

PROFESSOR ORESTES GUIMARÃES : PORTA VOZ DO PROGRESSO E DA CIVILIZAÇÃO

Gladys Mary Teive Auras¹

RESUMO: No ano de 1911 o professor Orestes Guimarães foi contratado pelo governo do Estado de Santa Catarina para modernizar a instrução pública catarinense nos moldes da reforma paulista, na época considerada vanguarda no campo educacional. Com a sua reforma, Guimarães prometeu proporcionar aos professores da rede pública as estruturas objetivas capazes de assegurar as condições para a produção e para o exercício de uma nova cultura escolar, sintonizada com as referências na época consideradas importantes para o progresso e a civilização do povo. Ele redesenhou a Escola Normal e a escola primária, criando condições para a consolidação de um sistema de ensino e a construção de um orgânico sistema de pensamento, identificado com determinados interesses da sociedade brasileira no período republicano. Foram privilegiadas nesta pesquisa fontes documentais e bibliográficas, tendo como fio condutor da análise a teoria “disposicionalista da ação”, de Bourdieu, e o conceito de processo civilizador de Norbert Elias.

Palavras-Chave: Reforma Orestes Guimarães. Primeira República. Santa Catarina. Sistema de Ensino. Sistema de Pensamento.

PROFESSOR ORESTES GUIMARÃES: SPOKESMAN OF THE PROGRESS AND OF THE CIVILIZATION

ABSTRACT: In the year of 1911, teacher Orestes Guimarães was hired by the government of the State of Santa Catarina to modernize the catarinense public instruction in the molds of São Paulo reform, at that time considered vanguard in the educational field. With his reform, he promised to provide to the teachers of the public system the objective structures capable to assure the conditions for the production and for the exercise of a new school culture, tuned with the references considered at that time important for the progress and the civilization the people. He changed the Normal School and the elementary school, creating conditions for the consolidation of an education at system and construction of an organic thought system, identified with certain interests of the Brazilian society in the republican period. Were privileged in this research documental and bibliographical the sources tends as conductive thread to analyze the theory "dispositionalist of the action ", by Bourdieu and the concept of civilizador process by Norbert Elias.

¹ Professora do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC. Doutora em Educação, Cultura e Tecnologia pela Universidade Federal do Paraná/UFPR.

Key-Words: Orestes Guimarães reform. First Republic. Santa Catarina. Educational System. Thought System.

A idéia de progresso aliada à de civilização foi transformada na principal bandeira dos republicanos brasileiros, entendidas ambas como o alinhamento do país aos padrões e ao ritmo da economia européia. Para tal, fazia-se necessário a eliminação dos arcaísmos de toda sorte, dentre os quais, o atraso da instrução pública, seus programas e métodos bem como o alto índice de analfabetismo da população e a desnacionalização de grande parcela da população que, mesmo tendo nascido no Brasil, desconhecia a sua língua e a sua cultura, ambos considerados sérios riscos à civilização e ao progresso pretendidos. A educação escolar pública é então alçada a questão nacional prioritária, sendo responsabilizada pela transformação do povo em nação, por torná-lo disciplinado, saudável e principalmente produtivo.

Civilizar os “patriciozinhos” através da alfabetização, da educação moral e cívica e do acesso a conhecimentos científicos básicos, bem como integrar o imigrante estrangeiro e seus filhos à nação, enfim nacionalizar, higienizar, ajustar o povo aos novos valores e aos novos costumes da sociedade capitalista, passou a ser a tarefa exigida da escola primária pública e, conseqüentemente, dos/as “modernos/a professores/as” formados pelas escolas normais.

Modificar a cultura escolar de modo a gerar novas práticas escolares, novos sentidos e novas formas de inteligibilidade “condizentes com os novos tempos” passou a ser tarefa de interesse nacional. Mudar o sistema de ensino a fim de instaurar um novo sistema de pensamento. E para inventar uma nova escola, capaz de contribuir na produção de um “homem novo”, Orestes Guimarães, como legítimo representante do modelo paulista de educação escolar pública, inovou, fazendo juz à fama de seu Estado: ao invés de optar pela montagem de um sofisticado esquema administrativo, tal como era comum nas reformas da época, iniciou a sua “cruzada luminosa” pela reforma dos mestres e pela reforma do método de ensino.

A exemplo de seu mestre Caetano de Campos, o reformador paulista, acreditava que a reforma da instrução pública catarinense deveria ter como base o investimento na formação dos professores primários sob um novo método de ensino. Por conta dessa sua familiaridade com o "novo" e com o "moderno" no campo da pedagogia, ele foi comparado ao personagem bíblico Paulo de Tarso - o semeador do novo. Na verdade, tratava-se de um educador profissional, figura

rara em Santa Catarina nos anos 1910, que, tal como seus colegas da Escola Normal de São Paulo, inaugurou no país a era marcada pela presença do professor primário nos negócios públicos. Sem dúvida, Orestes Guimarães sintetizava as expectativas de sua geração, traduzindo, muito habilmente, as referências consideradas importantes para a regeneração nacional e, conseqüentemente, para a ordem e o progresso, principais bandeiras do positivismo que inspirou os educadores da Primeira República no Brasil.

