

O MESTRE “BARBOSA DE GODOIS” E A ESCOLA MARANHENSE

■ CESAR AUGUSTO CASTRO

<https://orcid.org/0000-0001-7650-895X>

Universidade Federal do Maranhão

■ SAMUEL LUÍS VELÁZQUEZ CASTELLANOS

<https://orcid.org/0000-0003-0849-348X>

Universidade Federal do Maranhão

RESUMO

Este trabalho centra-se nas reflexões de Barbosa de Godois registradas em suas publicações sobre a escola primária e os ramos da educação, que destacam sua atuação como pedagogo, intelectual e homem de governo; nos discernimentos expostos n’*O mestre e a escola* em 1911, que apontam a polaridade entre instrução e educação, destacando-se as diferenças e o consenso quando aprofunda nas tipologias da educação, tão necessárias para a efetivação do processo de ensino no ambiente escolar; e na polêmica registrada nos jornais entre o Inspetor da Instrução Pública (Antônio Lobo) e Godois como Diretor da Escola Normal e da Modelo, para a aprovação ou não da sua *Escrepta Rudimentar* de 1904, segundo as interpretações do método ativo no ensino da leitura. Nesse sentido, inquirir sobre Barbosa de Godois no âmbito da instrução primária no Maranhão e seu papel como professor e intelectual da educação se faz necessário para compreendermos os constrangimentos que lhe foram impostos ao propor suas ideias pedagógicas no cenário público de ensino, as concepções que defendia sobre instrução popular e educação prática do povo no contexto da escola graduada, assim como sua trajetória como pessoa no cerne da instrução local.

Palavras-chave: Barbosa de Godois. Educação no Maranhão. Instrução primária. Ramos da Educação. Pensamento pedagógico.

ABSTRACT

THE MASTER “BARBOSA DE GODOIS” AND THE MARANHENSE SCHOOL

This work focuses on the reflections of Barbosa de Godois recorded in his publications on the primary school and the branches of edu-

cation, which highlight his performance as a pedagogue, intellectual and man of government; in the insights exposed in *O Mestre and the school* in 1911 that point out the polarity between instruction and education, highlighting the differences and the consensus when it delves into the types of education, so necessary for the effectiveness of the teaching process in the school environment; and in the controversy recorded in the newspapers between the Inspector of Public Instruction (Antônio Lobo) and Godois as Director of *Escola Normal and Modelo*, for the approval or not of his 1904 Rudimentary Script, according to the interpretations of the active method in the teaching of reading. In this sense, inquiring about Barbosa de Godois in the context of primary education in Maranhão and his role as a teacher and educational intellectual is necessary to understand the constraints that were imposed on him when proposing his pedagogical ideas in the public teaching scenario, the conceptions he defended on popular instruction and practical education of the people in the context of the graduated school, as well as his trajectory as a person at the heart of local education.

Keywords: Barbosa de Godois. Education in Maranhão. Primary education. Education branches. Pedagogical thinking.

RESUMEN

EL MAESTRO “BARBOSA DE GODOIS” Y LA ESCUELA MARANHENSE

Este trabajo se centra en las reflexiones de Barbosa de Godois registradas en sus publicaciones sobre la escuela primaria y las ramas de la educación, que destacan su desempeño como pedagogo, intelectual y hombre de gobierno; en las reflexiones expuestas en *O Mestre y la escuela* en 1911 que señalan la polaridad entre instrucción y educación, destacando las diferencias y el consenso cuando se profundiza en las tipologías de educación, tan necesarias para la efectividad del proceso de enseñanza en el ámbito escolar ; y en la controversia registrada en los periódicos entre el Inspector de Instrucción Pública (Antônio Lobo) y Godois como Director de la *Escola Normal y Modelo*, por la aprobación o Escritura rudimentaria de 1904, según las interpretaciones del método activo en la enseñanza de la lectura. En este sentido, indagar sobre Barbosa de Godois en el ámbito de la educación primaria en Maranhão y su papel como docente e intelectual de la educación es necesario para comprender las limitaciones que se le impusieron al proponer sus ideas pedagógicas en el escenario de la enseñanza pública, el concepciones que

defendió sobre la instrucción popular y la educación práctica de las personas en el contexto de la escuela egresada, así como su trayectoria como persona en el seno de la educación local.

Palabras clave: Barbosa de Godois. Educación en Maranhão. Educación primaria. Ramas de la educación. Pensamiento pedagógico.

Introdução

Este trabalho centra-se nas reflexões de Godois registradas nas publicações sobre a escola primária e os ramos da Educação¹, que destacam sua atuação como pedagogo, intelectual e homem de governo; nos discernimentos expostos n’*O mestre e a escola* em 1911, que apontam a polaridade entre instrução e educação, destacando-se as diferenças em causa e o consenso em uso quando aprofunda nas tipologias da educação, tão necessárias para a efetivação do processo de ensino no ambiente escolar; e na polêmica registrada nos jornais entre o inspetor da Instrução Pública (Antônio Lobo) e Godois como diretor da Escola Normal e da Modelo, para a aprovação ou não da sua *Escreta Rudimentar* de 1904, segundo as interpretações do método ativo no ensino da leitura.

