensino do Estado e uma das propostas da reforma de 1910 era a reabertura da escola normal. Mato Grosso importou nove normalistas de São Paulo até 1927. Essas contratações são exaltadas pelo jornal “O Progresso”, mas descreve a política como causadora de nova queda da educação:

As cidades de Cuyabá, Caceres, Poconé e Rosario chegaram a gosar os beneficios dos alvitres então adoptados, sendo nellas edificados predios custosos e elegantes nos quaes foram estabelecidos grupos escolares cujas direcções foram confiadas a normalistas contractados em São Paulo que lhes introduziram os mais modernos systemas pedagogicos. [...]

Passado que foi esse periodo governamental, a politica achou de estender suas azas de abutre sobre a obra de aperfeiçoamento, quasi no nascedouro, e, então, os diplomados paulistas foram atirados à margem, entregando-se os logares de directores aos afilhados dos cabos eleitoraes—gente que pode ser mnito bôa—em outros mistéres, mas que absolutamente não esta na altura das respectivas investiduras[...]

Fosse a missão do professorado paulista distendida por todos os municipios, tendo-se sempre em conta a sua conservação nos respectivos postos, alheitados tanto quanto possível, das tricas da politicagem, e, hoje talvez tivessemos um arremedo do que seja o ensino das primeiras letras, nos moldes das accentuadas tendencias modernas.

Infeliz e desgraçadamente foi mais um esforço, que devido a nossa má educação politica, falliu antes mesmo de dar os fructos almejados. (O PROGRESSO, 01 ago. 1920, p. 1).

Florentín (2009) aponta a realização do primeiro Congresso Nacional de Educação em Assunção, em 1904. Um dos objetivos desse Congresso foi analisar as fragilidades do plano de 1902, para que a educação evoluísse. Sá (2007) descreve que o Brasil também realizou, no

início da década de 1920, por iniciativa Federal, a Conferência Interestadual do Ensino Primário, no Rio de Janeiro, com o objetivo de combater o analfabetismo e difundir o ensino profissional. Nem os autores regionais estudados nem o jornal comentaram sobre o assunto.

As revistas pedagógicas foram outra estratégia para a divulgação das ideias educacionais no Paraguai, segundo Florentín (2009), e destacam-se: “El Normalista” (1883); e “La Enseñanza” (1899); e “La Escuela Moderna” (1889). As conferências pedagógicas eram tema dessas revistas, como também: cartas de professores; e o estado da educação no país. No século XX surgem: a “Revista escolar” (1900); a “Revista de Instrucción Primaria” (1903), esta última criada pelo governo para ser guia didático. Em Mato Grosso, de acordo com Sá (2007), foi publicada a revista “A Nova Época” para divulgar ideais republicanos e pedagógicos. Como não foi encontrado nenhum número dessa revista, só se tem conhecimento de alguns trechos da mesma pela publicação do jornal “A Cruz” de Cuiabá. Não existem notícias dessas revistas na fronteira.

A criação da Escola Normal em Assunção, em 1896, foi a principal ação para a preparação de professores. Florentín (2009) comenta a criação de quatro escolas de Ensino Secundário no interior do Paraguai, para formar professores, as quais, posteriormente, foram fechadas pela decisão de centralizar a educação secundária. A existência de uma dessas escolas é comprovada pelo jornal “O Progreso”:

Una simpática fiesta tuvo lugar el 21 del corriente mes en el local de la escuela.

A las 8 p. m. (ilegível) del mal tiempo que ya se hacia sentir el entusiasmo con que se inició el baile ofrecido a a gentil Sta. Juana Fernandez, Directora de la Escuela Normal de Concepción que despues de pasar entre nosotros breve y grata compania se ausenta nuevamenta. (O PROGRESO, 30 jan. 1922, p. 4).

Em Mato Grosso, Sá (2007) descreve a implantação da Escola Normal de Cuiabá, responsável por capacitar professores para todo o estado. Para solicitar um Grupo Escolar na cidade, em 1921, o jornal “O Progreso” descreve que Ponta Porã possui professores formados:

Tendo dado o primeiro passo em favor da instrucção, quando estava na presidencia, em 1910, o coronel Pedro Celestino é uma grande esperança para nós no desejo e na necessidade que temos e apontamos.

Alem da missão paulista esperada, possuimos um **grande numero de professores diplomados** pela Escola Normal de Cuyabá, professores

preparados, a par dos modernos methodos de ensino e que podem dirigir um Grupo Escolar como o de que carecemos.
 Confiamos no governo, esperando que nos beneficie com esse melhoramento de tanto alcance para a nossa população. (O PROGRESSO, 14 mai. 1922, p. 1, grifo nosso).

Deve-se destacar que o jornal comenta que em Ponta Porã existiria um grande número de professores diplomados, mas uma questão foi levantada, o que se pode considerar um grande número de professores diplomados?

Para Sá (2007), somente em 1927, as normalistas formadas pela Escola Normal de Cuiabá predominavam no quadro de docentes dos 11 grupos escolares do estado. A chegada de normalistas formadas em Cuiabá para trabalhar no Grupo Escolar em Ponta Porã é notícia do jornal:

Chegou terça feira a esta cidade o professor Acchilles Verlangieri, nomeado director do Grupo escolar “Mendes Gonçalves”.
 Espirito culto, e de reconhecida capacidade demagogica, o illustre mattogrossense fazia parte do corpo docente do Lyceu do Estado, regendo a cadeira de Historia Universal, quando foi designado para superintender o estabelecimento de ensino a ser inaugurado em Ponta Porã.
 Nestes dias **deverão aqui chegar tres normalistas nomeadas para esta cidade**, sendo desejo do director abrir a matricula escolar no dia 21 do corrente. (O PROGRESSO, 17 abr. 1927, p. 1, grifo nosso).

Como foi observado, tanto o Paraguai como Mato Grosso estavam empenhados na evolução da qualidade de seus professores, o problema maior se observava do lado brasileiro, pois os poucos esforços de Cuiabá não chegavam a terras tão distantes. Outro ponto de destaque é que o Paraguai estava pelo menos dez anos à frente de Cuiabá, no que tange: às Conferências Pedagógicas, à importação de professores; à publicação de periódicos especializados e à reabertura da Escola Normal.

3.3. Os inspetores escolares

Florentín (2009) aponta a criação do cargo de Inspetor Geral de Escolas, em 1870, no Paraguai, com o objetivo de desenvolver a instrução pública, inclusive no interior do país, com as seguintes obrigações: criar e visitar as escolas do país; nomear preceptores e preceptoras; alugar casas para o funcionamento das escolas; dispor da verba destinada à educação. Os Inspetores Escolares viajavam a cavalo para visitar, orientar e corrigir

problemas educacionais e elaborar relatórios à superintendência. Esses relatórios foram úteis para os governantes, no sentido de orientação e planejamento de futuras ações e na reconstituição da história da educação paraguaia, pois neles estavam contidas informações como: o trabalho docente, incluindo metodologias e práticas e a situação dos prédios onde funcionavam as escolas. Esses inspetores passaram a ser responsáveis pelas avaliações dos alunos, a partir de 1880.

No Estado de Mato Grosso, Sá (2007) descreve a falta de inspeção escolar como uma das características educacionais no início do século XX, pois a função, que tinha por objetivo acompanhar o trabalho dos professores, era ocupada por membros da sociedade, mas sem remuneração. Com a criação dos Grupos Escolares, em 1910, o diretor passou a acompanhar o trabalho docente, função antes exercida pelo inspetor escolar. Centeno (2007) comenta a existência, na década de 1940, de quatro inspetorias escolares conduzidas por professores paulistas, em Ponta Porã.