1. ORESTES “SABE TUDO”

Paulista de Taubaté, Orestes Guimarães nasceu em 27 de fevereiro de 1871. Ingressou na Escola Normal de São Paulo em 1887, concluindo-a no ano de 1889; fez parte, portanto, da primeira geração de normalistas republicanos, a qual, ao longo da primeira república, alcançou grande prestígio e autoridade intelectual. Seus colegas de escola, entre eles Oscar Thompson, José Feliciano de Oliveira, João Lourenço Rodrigues, dentre outros, destacaram-se na ocupação dos principais postos da instrução pública paulista e na publicação de importantes obras sobre educação.

Na época em que Orestes Guimarães e seus colegas a cursaram, de 1887 a 1889, a Escola Normal de São Paulo ainda não havia passado pela sua reforma mais profunda, a de 1892 - a qual, mais tarde, se transformaria em modelo para todo o país -, mas refletia, à sua maneira, o clima finessecular brasileiro. Seus professores, na maioria bacharéis em Direito, dividiam-se entre os partidários da religião católica, a religião oficial do Estado, e os defensores da doutrina positivista de Comte, considerada a nova religião da humanidade.

Este quadro contraditório que marcava o cotidiano da escola formadora de mestres paulistas refletia, com absoluta clareza, as questões que orientaram e organizaram o pensamento no final do século XIX e início do século XX no Brasil, marcado pelo forte confronto travado entre os partidários das “velhas idéias” e os adeptos das “idéias novas”. Segundo Monarcha (1999, p.111-163), na década de 1880 os chamados professores positivistas ortodoxos da Escola Normal, entraram em confronto direto com os monarquistas e católicos, especialmente com o diretor da escola, o cônego Manoel Vicente da Silva, culminando com o pedido de exoneração dos positivistas, dentre eles Antônio da Silva Jardim, o qual foi substituído pelo Monsenhor Camilo Passalacqua. Sem a atuação “iluminada” dos mestres positivistas a Escola Normal de

São Paulo teria ficado durante praticamente um ano envolta em penumbra, “reacendendo-se” com a reforma de Caetano de Campos, em 1890, quando se transformaria no principal “centro multiplicador das luzes”, modelo para as escolas formadoras de mestres de todo o país e, muito especialmente, para a Escola Normal Catarinense, por influência direta de seu ex-aluno Orestes Guimarães.

Sem dúvida, Orestes Guimarães fazia parte do grupo partidário do novo, do moderno, na época representados pelos ideais de progresso e de civilização. Suas idéias são uma síntese do positivismo, reinterpretado pelos seus mestres da Escola Normal, do cientificismo de caráter evolucionista spenceriano, do liberalismo e das idéias de Comenius, Rousseau e Pestalozzi, reinterpretadas por Norman Calkins e traduzidas/adaptadas por Rui Barbosa. Tal como seus mestres positivistas, acreditava no poder da educação escolar pública na disseminação de uma nova ética, uma ética civil, e de uma atitude prática e científica diante do mundo.

Para Jorge Nagle (1974, p.267), a obra de Orestes Guimarães intitulada “Sugestões sobre a educação popular no Brasil” faz parte do primeiro conjunto de obras do movimento educacional surgido na Primeira República, chamado “Entusiasmo pela Educação”, composto por trabalhos ligados à pregação nacionalista e à crença no papel decisivo da educação do povo na resolução dos problemas da sociedade brasileira. Nesta perspectiva, o caminho que vislumbrava para sepultar todo o atraso e escuridão que o passado monárquico representava e avançar rumo a um futuro “luminoso e regenerador”, de ordem e progresso, era o ensino renovado e secularizado, alicerçado no conhecimento científico e no cultivo do caráter e do civismo.

Utilizando-se das figuras preferidas pelos reformadores do primeiro período republicano - escuridão/luz; tradicional/moderno; ignorância/instrução; atraso/progresso - Orestes Guimarães semearia em Santa Catarina a utopia educativa das luzes, a crença de que a República só seria efetivada com a instauração de uma nova escola, capaz de possibilitar o acesso da população ao conhecimento científico e ao cultivo do caráter através da educação cívica. Tratava-se, pois, de um intelectual que tinha a firme convicção de que lhe cabia uma grande responsabilidade na transformação do povo em nação, crença que marcou a geração de intelectuais brasileiros da Primeira República, os quais acreditavam ser portadores do projeto nacional e da consciência do

povo. Por essa razão o Estado os acolhia, concedia-lhes poderes, almejando apropriar-se de suas representações sobre o fenômeno político.