No jornal “O Progresso”, foram encontradas três referências sobre inspetores escolares, no município de Ponta Porã. A primeira, já citada anteriormente, aponta a existência do cargo no município:

Ha pouco o professor publico, que não pôde pelo regulamento da Instrucção Pública do Estado, deixar de dar aulas, sem justificar perante o Inspector Escolar a causa dessa falta, [...] Não estamos em aldeia, estamos na séde de um municipio e comarca, onde ha um Inspector Escolar, que tem por dever do cargo, por dignidade e patriotismo, obrigação de corrigir as graves faltas que aqui apontamos. (O PROGRESSO, 31 out. 1920, p. 1).

A segunda notícia demonstra que a ocupação do cargo era irregular, o que dificultava a resolução dos problemas educacionais que surgiam.

Até pouco tempo era Inspector Escolar neste municipio o major Militão. Agora que não mais està entre nós esse Inspector, não atinamos bem a quem devamos pedir providencias no sentido de se por cobro a tamanho abuso. Ao Presidente do Estado? Está muito longe e é provavel que não leia o nosso jornal. Ao Director da Instrucção? Tambem de nós está separado por igual distancia, na mesma cidade de accessão difficil, quasi impossivel - Cuyabá. (O PROGRESSO, 07 nov. 1920, p. 1).

Nesta última notícia é mencionado que o major Militão era inspetor escolar, não se tem notícia se o mesmo recebia salário, mas sabe-se que o major foi o fundador do jornal “O Progreso” e, concomitantemente, Intendente de Ponta Porã. Outra observação é a irregularidade no preenchimento da função de inspetor escolar.

A última notícia do Progreso (12 jun. 1927, p. 2) sobre inspetores escolares é de 1927, e só cita a presença de um representante deste cargo na inauguração do Grupo Escolar “Mendes Gonçalves”: “convidado para presidir a sessão o Dr. Arnobio de Miranda, Intendente Geral do Municipio, na mesa tomaram lugar os srs. Hector Dias, chefe politico de P. J. Caballero, dr. Lima Avelino, inspetor escolar...”

3.4. As avaliações escolares

Como já mencionado nos capítulos anteriores, no Paraguai, segundo Florentín (2009), depois de 1880, as avaliações começaram a ser feitas pelos Inspetores Escolares, conforme Regulamento Geral das Escolas; as notas variavam de 0 a 4 e, após os exames, eram realizadas a classificação geral dos alunos. Antes da implantação das escolas graduadas, as provas eram de leitura, escrita e algumas operações básicas de matemática, não se atribuíam notas a esses exames, simplesmente sim ou não.

No Mato Grosso, conforme Sá (2007), de acordo com o Regulamento de 1916, os exames eram nos meses de maio, agosto e novembro e variavam de 0 a 5, sendo: 3 a aprovação simples, 4 aprovação plena e 5 aprovação com distinção. No interior, existem relatos de exames anuais. Sá (2007) afirma que alguns professores selecionavam os alunos que participavam desses exames e acrescenta que a soma dos alunos não aprovados com os alunos que não participavam deles, apontava para um grande índice de retenção.

Tanto no Mato Grosso quanto no Paraguai, esses exames eram públicos e acabavam por se tornar eventos sociais, como demonstra “O Progreso”, primeiramente com uma notícia sobre os exames paraguaios:

A pesar de que la dirección de la escuela aun no ha dado á conocer la fecha de los exámenes de fin de curso; no puede estar muy lejos el comienzo. El 25 de Noviembre es el dia indicado para el reparto de premios, y con este acto se da clausura á la labor del año con una tregua de tres meses. No es muy frecuente entre nosotros, darle al hecho la importancia que realmente tiene. Observando las costumbres de otros lares, encontramos que

la finalidad de los cursos escolares es de un interes particular. Cada padre de familia acude á presenciar el adelanto de sus hijos en las escuelas. La direccion del establecimiento por su parte, nombra una comisi3n fiscalisadora, la que siempre debe estar compuesta de elementos altos para discernir aplausos y censurar si el caso lo requiere asi. De esta manera la poblaci3n esta posesionada del valor 3 nulidad de aquellos que tienen la sagrada misi3n de educar á la ninez y hacerlos elementos de valia para cualquier medio donde les toque actuar.

La agencia escolar, dignamente dirigida por el progresista caballero Don Daniel Diez, que tiene dadas tantas pruebas de cari3o á este pueblo; debe ponerse en combinaci3n con la direcci3n de la escuela y deben dar á conocer el estado de adelanto á que hemos llegado

De esta forma se afirmará la confianza de los más, y se desipará la duda de los pocos pero perjudiciales elementos, que, como el acridio, no tienen por misi3n otra que no sea destruir e perjudicar. (O PROGRESO, 24 out. 1920, p. 2).

No Brasil, no encerramento do ano, aconteciam os referidos exames.

Sabbado, 20 do corrente, no salão nobre da Intendencia realisaram-se os exames da Escola mixta municipal, regida pela distincta professora senhorita Juvelina Coutinho, funcionando como examinadores os Drs. Rangel Torres e Baptista de Azevedo, para isso convidados pelo Intendente Municipal-Cel. Luiz Pinto de Magalhães.

No quarto anno foram submettidas a exames as quatro alumnas inscriptas - Senhorinhas: Aracy Albuquerque, Ernestina Coutinho, Alayde Cabral e Alice Cabral, sendo todas aprovadas com notas distinctas.

Do 3º. anno concorreram aos exames as alumnas Erotilde Saldanha e Esmeralda Brandão, as quaes obtiveram excellentes notas.

Ao 2º. anno apresentaram-se afim de serem submettidas aos exames as crianças: Celia Cabral, Daicy Albuquerque, (ilegível)Cabral, Boaventura Nazareth, Ramona Roza, Dario Cabral e Jorge Coutinho, as quaes foram tambem aprovadas satisfatoriamente.

Do 1º. anno foram examinadas as crianças: Adelia Quintero, Wanderley Quintero, Flordelice Castro, Aracy Cabral, Zirza Gutierrez e Maria dos Prazeres Oliveira sendo todas aprovadas cem notas regulares.

Entre os 2º. e 1º. annos foram reprovados 4 alumnos de ambos os sexos.

No Domingo procedeu-se a distribuiç3o de premios de um modo louvavel e original, entre nós, que constou da arremataç3o em leil3o de varios objectos de uso domestico e brinquedos, sendo os pagamentos respectivos feitos com os pontos de comparecimento ás aulas e applicaç3o.

Folgamos em ver que a Municipalidade tem sabido aproveitar a competencia e dedicaç3o da distincta educadora senhorinha Juvelina Coutinho, aparelhando-a a dar um cunho novo no progresso do ensino primario, ao mesmo tempo que fazemos votos para que na nova administraç3o do Municipio esses surtos de progresso sejam bem comprehendidos e melhorados mais desenvolidamente como reclama a nossa crescente populaç3o escolar. (O PROGRESSO, 28 nov. 1920, p. 1).