A expressão do governador Vidal Ramos ao referir-se ao professor paulista é emblemática: “conhecedor de tudo o que se refere aos modernos aparelhos de ensino”.(Santa Catarina, 1912, p.46) O governador certamente não se referia apenas ao domínio das novas práticas pedagógicas, mas especialmente ao domínio de um saber sobre o social, saber esse reconhecido como legítimo pelo Estado. E foi respaldado por este saber, fruto da sua experiência como organizador e diretor de grupos escolares no Estado de São Paulo que Orestes Guimarães e mais um grupo de professores paulistas, também contratados pelo governo catarinense para dirigir os primeiros grupos escolares do Estado, “iluminaram o caos da instrução pública”, inaugurando novas práticas pedagógicas, que sustentadas por argumentos de verdade científica iriam contribuir para a fabricação de uma nova cultura escolar nas escolas públicas.

2. A EXPERIENCIA PAULISTA

Antes de vir para Santa Catarina, afora uma experiência de seis anos como professor de escola isolada e de escola ambulante no interior paulista, Orestes Guimarães dirigira os grupos escolares de Taubaté, sua terra natal, de Ribeirão Preto e de Botucatu. De 1906 a 1909 dirigiu o Colégio Municipal de Joinville e de volta a São Paulo, em 1909, foi convidado para dirigir o Grupo Escolar do Braz, na época o maior estabelecimento de ensino do Estado, aí permanecendo até 1910, quando aceita o novo comissionamento proposto pelo Governo do Estado de Santa Catarina. O sucesso de seu trabalho à frente dos primeiros grupos escolares paulistas, “excelentes fatores de nacionalização”, é fartamente documentado no Memorial que apresentou ao Ministro da Justiça e Negócios Interiores em 1925. Somam-se nesse documento depoimentos elogiosos de ministros, secretários de Estado, senadores, deputados federais bem como de educadores de renome nacional e internacional.

A experiência como diretor de grupos escolares em regiões povoadas por imigrantes italianos e alemães lhe possibilitou inovar ao elaborar o plano de nacionalização do ensino catarinense em 1911. Ao contrário dos estados de São Paulo e do Rio de Janeiro, em Santa Catarina foi facultado ao professor de nacionalidade estrangeira lecionar, desde que

comprovasse idoneidade profissional e domínio da língua vernácula. O professor brasileiro, por sua vez, deveria conhecer o idioma de seus alunos, o mesmo devendo acontecer com os diretores e inspetores escolares que atuavam nas regiões de imigração européia. Por essa razão foi incluída nos currículos da Escola Normal Catarinense e das escolas complementares a disciplina de alemão. Além disso, o reformador organizou um programa de ensino específico para as escolas freqüentadas por imigrantes, propôs normas para o funcionamento e fiscalização das escolas particulares e, seguindo o exemplo dos EUA, propôs a construção de escolas públicas de qualidade nas citadas regiões. (GUIMARÃES, 1922, p.12)

Este plano de nacionalização do ensino primário, de abasileiramento dos filhos de estrangeiros através da escola pública, fez com que o nosso reformador ganhasse visibilidade nacional. A participação do Brasil na 1ª Guerra Mundial obrigou a governo federal a intervir nessa questão que passou a ser considerada de interesse nacional, acarretando o fechamento das escolas estrangeiras dos três Estados do sul, em 1917. Em 1918, contudo, o Decreto nº 13.014, de 04/05/1918, habilitava a União a subvencioná-las, mediante a sua adaptação aos princípios da educação nacional e, para fiscalizar esse trabalho de nacionalização dos filhos dos imigrantes, foi criado o cargo de Inspetor Federal das Escolas Subvencionadas pela União, o qual foi confiado pelo presidente da República Wenceslau Braz a Orestes Guimarães.

Em 1921, por ocasião da Conferência Interestadual de Ensino Primário, especialmente convocada pelo Ministério da Justiça e Negócios Interiores com o intuito de buscar soluções para a difusão e nacionalização do ensino primário no Brasil, as suas idéias sobre a nacionalização do ensino primário colocadas em prática em Santa Catarina foram aprovadas por unanimidade.

Julgo, contudo, que para melhor compreender a amplitude da sua sementeira, aqui entendida como a instauração de uma civilidade burguesa e de uma nova atitude diante do mundo, científica e prática faz-se necessário analisar a sua interlocução com um Estado, mais precisamente com uma cidade – Florianópolis, que desejava modernizar-se, civilizar-se, de modo a colocar-se “ao lado das mais adiantadas, confortáveis e belas cidades brasileiras”.(ARAÚJO, 1989, p.18)

3.FLORIANÓPOLIS REPUBLICANA: A REINVENÇÃO DA CIDADE E DA ESCOLA

Na época da vinda de Orestes Guimarães, a cidade de Florianópolis ainda exibia fortes contornos coloniais, apesar de desejar, “ardentemente” - tal como as grandes cidades brasileiras no início do século XX - superar o atraso e avançar em direção aos modernos padrões burgueses de urbanização e de organização social, os quais deveriam, segundo o interesse da elite local, ser incorporados, sem demora, por toda a população. A elite conservadora, porém modernizante, que tomou o poder no regime republicano em Santa Catarina encontrava-se em processo de afirmação de classe e de crença nos valores éticos e estéticos da racionalidade capitalista e, dessa forma, buscava definir novos significados culturais, os quais deveriam ser assimilados por toda a população. Esta busca do moderno, do novo, significava o desejo do apagamento, do esquecimento de tudo o que lembrava a velha Nossa Senhora do Desterro, “de ruas estreitas e sujas”, com suas “casinhas de porta e janela”, uma cidade “sem estética e sem conforto, uma verdadeira aldeia carregando desajeitadamente o pomposo título de capital”.(ARAÚJO, 1989, p.18)

Para os republicanos brasileiros e catarinenses em particular, a proclamação da República constituía-se num divisor de águas entre um passado arcaico, obscuro e um futuro regenerador, símbolo da ordem e do progresso. Representada como a “aurora libertadora”, a República repudiava a monarquia – “o caos da noite” -, suas instituições, sua estética, modos de vida e formas de pensar, e propõe reinventá-las.

Com este intuito foi iniciada, nos primeiros anos do século XX, uma verdadeira cruzada saneadora e remodeladora em Florianópolis, que ficou popularmente conhecida como a “época do bota abaixo”. (ARAÚJO, 1989, p.20) Era preciso remodelar, reordenar, reinventar a cidade, saneá-la e ajustá-la aos novos códigos burgueses de organização social, respaldados pelos pressupostos médico-higienistas importados da Europa e irradiados para todo o Brasil através da sua capital, o Rio de Janeiro, na época o maior centro cosmopolita do país. Recém-convertida aos novos padrões de sensibilidade e de comportamento, a elite florianopolitana passou a rechaçar tudo o que destoasse do que passara a ser considerado o “jeito civilizado de viver”, tanto na esfera pública quanto na privada.

Desse modo, foi em nome dos novos conhecimentos na área da higiene e da saúde pública que a capital catarinense passou a ser o cenário de uma série de remodelações e reformas urbanas e de novas formas de controle e de segregação social, as quais começaram a ser iniciadas com a retirada, em massa, da população pobre que vivia nos antigos bairros da região

central da cidade: lavadeiras, marinheiros, soldados, mendigos e prostitutas, cujos hábitos de higiene e de conduta passaram a ser considerados atrasados e inconvenientes para a parcela da população que começava a enriquecer e a aburguesar-se, constituindo portanto uma séria ameaça à modernidade pretendida.

Maculando a nova imagem que a cidade começara a ter, estes indivíduos, cujo modo de vida, segundo o olhar da elite “civilizada”, mais se assemelhava à barbárie, precisavam ser isolados, afastados da cidade. A idéia de cidadão, de civilidade e de civilização liga-se umbilicalmente à idéia de cidade, *civitas*. Assim, não sendo cidadãos, não vivendo conforme as novas normas de civilidade burguesa, a população pobre da ilha não merecia habitar o seu espaço mais nobre, o centro da cidade. Foi empurrada para a margem, periferia e morros.

A inauguração de obras de higienização e de saneamento, tal como as redes de água, luz, esgotos, aterros, calçamentos, ajardinamentos e, por outro lado, a insistência da população em manter práticas contrárias aos novos hábitos e condutas considerados legítimos se fizeram acompanhar de discursos exaltados, publicados nos jornais da cidade, os quais passaram a ter o papel de divulgadores e de modeladores dos novos costumes, práticas, hábitos e comportamentos da nova “civilidade”.

E, para combater antigas práticas, causadores de doenças e, sobretudo, da indolência que se acreditava ser a principal característica da população pobre florianopolitana, foram colocadas em ação, nas décadas de 1910 e 1920, uma série de práticas intervencionistas, tanto na esfera pública quanto na privada, tais como a criação, pela Inspetoria de Higiene, de comissões sanitárias para visitar as casas das pessoas, orientando-as na modificação dos hábitos anti-higiênicos; as campanhas sanitárias para conter epidemias, como a que foi coordenada pela Fundação Rockefeller, e também a reorganização do aparato policial judiciário segundo critérios científicos a fim de que melhor pudesse exercer a sua nova função de “magistério de prevenção”, não apenas vigiando e punindo aqueles que tivessem hábitos e condutas consideradas indesejáveis como também evitando, através de medidas de “caráter exemplar”, tais delitos.