As duas matérias demonstram a importância dada a esses exames e que serviam, não só para testar os alunos, mas também os professores. O dado levantado em Sá (2007), que

poucos alunos eram escolhidos para fazer o exame, parece se confirmar pela notícia dos exames brasileiros, pois somente dezenove alunos da escola municipal os realizaram, sendo dezessete aprovados e, conforme notícia já citada neste capítulo, sobre o censo municipal, eram quase 200 crianças estudando em Ponta Porã, em 1920.

Sá (2007) afirma que, de 1915 a 1924, eram cinco escolas isoladas em Ponta Porã, mas somente a escola da prof. Juvelina Coutinho é citada no noticiário do exame. Não existem explicações claras sobre esta constatação. Por que só os exames da escola da Professora Juvelina foram noticiados, se existiam outras escolas em Ponta Porã, como a escola particular da Professora Madalena Manvailer (O PROGRESSO, 20 jun. 1920, p. 2) e a escola estadual regida pela professora Maria Trindade S. Santos. (O PROGRESSO, 13 fev. 1921, p. 2).

Observa-se a existência de sobrenomes paraguaios nos nomes dos alunos que realizaram o exame da escola municipal de Ponta Porã, como, por exemplo, Quintero e Roza, mas nem os autores consultados, nem o jornal comentam que alunos paraguaios estudavam no lado brasileiro da fronteira.

Outro ponto que merece reflexão é o fato de que dos dezenove alunos que prestaram o exame, somente três são do sexo masculino, e estes três estão entre o primeiro e o segundo ano. O que levanta três hipóteses:

- 1ª. as famílias dos meninos não davam tanta importância para que os mesmos estudassem e sim, trabalhassem;
- 2ª. até o segundo ano a escola era mista e, posteriormente, havia uma separação de gênero, sendo os meninos transferidos para outra escola;
- 3ª. a escola seria inicialmente feminina e passou a ser mista.

3.5. A disciplina escolar

A palavra disciplina, mesmo vinculada à escola, tem dois significados, uma que se refere às questões de comportamento e outra referente às matérias estudadas. Primeiramente, será tratada a disciplina como ordenamento da conduta, a disciplina no sentido de matéria escolar será analisada quando se tratar do calendário escolar.

No Paraguai, a conduta dos alunos foi normatizada em um decreto de 1870, o qual: suprimia castigos físicos, proibia o uso do guarani e incluía temas como higiene, honestidade

e convivência harmônica (proibindo expressões e atitudes obscenas em sala de aula). No Regulamento Geral das Escolas Públicas de 1881, algumas medidas disciplinares foram acrescentadas: perda do lugar na classe, perda do recreio, proclamas públicos e privados, retenção (de até 3 horas) com tarefa, separação dos demais alunos, suspensão e expulsão da escola.

No Mato Grosso, o Regulamento de 1916 estipulava punições para os alunos: admoestação, repreensão, reclusão, (por mau comportamento); exclusão do quadro ou do recreio, exclusão do quadro de honra, suspensão de até 15 dias e eliminação (suspensão de 8 dias, por desobediência ou desrespeito ao professor, de 15 dias por desobediência ao diretor ou por ofensa moral). A eliminação só seria aplicada se todos os outros recursos disciplinares fossem cumpridos.

Apesar da oficial supressão de castigos físicos, Lima descreve punições aos alunos, como, o uso da palmatória ou do capacete de papelão com a inscrição “Sou vadio! Não estudei a lição”. (CENTENO, 2007, p. 96).

No jornal “O Progresso”, só foi encontrada uma matéria sobre o comportamento dos alunos:

Em visita ao Grupo Escolar "Mendes Gonçalves", desta cidade, onde estive a convite do Director do mesmo estabelecimento de ensino, o dr. Bueno de Paiva da Costa (ilegível), alto funcionario do Ministerio da Fazenda, deixou consignado no livro de visitas a sua valiosa impressão que com especial carinho transcrevemos abaixo : << Attendendo ao gentil convite do professor Acchilles Verlangieri, tive a feliz oportunidade de visitar o Grupo Escolar de Ponta Porã, onde constatei a grande disciplina e docilidade dos seus alumnos. Acredito que o Grupo Escolar de Ponta Porã, honra muitissimo o Ensino Primario do Glorioso Estado de Matto Grosso. Raramente tenho visitado Estabelecimentos de Ensino Primario tão bem organizados. O Ensino é administrado com muita competencia e carinho.

Ponta Porã, 31 de Outubro de 1927.

(a) A. Bueno de Paiva da Costa (ilegível)

Parabens ao Grupo Escolar "Mendes Gonçalves", na pessoa do seu esforçado Director, Professor Achilles Verlangieri. (O PROGRESSO, 27 nov. 1927, p. 1).

Como se trata de uma visita, não se pode afirmar que essa era uma realidade cotidiana da escola, mas podemos constatar que em outros Grupos Escolares do Estado, nem nas visitas podia se observar a organização dos estabelecimentos.

Vale destacar que apesar da supressão oficial dos castigos físicos, o uso da palmatória ainda era utilizado por alguns professores.

3.6. O espaço escolar

Tanto no Mato Grosso quanto no Paraguai, as primeiras escolas funcionavam em espaços improvisados: ou na casa dos próprios professores ou em salas anexas à igreja. No interior do Paraguai, segundo Florentín (2009), a qualidade e a limpeza do espaço variavam de acordo com a localidade. Na capital existem relatos de escolas maiores com cerca de seis salas de aula. Em 1895, existiam 179 edificações dedicadas a escolas e cerca de 62% dos prédios eram de propriedade do governo. Além dos prédios escolares, sentia-se falta de equipamentos básicos, inclusive de bancos para os alunos.

A reforma do Ensino Primário paraguaio de 1902 trouxe modificações na categorização para as escolas primárias: rurais (com três graus de ensino) e urbanas (com quatro graus nas elementares e seis nas graduadas), modificando seus espaços.

Segundo Sá (2007), uma das principais características educacionais mato-grossenses no início do século XX é a falta de prédios destinados às escolas, tanto que a modalidade escolar típica, entre o fim do século XIX e o início do XX, é a escola isolada, pobre e sem prédio próprio, sob a regência de um só professor. Como citado no capítulo II, a professora Silvia Moraes, do município de Ponta Porã, contava como improvisava as carteiras, utilizando tijolos e tábuas com os vizinhos.

Jara Goiris (1999) cita a criação da primeira escola em Pedro Juan Caballero, em 1912, a "Escuela Graduada Doble". Em toda a bibliografia consultada, essa é a única escola nomeada pelos autores. Consequentemente, quando os outros autores mencionam que brasileiros iam estudar no Paraguai, provavelmente iam estudar na "Graduada Doble", cujo prédio pode ser observado, na foto abaixo, como pano de fundo de uma aula de ginástica, e considerado, pelos padrões da época, como adequado para o funcionamento da escola.



Figura 5- Escola “Graduada Doble La Patria” – Arquivo pessoal de Sacha Cardona Benítez.

Cardona Benítez (2008) utiliza a citação do Presidente do Estado Costa Marques, quando visitou Ponta Porã, no início da década de 1910, para descrever a situação escolar do lado brasileiro. Costa Marques afirma que as escolas públicas não funcionam e nem casa para escola existia na localidade. A situação do prédio da escola municipal de Ponta Porã, em 1920, é descrita pelo jornal, em duas ocasiões:

Entre nós propriamente, o ensino primario, attinge ao auge do dismantelo, revelando acentuado impatriotismo.