A construção da “Avenida do Saneamento”, posteriormente batizada de avenida Hercílio Luz em homenagem ao governador do Estado, foi certamente o ápice da modernização/higienização do espaço urbano e dos modos de vida da cidade, concorrendo para destruir o pouco que sobrara da velha Nossa Senhora do Desterro. Os “velhos e infectos

pardieiros” habitados por gente do povo foram pouco a pouco desaparecendo pela ação das picaretas. Surgiu em seu lugar a primeira avenida florianopolitana, a qual, ao ligar as baías norte e sul, estabeleceu novos itinerários, segregando espaços, determinando os lugares burgueses e os populares, até então compartilhados indistintamente, estabelecendo um *apartheid* tácito, mas vigoroso.

4. UMA NOVA ESCOLA PARA UMA NOVA CIDADE

Na esteira das remodelações e do saneamento do traçado urbano, foi sendo produzido um discurso que denunciava o atraso, o anacronismo e a desarmonia da escola pública catarinense em relação às novas exigências da vida social contemporânea e aos “incontroversos ensinamentos da pedagogia moderna”. Em relação a esta questão, uma fala do governador Vidal Ramos é emblemática: “O ensino primário no Estado é o que se pode imaginar de mais atrasado (...) circunscrito à formula carunchada e gasta do ler, escrever e contar”, devido, principalmente, “à falta de mestres idôneos e à adoção de processos arcaicos, considerados imprestáveis pela pedagogia moderna”. Por isso, julgava ele necessário “fundar um novo tipo de escola, dar à mocidade um professorado cheio de emulação”, visando a “alterar profundamente o ensino público.” (SANTA CATARINA, 1912, p.28)

Assim como foi preciso destruir a velha cidade para construir a cidade moderna, a escola deveria destruir as marcas de outras práticas sócio-culturais nos corpos e mentes das crianças para forjar um homem novo, para uma nova cidade. A instituição escolar passa a ser, então, considerada um instrumento de regeneração da cidade, de coesão social, de moralização, higienização e de civilização das classes subalternas e, evidentemente, um instrumento para a estabilização do novo regime, uma vez que com a instituição do sufrágio universal o Estado passou a necessitar de cidadãos que soubessem não apenas ler e escrever, mas compreender, pensar e agir de uma nova forma, de modo a tornarem-se cidadãos produtivos ao capitalismo.

A escola passou a constituir-se numa exigência à modernização social pretendida, em auxiliar na organização do trabalho livre e, conseqüentemente, no principal meio de acesso ao modelo urbano de socialização desejado, sendo responsabilizada pela consolidação de novos hábitos de pensamento na população, transformando-se, portanto, num projeto político do

Estado; mas para isso era preciso trazer as crianças das classes populares ao processo de escolarização.

O conceito de processo civilizador desenvolvido por Norbert Elias revela-se, assim, indispensável para a compreensão das transformações ocorridas na sociedade florianopolitana e brasileira pós-república, uma vez que possibilita pensar as relações que numa dada sociedade ligam as formas políticas, sociais e psicológicas e os processos de longa duração, os quais, ao modificarem uma dessas formas, transformam as outras. A mudança na ordem política e econômica brasileira exigia a mudança dos comportamentos sociais, uma nova sensibilidade e racionalidade, exigia, enfim, a transformação de simples indivíduos em força produtiva, de modo a garantir e ampliar do movimento produtivo do capital.

A formação do Estado moderno e a conseqüente monopolização estatal dos impostos e da violência física têm, segundo Elias (1983), profundo efeito sobre a gestão dos afetos e a extensão das cadeias da ação e da interdependência social, as quais implicam um controle mais severo das emoções e dos afetos. No segundo volume de seu “Processo Civilizador” ele indaga sobre o que teria a ver a organização da sociedade sob a forma de Estado com a civilização, e a resposta que dá a essa questão constitui-se no núcleo central da sua teoria da civilização, construída na correspondência entre os mecanismos de controle e de vigilância da sociedade e o aparelho de controle que se forma na economia psíquica do indivíduo: o autocontrole.

Assim, a relação entre a formação do Estado moderno e a civilização estaria na passagem da pressão social para o autoconstrangimento, na interiorização do controle das emoções e das pulsões. O processo civilizatório se daria, pois, por uma via em que o controle externo se aproxima do autocontrole, ou seja, o padrão social a que o indivíduo é inicialmente obrigado a se conformar por restrição externa precisa ser reproduzido no seu íntimo, através de um autocontrole que opera mesmo contra seus desejos mais conscientes.

Com efeito, para a sua legitimação o novo regime instaurado no Brasil a partir de 1889 exigia determinadas formas de pensar e de agir por parte da população e para obtê-las o Estado além da força elegeu a educação, especialmente a escolar, como o espaço essencial para a sua ação persuasiva e preventiva. A escola republicana deveria civilizar e moralizar as crianças, inculcando-lhes os valores éticos e estéticos da racionalidade capitalista, o *ethos* capitalista: amor ao trabalho, à pátria, submissão às leis, respeito a livre empresa, à propriedade privada e à

liberdade, possibilitando dessa maneira, uma economia psíquica que fortaleceria os mecanismos do autocontrole exercido sobre as pulsões e as emoções, o *self-government*.

Para este projeto de integrar ideológica e politicamente as classes populares fazia-se necessária, segundo a ótica de Orestes Guimarães, a inauguração de novas formas de escolarização e, para garantir o seu pleno êxito, a instituição de novos modos de intervenção do Estado na gestão escolar. Assim sendo, ao lado das formas de escolarização já existentes na rede pública catarinense - Escola Isolada e Escola Normal - foram implantados o Grupo Escolar, a Escola Reunida e a Escola Complementar, as quais assegurariam, “verdadeiro equilíbrio e seriação do ensino, isto é, o curso superior é o desenvolvimento do inferior ou aquele corolário deste”, (SANTA CATARINA, 1914, p.153) seguindo o pressuposto do método intuitivo de que o ensino deveria ser gradual e progressivo.

Em vista disso, nas cidades em que fossem instalados os grupos escolares, o aluno após o término do seu curso primário de três anos na Escola Isolada poderia matricular-se no 4º ano dos Grupos Escolares; os que concluíssem o curso primário nos grupos poderiam matricular-se nas escolas complementares e os egressos destas poderiam matricular-se no 3º ano da Escola Normal, uma vez que o programa das Escolas Complementares era constituído dos dois primeiros anos da Escola Normal, divididos pelos três anos do curso complementar.

Apesar dessa “racionalidade”, a qual segundo Orestes Guimarães nem em São Paulo encontrava comparação, esse sistema estabelecia um forte dualismo escolar: os grupos escolares só eram instalados nos centros urbanos de maior porte e se possuísem no mínimo 300 crianças em idade escolar, dos 7 aos 14 anos. Portanto, na grande maioria dos municípios catarinenses a única possibilidade de acesso à escola primária eram as Escolas Isoladas, as quais tinham tempo de duração e programas diferenciados dos grupos escolares. As escolas complementares, por sua vez, também só eram criadas nos maiores centros urbanos, haja vista que eram direcionadas aos egressos dos grupos escolares, devendo funcionar nos seus prédios e ter como mestres os próprios professores dos grupos.

A Escola Normal, sediada na capital, tinha suas portas abertas aos egressos das escolas complementares, os quais freqüentariam apenas o último ano do Curso, e também aos egressos dos grupos escolares, após exame de admissão, os quais deveriam cumprir os três anos do curso. Contudo, por estar instalada na capital do Estado, a vinda para Florianópolis de muitos complementaristas e/ou egressos dos grupos escolares do interior do Estado ficava seriamente

prejudicada, principalmente pela falta de condições financeiras deles para custear seus estudos na capital. Assim, o acesso à escola formadora de mestres ficava restrito aos moradores de Florianópolis e adjacências e aos filhos das classes médias e altas do interior do Estado.

Contraditoriamente, pois, ao desejo anunciado de difundir uma educação moderna à população catarinense, através da diversificação das formas de escolarização, o atendimento era bastante seletivo, com a oferta de escolas modelares para poucos: a Escola Normal, uma escola de excelência, formava mestres para os grupos escolares, uma escola primária também de excelência; e as Escolas Complementares, com um ensino mais simplificado, habilitavam professores para as escolas isoladas, uma forma de ensino primário também mais simplificada.

Para se ter uma idéia desta seletividade, uma década após a implantação da reforma havia no Estado de Santa Catarina os mesmos sete grupos escolares inaugurados na gestão de Vidal Ramos, quatro escolas complementares, uma escola normal e 189 escolas isoladas, além das inúmeras escolas particulares, o que comprova que apenas uma pequena parcela da população catarinense (a que vivia nos maiores centros urbanos) teve acesso às modernas formas de escolarização inauguradas.

Esta era a “grande revolução” que, através da educação escolar, prometia o reformador, seguindo o ideal republicano. Nada muito radical, capaz de provocar uma renovação das elites culturais e políticas. Ele seguia, naturalmente, os pressupostos do projeto modernizador burguês brasileiro, o qual via na instituição escolar uma instância inculcadora dos novos valores e normas de comportamento. A escola moderna deveria responder a tipos específicos de clientela, que deveriam ser distinguidas do ponto de vista da escolarização. Havia, portanto, que difundir, diferencialmente, a cultura entre a população através da fundação de diferentes formas de escolarização. E, nesta tarefa, o ensino a ser ministrado deveria merecer atenção especial dos reformadores, ou seja, para cada forma de escolarização uma organização específica de saberes e práticas escolares, capazes de garantir determinados tipos de raciocínio, de pensamento e de ação.