Governo algum já se lembrou de indagar se Ponta Porã tem predio escolar, e de suas condições materiaes. **O predio onde funccionam tres escolas de ambos os sexos**, mais adaptado a um reduzido destacamento policial, em zona inculta, **foi construido por subscrição do povo** - o que vale dizer - por esmol⁵³. (O PROGRESSO, 01 ago. 1920, p. 1, grifos nossos).

Porque as nossas populações escolares não dispõem de predios hygienicos e professores diplomados? [...] Entretanto e emquanto que cada um desses municipios possui grupos escolares, em predios modernos, etc., nós temos **uma casa que mais se assemelha a xadrez de quartéis do interior do Maranhão**, e isso mesmo feita ás expenças do povo mediante subscrição. E’ triste, mas é verdade. (O PROGRESSO, 05 dez. 1920, p. 1, grifo nosso).

⁵³ Já citada anteriormente.

A péssima qualidade do prédio onde funcionam as aulas das escolas estaduais e municipais é descrita em matéria com título “Pelo Pudor das Creenças”, na qual o redator reclama a falta de investimento do município na edificação:

Queremos nos referir ao estado miseravel em que está o predio onde funccionam as aulas estaduaes e municipaes.

A cousa chega ao ponto de estarem as sentinas, construidas ha annos, de taboa ordinaria, em completa ruina, de modo que ninguem pode dellas utilizar, sem ficar exposto ás vistas de todos quantos passam por ambas as ruas de frente e do lado do referido predio.

E attenda-se que as aulas do sexo feminino são frequentadas por crianças já em idade de puberdade, para as quaes o pudor não pode deixar de ficar melindrado com o caso.

Esse predio foi construido por subscrição popular, e talvez por isso, o Governo espere que, pelo mesmo systema venha a se fazer tudo quanto a seu respeito vá se tornando necessario. (O PROGRESSO, 17 abr. 1921, p. 1).

Ainda em 1921, existe uma pequena menção sobre o prédio escolar: “As escolas estadoaes funccionnam em um predio municipal pequeno” (O PROGRESSO, 06 jun. 1921, p. 2). O que se destaca é que existe uma diferenciação entre escolas e prédios escolares, atualmente cada prédio abriga uma só escola, as matérias do jornal demonstram, como citado anteriormente, que, na década de 1920, as escolas estão vinculadas aos professores e num só prédio funcionavam três escolas.

A implantação dos grupos escolares no Estado foi autorizada em 1908 e colocada em prática em 1910, mas em Ponta Porã só começou a funcionar em 1927. A classificação das escolas primárias, segundo Sá (2007), foi estabelecida no Regulamento de 1927: escolas isoladas rurais (situadas a mais de 3 Km da sede do município); escolas isoladas urbanas; cursos noturnos; escolas reunidas (onde existissem mais de 3 escolas isoladas, possuíam até 7 salas de aula); e grupos escolares (com, no mínimo, 8 salas). O espaço escolar, com organização em salas de aula, deu-se em função da aplicação do método simultâneo, no qual os alunos eram distribuídos por nível de conhecimento, de 1ª a 4ª classe.

No ano de 1926, o jornal O Progresso (08 ago. 1926, p. 1) denuncia que “tem o Município, ha quasi dois annos, um predio para Grupo Escolar, que o sr. Estevão prometteu inaugurar, tão logo houvesse casa apropriada! ”, mas apesar da existência de prédio, o mesmo só foi inaugurado em 1927, provavelmente em função dos problemas políticos entre a Empresa Mate Laranjeira e o governo, em relação à renovação do contrato de concessão das terras com o Governo do Estado. O que se pode observar, na foto abaixo, é a suntuosidade do prédio para a cidade.



Figura 6 – Grupo Escolar Mendes Gonçalves – Construído em 1925 – Arquivo particular de Sacha Cardona Benítez.

Em citações anteriores do jornal, noticia-se a baixa qualidade das instalações escolares, antes da construção do Grupo Escolar. Entretanto, uma notícia sobre o reaproveitamento das instalações escolares causa estranheza:

Com o abrir-se a matricula do Grupo Escolar, foi fechada a Escola Municipal [...]

Para o edificio em que funcionava a Escola, mudou se a Intendencia, cujo predio foi posto á disposição do Governo do Estado para alojar um destacamento policial que será enviado para aqui, não o tendo sido até hoje pelo facto de não haver um predio destinado para tal fim. (O PROGRESSO, 22 mai. 1927, p. 1).

No início da década de 1920, as descrições encontradas no jornal comentam que o prédio que abrigava as escolas era péssimo, mas ao que se supõe, o mesmo deve ter sido reformado antes de 1927, pois, se o prédio era tão impróprio para o funcionamento da escola, seria apropriado para o funcionamento da intendência?

Antes de completar um ano de funcionamento, o prédio do Grupo já necessitava de reparos, devido à baixa qualidade de alguns materiais utilizados na obra, de acordo com “O Progresso”:

Pela Secretaria de Obras publicas do Estado, foi autorisada a Collectoria local a contractar a substituição do telhado do Grupo Escolar “Mendes Gonçalves”, visto estar o mesmo damnificado, e nessa conformidade, o sr. Collector major Henrique de Carvalho, vem de contractar com o sr. Manoel Gregorio, pela importancia de 14:000\$000 toda a substituição por telhas francezas, exigindo o instrumento de contracto cuja leitura tivemos occasião de assistir, que seja empregado material de optima qualidade. E´esse um melhoramento de significação, pois, o predio fora construido com alicerces de comprovada resistencia, sendo de lamentar que o pouco escrupulo do constructor, abusando de attribuições que lhe foram confiadas, tivesse empregado na cobertura material feito sem consistência. (O PROGRESSO, 12 out. 1927, p. 1).

A questão dos edifícios escolares foi um grande problema em Ponta Porã, o jornal denuncia as péssimas condições do prédio existente em 1921. Pedro Juan Caballero possuía a Escola Graduada desde 1912, considerada adequada pelo jornal, uma vez que não existem críticas sobre aquele espaço nas páginas analisadas. Pelas fotos apresentadas, o prédio construído para o Grupo Escolar Mendes Gonçalves pela Mate Laranjeira, destaca-se quando comparado à Escola Graduada.

3.7. O calendário escolar

Quanto à divisão do calendário escolar, foram analisados o calendário anual e o horário em que as crianças permaneciam na escola.

De acordo com Florentín (2009), o calendário escolar paraguaio, foi definido no Regulamento de 1881 e dividido em três períodos: de 15 de fevereiro a 31 de março⁵⁴, de 01 de junho a 31 de agosto e de 01 de setembro a 15 de dezembro. O ingresso dos alunos era permitido em qualquer um dos períodos. Os feriados eram as festas cívicas, a segunda e terça

⁵⁴ Conforme citado anteriormente, deve ter havido erro na digitação, o correto seria maio.

de carnaval, quinta, sexta e sábado da Semana Santa e o dia do padroeiro da localidade. Quanto ao horário das aulas, os alunos permaneciam na escola por seis horas: de 6 às 10 da manhã e de 3 às 5 da tarde; entre abril a agosto, havia uma alteração durante os meses de frio na região, as aulas eram de 10 da manhã às 4 da tarde.

Sobre o calendário escolar mato-grossense, Sá (2007) descreve que o Regulamento de 1910 estipulava que as aulas deveriam ter sessões de cinco horas diárias, mas devido à extensão territorial do estado, a falta de fiscalização deixava que os professores organizassem suas aulas de acordo com sua vontade. Como já citado, no capítulo II, o professor da escola Mista de Lagunita, em 1916, Sr. José Maria da Conceição dos Santos, comenta que organizou o horário de acordo com as necessidades dos alunos e para atender ambos os sexos em horários distintos, com três horas de aulas para as meninas e três para os meninos.