Com efeito, para cada uma das formas de escolarização selecionadas, o nosso reformador propôs um currículo, entendido neste trabalho como todas as ações e relações existentes na escola, as quais irão assegurar o nexu íntimo entre educação e identidade social, entre escolarização e subjetividade. E foi justamente pelo currículo da Escola Normal Catarinense que

ele escolheu iniciar a sua “cruzada luminosa”, a exemplo do que acontecera em São Paulo. A reforma da instrução pública catarinense deveria ter como base o investimento na formação de professores primários, pois seriam eles os responsáveis diretos pela instauração, nas novas formas escolares recém-inauguradas, da nova cultura escolar, alicerçada nos pressupostos do novo método de ensino, uma vez que o método tradicional, centrado na figura do mestre e do compêndio, considerado rotineiro e arcaico pela pedagogia moderna, passara a ser alçado a principal responsável pelo atraso da instrução pública catarinense.

Atraso que Orestes Guimarães diagnosticou ao acompanhar os exames finais dos alunos matriculados nas 11 escolas existentes na capital em 1910, ano em que foi contratado para empreender a reforma da instrução pública. De acordo com o relatório por ele apresentado a Secretaria Geral do Estado, por causa do método de ensino utilizado nas escolas catarinenses, os alunos muito cedo eram acometidos de “aborrecimento irresistível ou de inconsciente incapacidade para os estudos mais sérios: a surmenage”.(GUIMARÃES, 1911, p.5) Por conseguinte, segundo a sua ótica, somente através do domínio do novo método pelos professores, este sim, “ativo” e “concreto”, seria possível a produção de um homem novo, para uma nova era: a era republicana.

5. A “ARTE DA EXECUÇÃO” DA REFORMA ORESTES GUIMARAES

De acordo com Pierre Bourdieu (1972, p.74) “qualquer tentativa de fundar uma nova prática em obediência a uma regra explicitamente formulada seja no âmbito da arte, da moral, da política, da medicina ou até da ciência (que se pensa obedecer às regras do método), confronta-se com a questão das regras que definem a maneira e o momento oportuno - kairós, como diziam os sofistas, da aplicação das regras, ou como se diz e bem, de pôr em prática um repertório de receitas ou de técnicas, em suma, da arte da execução...”. E no tocante à arte da execução, o nosso reformador foi implacável.

Através da reestruturação da Inspeção Geral da Instrução Pública, órgão diretamente subordinado à Secretaria Geral do Estado e ao governador, Orestes Guimarães modificou radicalmente a forma de intervenção do Estado na gestão escolar, inaugurando uma forma inédita de relação social e de relação de poder entre a instituição escolar e o governo. Sob a sua batuta, como Inspetor Geral da Instrução Pública, a Inspeção passou a normatizar cada detalhe

do cotidiano das escolas públicas catarinenses, por meio de uma série de documentos, regulamentos, pareceres e programas, os quais deveriam ser seguidos à risca.

A partir de então, a instituição escolar passou a ser fortemente mediatizada pelas regras e normas propostas pela Inspetoria, as quais deveriam assegurar a interiorização/exteriorização pelos professores do conteúdo da reforma. O próprio reformador/inspetor gostava de inspecionar as escolas e, nessas inspeções, feitas de surpresa, costumava - assegura Neide Fiori (1975, p.98) - orientar seu motorista para estacionar o carro longe da escola, de modo a "surpreender a escola em seu mais autêntico funcionamento". Estas visitas chegavam a durar cinco dias e, durante a sua estada, o inspetor aproveitava para fazer a demonstração de como ensinar nos moldes do método de ensino intuitivo, uma vez que acreditava ser "mais fácil compreender e executar o que se vê, do que o que se lê através de mil considerações e citações".(SANTA CATARINA, 1914, p.158)

Nessas inspeções o programa da escola primária era cobrado "em toda a sua inteireza, não sendo permitido suprimir partes, saltar ou inverter a ordem em que se acharem essas partes". (Idem) Qualquer alteração do que emanava da inspetoria precisava ser minuciosamente justificada pelo professor e ou diretor, caso contrário estaria sujeito à pena da suspensão. Por outro lado, aqueles que se destacassem no cumprimento do proposto eram indicados para terem seus nomes registrados no Livro de Honra da Diretoria da Instrução Pública.