O calendário escolar, no Regulamento de 1910, só estabeleceu o primeiro dia de aula. Já em 1916, estabeleceu a duração do curso primário em quatro anos, iniciando em 1º de fevereiro e terminando em 30 de novembro, com carga horária diária de 5 horas, das 12 às 17, com recreio de 30 a 40 minutos, de segunda a sábado. Na Escola Modelo, o ensino primário era de cinco anos.

A preocupação com o tempo escolar e a influência da sua organização na formação da infância, fundamentou as reformas modernas da Instrução Pública de Mato Grosso, pois a escola, [...] não poderia ter o seu tempo desperdiçado, mas, contrariamente deveria utilizá-lo de forma racional. (Sá, 2007, p. 144).

Pelo jornal “O Progresso” (29 fev. 1920, p. 2) temos notícias do início e do final das aulas em Ponta Porã, no ano de 1920, “Reabriu-se no dia 25 do corrente, a escola municipal desta villa, sob a competente direcção da senhorita Juvelina Coutinho.” Os exames delimitaram o final do ano letivo, como já citado anteriormente, “Sabbado, 20 do corrente, no salão nobre da Intendencia realisaram-se os exames da Escola mixta municipal, regida pela distincta professora senhorita Juvelina Coutinho” (O PROGRESSO, 28 nov. 1920, p. 1). Podemos verificar que as aulas em Ponta Porã funcionaram, em 1920, de 25 de fevereiro a 20 de novembro. No Paraguai:

A pesar de que la dirección de la escuela aun no ha dado á conocer la fecha de los exámenes de fin de curso; no puede estar muy lejos el comienzo. El 25 de Noviembre es el día indicado para el reparto de premios, y con este acto

se da clausura á la labor del año con una tregua de tres meses. (O PROGRESSO, 24 out 1920, p. 2).

O que foi possível observar é que no Paraguai, o regulamento não era cumprido, pois se as aulas terminaram em 25 de novembro e as férias eram de três meses, as aulas iniciavam em 25 de fevereiro; o Regulamento previa somente dois meses de férias. Pode-se observar que os calendários de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero eram semelhantes.

Para o início do ano de 1921, existe um comunicado do proprietário do Collegio Antonio João, sobre a organização dos horários das aulas:

Tendo sido interrompido por alguns dias as aulas desse estabelecimento por motivos justificados, (ilegível) aos senhores paes de familia que serão reabertas as referidas aulas a começar do dia 21 do corrente em diante; obedecendo ao horario seguinte:

das 9 ás 11 horas da manhã e de 1 ás 3 horas da tarde.

Para melhor attender aos senhores interessados, contractei professores habilitados, dentre estes o sr. Emygdio Fernandes, professor diplomado que já se acha nesta cidade e que dispõe grande pratica nos misteres de sua profissão.

Ponta Pora, 19 de Fevereiro de 1921

DR. EMYGDIO DE SÁ (O PROGRESSO, 22 fev. 1921, p. 3).

O comunicado acima não especifica se os alunos permaneciam os dois turnos ou se os mesmos permaneciam por três horas e também não especifica se o colégio atendia a meninos e meninas. O informe reflete a irregularidade no funcionamento das aulas.

O jornal “O Progresso” anuncia, em 1921, o início das aulas de duas escolas:

Terminaram as férias

Desde o dia 1º. do corrente estão reabertas as aulas da escola feminina estadual regida por D^a. Maria Trindade S. Santos, e da municipal mixta a cargo da professora Senhorita Juvelina Coutinho, ambas com regular frequenciade alumnos. (O PROGRESSO, 13 fev. 1921, p. 2).

As irregularidades no cumprimento do calendário são descritas em matérias do jornal, devido à ausência dos professores, conforme já citado no item relativo aos inspetores escolares.

Na comparação entre o calendário paraguaio e o mato-grossense, estipulados nos regulamentos, constata-se que a quantidade de dias em que os alunos ficavam nas escolas foi uma preocupação paraguaia desde 1881, enquanto que no Mato Grosso essa preocupação só

aparece em 1916. Outro ponto merece destaque, no Paraguai o regulamento estabelecia que as crianças deveriam ficar na escola por seis horas diárias, enquanto no Mato Grosso por cinco horas. Vale destacar que essas informações estão contidas em regulamentos, mas Sá (2007) e o jornal demonstram que, pelo menos no Mato Grosso, os professores do interior é que determinavam, tanto os dias quanto as horas que as crianças realmente ficavam na escola.

3.8. O currículo escolar

Sobre a organização curricular paraguaia, Florentín (2009) comenta que as disciplinas fixadas, para os 3 primeiros anos em todas as escolas, pela reforma de 1902, eram as seguintes: Educação física; Educação industrial; Educação moral e cívica; Educação literária - linguagem, leitura e escrita; e Educação científica - aritmética, geometria, geografia, animais, plantas, minerais, corpo humano, educação estética. No “4º *grado*”, escolas urbanas e graduadas, ensinavam outro idiomas e no 5º se estudava: trabalhos com tecido, trabalhos agrícolas, cuidados com crianças pequenas e medicina familiar. No sexto: história universal e nacional, mineralogia, zoologia, botânica e orientações de cuidados com crianças. Já na reforma de 1915, elaborada por Manuel Riquelme, as disciplinas foram organizadas em 14 áreas: Língua e escrita; Aritmética; Geometria; Língua materna – gramática; Conhecimentos úteis – corpo humano, animais, plantas e minerais; “Anécdotas” histórico-morais e conhecimentos cívicos; Geografia e noções de história do Paraguai; Natureza e fenômenos; História nacional e história geral; Trabalhos manuais - costura e bordados; Trabalhos manuais educativos – destinados aos meninos como modelagem em barro, modelagem em papel, desenhos geométricos e horticultura; Música, canto; Desenho; Ginástica; Moral.

Sá (2007) afirma que o horário dos Grupos Escolares foi padronizado por Mello e Kuhlmann, seguindo o modelo de São Paulo. De acordo com o relatório da Escola Normal e Modelo de 1911, os programas contemplavam as seguintes disciplinas: leitura, linguagem, caligrafia, aritmética, geografia, ciências físicas e naturais e higiene, educação moral e cívica, ginástica, desenho, geometria, história e música. O horário elaborado, como padrão para todas as escolas do estado, privilegiava algumas disciplinas como o conhecimento da língua materna e os matemáticos que estavam presentes todos os dias de aula.

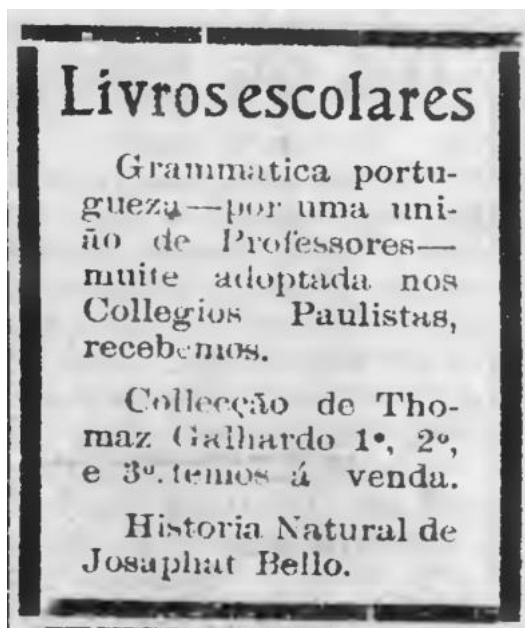


Figura 7 - Anúncio do jornal “O Progresso”, 01 mai. 1927, p. 4. Arquivo em PDF do Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados.

A única referência sobre as matérias estudadas em Ponta Porã aparece em anúncio, acima, quando demonstra os livros à venda. O detalhe é que não se menciona onde eram vendidos esses livros. Observa-se o estudo de gramática, história natural e da Collecção Thomaz Galhardo, para saber do que se tratava essa coleção, Oliveira e Souza (2000, p. 27) esclarecem:

Cada livro correspondia a uma série e a coleção, de uma mesma autoria, mantinha a continuidade, a coerência e o aprofundamento das lições e dos temas. Entre as séries graduadas de leitura mais utilizadas nas escolas primárias paulistas destacam-se as obras de João Köpke, Thomas Galhardo, César Martines, Puiggari-Barreto e Felisberto de Carvalho.

Como Sá (2007) comenta a prioridade das disciplinas português e matemática, causa estranheza a inexistência, no anúncio do jornal, da venda de livros de matemática.

Não se pretende, para esta pesquisa, fazer uma análise comparativa do currículo paraguaio e matogrossense, pois só este tópico poderia gerar uma outra pesquisa. O único

ponto que deve ser destacado, por ter causado estranheza, foi, pela reforma de 1902, a existência da disciplina Educação Industrial, nos três primeiros anos da educação paraguaia.

Como foi observado, o jornal “O Progresso” se apresentou como uma preciosa fonte para descrever acontecimentos vinculados à educação, confirmando as ideias de Chartier e Capelato, citadas na introdução desta pesquisa e, permitindo o entrelaçamento entre as fontes paraguaias e brasileiras. As aproximações observadas não esgotaram todas as possibilidades do jornal vinculado à história da educação e indicam caminhos para novas averiguações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar a educação fronteiriça é fundamental para a construção de uma educação inclusiva, que respeita e valoriza o outro, mas que outro? Os sujeitos envolvidos no processo de escolarização estudado possuem uma identidade nacional ou uma identidade fronteiriça? Pelo que se pode observar, nesse ser fronteiriço coabitam essas duas identidades, ora prevalecendo uma ora outra. Afinal, na perspectiva de Certeau (1998), a fronteira não se reduz à noção de limite, tanto de território, como de civilização, mas, também funciona como passagem entre diversos mundos que por ela se deslocam.

Foram observados vários depoimentos sobre a transitoriedade da identidade do fronteiriço e vale destacar o de Modesto Rojas Gimenez:

Resulta que en la frontera hay un modus vivendi; entonces el fronterizo tiene una característica especial; piensa y obra, muy diferente que las gentes que vienen del interior del país o que viven en el interior del país. Por varios motivos; convivimos aquí con nuestros hermanos de Ponta Pora y eso hace que tanto los de este lado, como os de allá, tengan una mentalidade original, de aquí, de la frontera. Muchas gentes que vienen de afuera, encuentran cosas aparentemente erradas y que para nosotros son absolutamente normales. (JIMENEZ BENITEZ, 1991, p. 59).

Ou no depoimento do Dr. Efrain Soto Britos:

Al respecto, se puede mencionar la existencia de ciudadanos que tienen actividades tanto de paraguayo, como de brasileño, como por ejemplo las elecciones y el servicio militar obligatorio, etc., etc. Por otro lado, escuché opiniones sinceras de brasileños que admiraban nuestra disciplina y el orden entre los alumnos de las instituciones educativas, en los desfiles de las fiestas patrias. Existe una influencia mutua entre los habitantes de ambas comunidades; [...] Pedro Juan y Ponta Porá no pueden separarse, el uno necesita del otro; si se cerrara la frontera, de arruinarían ambos. El intercambio comercial es intenso. (Ibid, p. 142).

A consciência de fronteira, nos fronteiriços, se traduz no cotidiano, afinal crianças brasileiras estudavam no Paraguai, como afirmam Jara Goiris (1999), Cardona Benítez (2008) e Centeno (2007); mas crianças paraguaias, também estudavam no lado brasileiro, como se pode observar nos sobrenomes dos alunos que realizaram exames finais na escola municipal da professora Juvelina Coutinho, como pode ser observado o jornal “O Progresso” (28 nov. 1920).

A identidade nacional dos recém-chegados fez aflorar emoções desencontradas com a situação vivida na fronteira, sem a clara noção de onde é Brasil ou Paraguai, como expressa o

Juiz Melo e Silva (1989, 2003); pois, segundo ele, nem as professoras falavam bem o português, misturando-o com espanhol e guarani.

A ambiguidade de aproximar e distanciar, típica das fronteiras, pode ser observada ao verificarmos que de um lado, políticos ocupavam cargos em ambos os países, por outro lado, o banditismo valia-se da fronteira para se esquivar de perseguições policiais, fugindo para o outro país.

A ambiguidade fronteiriça também foi observada em relação à escola paraguaia quando impunha a língua espanhola, objetivando valorizar a identidade nacional; e a população, cujos filhos frequentavam as escolas, continuava falando guarani, português e espanhol. Apesar da imposição do espanhol, na verdade, os professores lidavam com os três idiomas.

Pode-se considerar que o início do processo de escolarização na fronteira, entre as cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, antecipou questões postas pela interculturalidade, tão em voga nos dias atuais. Atualmente, existe uma preocupação em se operacionalizar uma educação multicultural, afinal “*una sociedad multicultural requiere una educación multicultural como una opción para la equidad*” (TORRES in DALLA-CORTE CABALLERO, 2012, p. 346).

Ao longo da pesquisa, foi desvendado o cotidiano escolar fronteiriço, centrado nas categorias de análise. O jornal “O Progresso” se tornou fundamental para explicitar as percepções das abordagens paraguaia e brasileira. Sem ele, o trabalho perderia nuances do cotidiano da fronteira, pois em suas páginas foi possível encontrar elos que demonstravam o entremeado fronteiriço. Como, por exemplo, o caso da professora Tereza Roa Caballero, que realizou um espetáculo no cinema do Brasil, para angariar fundos para a escola paraguaia.

Merece destaque a intenção, tanto do Paraguai quanto do Estado de Mato Grosso, de estruturar a educação por meio de Leis e Regulamentos; aliás, essa característica foi marcante em quase todos os países da América Latina, no século XIX, de acordo com Ossenbach Sauter (2001). Entretanto, o que se observou do lado brasileiro, foi que a legislação não “chegava” a esse local, devido à extensão territorial e à falta de comunicação. Do lado paraguaio, a Lei da obrigatoriedade escolar foi mais rapidamente implementada, em função do aumento do número de matrículas na primeira década do século XX.