Para auxiliá-lo no trabalho de inspeção, Orestes Guimarães criou os cargos de Inspetor e de Chefe Escolar. O Inspetor Escolar era o responsável, em nível regional, pelas questões administrativas e pedagógicas das escolas, e o Chefe Escolar era o seu auxiliar na fiscalização das questões administrativas das escolas isoladas. Para que os inspetores escolares tivessem práticas uniformes e pudessem desempenhar da melhor maneira possível a sua tarefa, Orestes Guimarães também fixou regras para o seu trabalho, as quais seriam acompanhadas pelo Inspetor Geral através dos relatórios que os inspetores escolares deveriam apresentar ao final de cada ano. E face à importância da sua atuação/fiscalização para o sucesso da reforma, foi exigido do inspetor escolar a apresentação de relatórios do seu trabalho, nos quais deveria descrever como encontrou cada escola sob a sua inspeção, o que fez, o que deixou determinado e como foram cumpridas as suas determinações.

Além da inspeção firme, Orestes Guimarães exigiu que os diretores dos grupos escolares, figura inédita até então no cenário educacional catarinense, fossem professores paulistas,

formados pela Escola Normal de São Paulo, como ele próprio, conhecedores do método intuitivo, uma vez que além das funções administrativas deveriam demonstrar ao seu corpo docente a prática do novo método, além, evidentemente, de fiscalizar a sua aplicação. Esse trabalho desenvolvido pelos diretores deveria ser propagado pelos inspetores junto às escolas isoladas de todo o Estado, objetivando assegurar práticas pedagógicas sintonizadas com o "espírito" da reforma.

Na verdade, a inspeção séria e os constrangimentos a que os professores e professoras passaram a ser submetidos pela inspetoria/inspetores, apesar de terem provocado, de início, um certo pânico entre o professorado catarinense, não acostumado com esse tipo de prática, eram considerados a pedra de toque para o projeto de modificar radicalmente a escola pública catarinense. De acordo com Bourdieu (1972, p.34), a transformação dos constrangimentos e das condições objetivas do ensino contribuiriam muito mais para a modificação das práticas do que a difusão de idéias ou de receitas pedagógicas novas, o que colocaria, entre outros, o problema da vontade de transformação da autoridade política ou dos vários níveis da hierarquia escolar.

Enquanto esteve no comando da instrução pública (1911-1918), Orestes Guimarães manteve sob constante vigilância as novas formas de escolarização por ele instituídas bem como os modernos professores. Por essa razão, não deixa de ser sintomático o fato de que após a sua saída da inspeção geral do ensino muitas das antigas práticas escolares fossem reaparecendo, como pode ser constatado nos relatórios dos inspetores das décadas de 1930, 1940 e 1950.

Com a sua reforma, Orestes Guimarães proporcionou aos professores da rede pública as estruturas objetivas que, sob a sua ótica, deveriam assegurar as condições para a produção e para o exercício de uma nova cultura escolar. Através da mudança radical do sistema de ensino catarinense ele buscou efetivamente cumprir a promessa feita ao governo do Estado no sentido de modificar o sistema de pensamento, sintonizando-a com as questões que orientaram e organizaram o pensamento no campo da educação escolar pública, nos primeiros anos do século XX no Brasil. Ele redesenhou a escola formadora de mestres e a escola primária, criando condições para a consolidação de um sistema de ensino e a construção de um verdadeiro e orgânico sistema de pensamento, identificado com determinados interesses da sociedade brasileira no período republicano.

Referências Bibliográficas

ARAÚJO, Hermetes Reis de.(1989) *A invenção do litoral: reformas urbanas e reajustamento social em Florianópolis na primeira República*. São Paulo: PUC.

ELIAS, Norbert. (1993) *O Processo Civilizador: formação do Estado e Civilização*. Rio de Janeiro: Zahar. Vol II.

BOURDIEU, Pierre. (1972) *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Geneve: Droz.

FIORI, Neide Almeida.(1975) *Aspectos da evolução do ensino público*. Florianópolis: Edeme.

GUIMARÃES, Orestes.(1911) Trechos de um relatório. In: *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Vidal Ramos, Governador do Estado, pelo Tenente Cel.Caetano V. da Costa, Secretário Geral*.

GUIMARÃES, Orestes. (1912) Relatório apresentado ao Governador Vidal Ramos In: *Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado*.

MONARCHA, Carlos.(1999) *Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes*. Campinas: UNICAMP.

NAGLE, Jorge. (1974) *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional do Material Escolar.

SANTA CATARINA. (1912) *Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado, em 23 de Julho de 1912 pelo Governador Vidal Ramos*. Florianópolis: Gab. da Typographia D'O Dia.

SANTA CATARINA. (1914) *Programa dos Grupos Escolares do Estado de Santa Catarina*.Joinville: Tipografia Boehm.

Gladys Mary Teive Auras
Rua Henrique Bruggemann, 40/304
Centro – Florianópolis / SC
CEP 88015-650
E-mail: gladys2@brturbo.com.br

Recebido: 03/07/2006
Aprovado: 03/10/2006