Quanto às escolas, o Brasil foi o primeiro a ter um professor e uma escola oficializada, em 1901, mas a falta de recursos não permitiu que ela funcionasse por muito tempo. O Paraguai conseguiu abrir a primeira escola graduada da região, em 1912, elogiada pelo jornal como uma escola exemplar; vale destacar que a “*Escuela Graduada Doble*” funciona até hoje,

segundo Jara Goiris (1999), com o nome de “*Escuela 710*”. Em Ponta Porã, o Grupo Escolar Mendes Gonçalves, inaugurado em 1927, também em atividade até hoje, foi a primeira escola graduada, ou seja, uma escola com separação de alunos por série; embora a construção do prédio tenha sido feita por iniciativa particular da Companhia Mate Laranjeira. Duas questões devem ser levantadas: Por que em Pedro Juan Caballero foi criada uma escola graduada, quinze anos antes de Ponta Porã? E por que algumas escolas particulares anunciadas pelo jornal, como o colégio Antônio João ou o Colégio Americano, simplesmente não se materializaram?

Quanto às professoras, em Ponta Porã, a mais mencionada na bibliografia foi Juvelina Coutinho, destacada por Reis (1981) pela sua dedicação aos alunos. Em Pedro Juan Caballero, chamou a atenção, Teresa Roa Caballero, que além da sua dedicação à educação, também angariava fundos para sua escola e destacava-se por sua militância política.

Em relação aos inspetores escolares, Florentín (2009) destacou a importância dos mesmos para a elaboração de relatórios para orientar políticas educacionais, já Sá (2007) descreve que no Mato Grosso essa função não era levada a cabo adequadamente; o jornal “O Progreso” corroborou Sá.

No quesito avaliações escolares, reforça-se a função de verificar, não só a evolução dos alunos, como a dos professores. Mas Sá (2007) levanta a hipótese de que os professores só inscreviam para os exames os melhores alunos, fato que parece se observar em Ponta Porã, por meio do jornal.

Tratando da disciplina dentro das escolas, o período se destaca pela condenação legal dos castigos físicos, embora existam relatos de que, na prática, eles aconteciam. O destaque para o comportamento dos alunos paraguaios fica evidente no depoimento, já citado, do Dr. Efrain Soto Britos.

Os prédios escolares foram, segundo Florentín (2009) e Sá (2007), um dos grandes desafios dos governos envolvidos. Não se podia ter uma aula de qualidade sem as condições mínimas de higiene do local. O jornal “O Progreso” é recorrente nas críticas às péssimas condições do prédio que abrigava as três escolas de Ponta Porã. Em Pedro Juan Caballero, a criação da *Escuela Graduada Doble*, pareceu ter solucionado o problema local. Em Ponta Porã, a construção do prédio para o Grupo Escolar Mendes Gonçalves, em 1925, minimizou o problema.

A preocupação com o calendário escolar apareceu, no Paraguai, de acordo com Florentín (2009), em 1881. Em Mato Grosso, Sá (2007) destaca essa mesma preocupação somente em 1916. Do lado paraguaio, foi possível verificar que o calendário previsto em

regulamento não era cumprido. No Mato Grosso e em Ponta Porã, o que foi observado, com referência em Sá (2007) e no jornal “O Progresso”, é que os regulamentos eram desconsiderados; os professores estipulavam os dias de aula. Quanto ao número de horas em que a criança permanecia na escola, pelos regulamentos, no Paraguai, os alunos permaneciam por seis horas diárias, enquanto em Mato Grosso, por cinco horas. No Mato Grosso, até a criação dos Grupos Escolares, os professores definiam essas horas. Em Ponta Porã, de acordo com dados encontrados no jornal, as crianças ficavam por três horas diárias em sala de aula.

Sobre a organização curricular paraguaia, Florentín (2009) comenta que a preocupação em fixar disciplinas foi primeiramente mencionada no plano elaborado por Pedro Dupuis, na carta enviada ao presidente paraguaio, em 1874. Posteriormente, Dupuis foi ao Paraguai para reorganizar a educação no país. Em Mato Grosso, essa preocupação apareceu na organização do horário dos Grupos Escolares, que foi padronizado por Mello e Kuhlmann, em 1910. Não foi possível verificar se, em Pedro Juan Caballero, a organização curricular era obedecida. Pelas evidências encontradas, é possível supor que, em Ponta Porã, os professores é que decidiam o que ensinar.

O Paraguai começou a se estruturar educacionalmente no final do século XIX, o que se verificou em Mato Grosso, somente após 1910. Provavelmente, o motivo pelo qual o Paraguai começou o processo de implantação do sistema educativo antes do Estado de Mato Grosso, é que a educação seria uma estratégia para a reestruturação do país arrasado pela Guerra do Paraguai.

Hoje, segundo Boufleur (2014), a situação se inverteu, os pais das crianças paraguaias as encaminham para estudar do lado brasileiro. Só não sabemos se essa escolha é por motivo de qualidade de ensino ou pelos incentivos dados pelo governo brasileiro, como o “bolsa família”.

Espera-se que esta pesquisa sirva como ponto de interesse e de partida para outros trabalhos sobre a região, marcada pelo encontro de culturas que a diferenciam.

REFERÊNCIAS

BOUFLEUR, Emne Mourad. **Diversidade cultural e interculturalidade**: desafios de escolas públicas na fronteira Brasil Paraguai. 2014. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

BRITO, Silvia Helena Andrade de. **Educação e Sociedade na Fronteira Oeste do Brasil: Corumbá (1930-1954)**. 2001. 372 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

BURKE, Peter (org). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

CAMPOS, Raquel Discini de. No rastro de velhos jornais: considerações sobre a utilização da imprensa não pedagógica como fonte para a escrita da história da educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 45-70, jan./abr. 2012.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. **A imprensa na História do Brasil**. São Paulo: Contexto/EDUSP, 1988.

CARDONA BENÍTEZ, Sacha Anibal. **A la sombra de los perobales**: Historia del poblado de Punta Porã. Génesis de dos ciudades. 1870-1902. Asunción: Impresiones Salesianas, 2008.

CARDOZO, Efraím. **Apuntes de la historia cultural del Paraguay**. Asunción: Editorial El Lector, 1996a.

_____. **Breve Historia del Paraguay**. Asunción: Editorial El Lector, 1996 b.

CENTENO, Carla Villamaina. **Educação e fronteira com o Paraguai na historiografia matogrossense (1870-1950)**. 2007. 257 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

_____. **A invenção do Cotidiano**. 3.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

CORREIA, Lúcia Salsa. **História e fronteira**: O Sul de Mato Grosso, Campo Grande: UCDB, 1999.

DALLA-CORTE CABALLERO, Gabriela. **Estado, Nación e História en el bicentenario de la independencia del Paraguai**. Asunción: Intercontinental editora, 2012.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: o minidicionário da língua portuguesa. Curitiba: Posigraf, 2004.

FLORENTÍN, Flavio. **Historia de la Educación em el Paraguay de postguerra** (1870 a 1920). Asunción: El Lector, 2009.

GEBARA, Ademir. **Campinas 1869/1875**: Republicanismo, Imprensa e Sociedade. 1975. 86 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1975.

_____. Educação dos povos nativos no Brasil. In: VIII Congresso Brasileiro de História da Educação. **Anais eletrônicos...** Maringá: UEM, 2015.

GEBARA, Ademir et. al. **História regional**: uma discussão. Campinas: UNICAMP, 1987.

HENNESSY, Alistair. **The Frontier in Latin American History**. New Mexico: University of New Mexico Press, 1978.

HIME, Gisely Valentim Vaz Coelho. Cásper Líbero entre o Profissional e o Mito: Inventário Crítico das Fontes Bibliográficas e Hemerográficas. In: III Encontro Nacional da Rede Alfredo de Carvalho. **Anais eletrônicos...** Novo Hamburgo – 2005a. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/3o-encontro-2005-1/Casper%20Libero%20entre%20o%20Profissional%20e%20o%20Mito.doc>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

_____. Construindo a Profissão de Jornalista: Cásper Líbero e a Criação da Primeira Escola de Jornalismo do Brasil. In: V Encontro dos Núcleos de Pesquisa da Intercom. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: UERJ, 2005b. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/125406421967807345272755170441800930965.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

_____. **História da Imprensa em São Paulo**: Inventário Crítico do Conhecimento Histórico. Programa de Iniciação Científica das Faculdades Integradas Alcântara Machado, 2002. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/1o-encontro-2003-1/historia%20da%20imprensa%20paulista.doc>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

JARA GOIRIS, Fabio Anibal. **Descubriendo la Frontera**: Historia, Sociedad y Política en Pedro Juan Caballero. Ponta Grossa: INPAG, 1999.

_____. **Paraguay: Ciclos Adversos y cultura política.** Asunción: Servilibro, 2004.

JIMENEZ BENITEZ, Apolonio. **Testimonios Nordesteños.** Asunción: Imprenta Salesiana, 1991.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** tradução Bernardo Leitão. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

MARINCEVIC, Juan; AUDERUT, Olga Cristina. Infancia, Maestro y Autoridad en D. F. Sarmiento. In: ASCOLANI, Adrián. **La Educación en Argentina:** Estudios de Historia. Rosario: 1999. p. 97-106.

MELO E SILVA, José de Melo e. **Canaã do Oeste:** Sul de Mato Grosso (1947). 2.ed. Campo Grande, MS: Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul, 1989.

_____. **Fronteiras Guaranis.** 2.ed. Campo Grande, MS: IHGMS, 2003.

OLIVEIRA, Cátia Regina Guidio Alves de; SOUZA, Rosa Fátima de. As faces do livro de leitura. **Caderno Cedes,** Campinas, Ano 20, n. 52, 2000.

OSSENBACH SAUTER, Gabriela. Génesis histórica de los sistemas educativos. **Cuadernos Educación Comparada 3.** Génesis, estructuras y tendencias de los sistemas educativos ibero-americanos. Madrid: Alef de Bronce, 2001.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. A Companhia Mate Laranjeira, 1891-1902: contribuições à história da empresa concessionária dos ervais do antigo sul de Mato Grosso. **Revista territórios & Fronteiras.** Cuiabá. v. 8. n. 1. jan-jun 2015. p. 204-228.

QUEVEDO DE ROIG, Catalina Moreira. **Estampas de Pedro Juan Caballero.** Asunción: La Negra Producciones, 1984.

RAMÍREZ, Francisco; VETRESCA, Marc. Institucionalización de la escolarización masiva: isomorfismo ideológico y organozativo em el mundo moderno. **Revista de Educación,** n. 298, 1992. p. 121-139.

REIS, Elpídio. **Ponta Porã, Polca, Churrasco e Chimarrão.** Rio de Janeiro: [s.n.], 1981.

ROMERO DE VÁZQUEZ, Natividad Gregoria. **La Educación en el Paraguay:** Desarrollo 1811-1931. Asunción: Editorial Don Bosco, 2008.

ROSA, Pedro Angelo da. **Annaes Ponta-Porenses**. São Paulo: secção de obras d "Estado de São Paulo", 1922.

_____, **Resenha Histórica de Mato Grosso**: Fronteira com o Paraguai. Campo Grande, MS: Livraria Ruy Barbosa, 1962.

SÁ, Elizabeth Figueiredo de. **De criança a aluno**. As representações da escolarização da infância em Mato Grosso. Cuiabá: EdUFMT, 2007.

_____, Sertão e barbárie: o papel da obrigatoriedade do ensino em Mato Grosso (séc. XIX). In: SÁ, Elizabeth Figueiredo de; VIDAL, Diana Gonçalves; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. Cuiabá: EdUFMT, 2013. P. 115-133.

SILVA, Marilda; VALDEMARIN, Vera Teresa (orgs). **Pesquisa em educação**: métodos e modos de fazer. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SILVA, Rosa Helena Dias da. Movimentos indígenas no Brasil e a questão educativa: relações de autonomia, escola e construção de cidadanias. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, Rio de Janeiro. n. 13, jan/abr. 2000.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Luzes e Sombras**: modernidade e educação pública em Mato Grosso. Cuiabá: INEP/COMPED/EdUFMT, 2000.

SOUZA, João Baptista de. **Evolução histórica sul Mato Grosso**. 2.ed. Rio de Janeiro: Organizações Simões, [1960?].

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano 20, n. 51, nov., 2000. p. 9-28.

TELESCA, Ignacio. La historiografía producida en Paraguay durante el último quinquenio. In: **Anuário de Historia de América Latina**. Alemanha: Böhlau Verlag Köln Weimar, 2013.

TREVIZAN, Marcio Bogaz. **Grupo Escolar Mendes Gonçalves**: vicissitudes no processo de escolarização republicana na fronteira Brasil-Paraguai (1889-1931). 2011. 245 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

VAN DER HORST, Claudia. La Escuela Normal: una Institucion para el orden. In: ASCOLANI, Adrián. **La Educación en Argentina**: Estudios de Historia. Rosario: 1999. p. 129-144.

VEIGA, Cynthia Greive. A escola e a República: o estadual e o nacional nas políticas educacionais. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 143-178, jan./abr. 2011.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. Lisboa: Edições 70, 1971.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes. História da Educação no Brasil: A constituição história do campo (1880-1970). **Revista Brasileira de História**. São Paulo, ANPUH/Humanitas Publicações, v. 23, n. 45, 2003.

_____, Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED. Rio de Janeiro, n. 14, Mai-Ago, 2000.

WILCOX, Robert. **Paraguayans and the making of the brazilian far west, 1870-1935**. The Americas, Academy of American Franciscan History, 1993.

FONTES

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 1. 22 fev. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 2. 29 fev. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 11. 02 mai. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 18. 20 jun. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 19. 27 jul. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 20. 04 jul. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 24. 01 ago. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 25. 8 ago. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 28. 29 ago. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 29. 12 set. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 30. 19 set. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 31. 26 set. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 35. 24 out. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 36. 31 out. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 37. 07 nov. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 39. 21 nov. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 40. 28 nov. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 41. 05 dez. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 42. 12 dez. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 43, 19 dez. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 44, 26 dez. 1920.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 51. 13 fev. 1921.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 52. 22 fev. 1921.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 54. 06 mar. 1921.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 60. 17 abr. 1921.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 63, 08 mai. 1921.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 64, 15 mai. 1921.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 67. 06 jun. 1921.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 101. 30 jan. 1922.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 106. 05 mar. 1922.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 110. 02 abr. 1922.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 115. 14 mai 1922.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 228. 04 jul. 1926.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 230. 08 jul. 1926.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 233. 08 ago. 1926.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 252. 19 dez. 1926.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 253. 25 dez. 1926.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 261. 20 fev. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 263. 06 mar. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 268. 10 abr. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 269. 17 abr. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 271. 01 mai. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 274. 22 mai. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 276. 05 jun. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 277. 12 jun. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 279. 26 jun. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 291. 18 set. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 292. 25 set. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 294. 12 out. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 297. 30 out. 1927.

JORNAL O PROGRESSO, Ponta Porã, n. 301. 27 nov. 1927.