A concepção de criança empregada nos seus escritos, que parte da racionalidade da infância e da relevância das inteligências infantis no trabalho escolar desde um viés pedagógico e psicológico, e no trabalho da escola, numa perspectiva sociológica, independentemente da forma escolar de escolarização vigente, assim como o lugar que ocupa o ensino maranhense e as modalidades de escolas se comparadas aos modelos e às modalidades adotadas em países como França, Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos, que embora não

tenham modificado a forma escolar fundada na relação pedagógica, tentaram inovar na distribuição dos tempos e na organização dos espaços ao impor-se o método ativo ou de lições de coisas como caminho da pedagogia moderna baseada na intuição e no proceder do professor tendo como foco o aluno, mostram-nos as especificidades locais no decursar do ensino primário maranhense e as nuances que engendraram a formação de professores, a aplicação das reformas educacionais no estado e o papel dos intelectuais que pensavam, faziam e sentiam o ato educativo no seu valor ontológico.

Nesse sentido, inquirir sobre Barbosa de Godois no âmbito da instrução primária no Maranhão e seu papel como professor nos ramos da Educação se faz necessário para compreender os constrangimentos que lhe foram impostos ao propor suas ideias pedagógicas no cenário público de ensino, as concepções que defendia sobre instrução popular e educação prática do povo no contexto da forma escolar de escolarização da escola graduada, assim como sua trajetória como pessoa pública no cerne da instrução local.

Abordarmos a contribuição de Barbosa de Godois para a educação maranhense nos primeiros anos do período republicano sob a perspectiva dos estudos (auto)biográficos, apresenta-se como um duplo desafio. Primeiro de tentar situá-lo no âmbito do “movimento renovador” da educação pública no Estado proposta pelo governador Benedito Leite, a partir da criação da Escola Normal, da Escola Modelo,

¹ *Instrução cívica (Resumo Didático)* – Maranhão, 1900; *História do Maranhão* – Maranhão, 1904, 2 volumes; *Escreta rudimentar* – São Luís, 1904; *O mestre e a escola* – Maranhão, 1911; *Higiene pedagógica* – São Luís, 1914; *Os ramos da educação na Escola Primária* – São Luís, 1914.

dos grupos escolares e dos jardins de infância e da abertura de vários espaços voltados para a instrução do povo, a exemplo da biblioteca pública. O segundo, entender o complexo e fértil debate sobre os fundamentos teóricos e metodológicos dos estudos que tomam como referente a (auto)biografia, posto que escrever sobre o outro exige penetrar em espaços e temporalidades que nem sempre somos conhecedores, agindo em certa medida como invasores da vida e do pensamento de quem nos metemos a falar das “razões da escolha profissional, as especificidades das diferentes fases da carreira docente, as relações de gênero no exercício do magistério, a construção da identidade docente, as relações entre a ação educativa e as políticas educacionais” (PASSEGGI; SOUZA e VICENTINI, 2011, p. 370).

As obras de Godois voltadas especificamente para a educação traz de maneira clara uma *escrita de si*, na medida em que reproduz as suas experiências como professor e gestor de instituições de ensino público. Demarcando, assim, um lugar social e a sua inserção profissional (CATANI e VICENTINI, 2011) no contexto da primeira república, como ele deixa claro na introdução d’*O mestre e a escola* ao afirmar que a obra é um “testemunho docente” (GODOIS, 2010, p.67), isto é, a sua escrita além de evidenciar o pensamento educativo presente à época, narra o modo como concebia a educação e as maneiras possíveis para a superação dos “obstáculos pedagógicos” (GODOIS, 2010, p. 68):

Entender como os sujeitos interpretam as situações educacionais de seus tempos, ou sejam como significam suas experiências educacionais, que podem ser traduzidas como atividades de biografização [...] permite-nos olhar a história da educação pela subjetividade desses sujeitos. Não apenas buscar o que aconteceu, mas como os narradores significam os fatos históricos, a partir de suas histórias de vida. (HONORIO FILHO; ERBS, 2020, p. 139)

Para a redação deste texto, nos valem dos escritos de Godois sobre Educação, com especial destaque para *O mestre e a escola* por considerarmos a sua obra mais densa e na qual o autor critica e apresenta alternativas para a melhoria da instrução pública brasileira e, em especial, a maranhense.

Barbosa de Godois: trajetória docente

Quando enveredamos pelo ensino maranhense nos finais do século XIX e início do XX, Barbosa de Godois, como figura emblemática (1860-1923), representa no só o pensar e o agir de alguns intelectuais, juristas, literatos e jornalistas em favor da instrução, como também homens de governos que dedicaram sua vida ao setor público (FERNANDES, 2003).

Barbosa de Godois nasceu em São Luís, a 10 de novembro de 1860 e faleceu no Rio de Janeiro, a 4 de setembro de 1923. Aos 24 anos, embarca para Recife para cursar Direito. De volta para São Luís, exerce a função de procurador federal. Mas foi na docência que se destacou em todo o estado, como professor, diretor da Escola Normal e da Escola Modelo e idealizador dos grupos escolares e professor de História e Instrução Cívica e Pedagogia

Com forte inserção na política cultural maranhense contribuiu na fundação da Academia Maranhense de Letras (AML) e na revitalização do epíteto de São Luís, como Atenas Brasileira, contribuindo, assim, com uma vasta produção publicada na imprensa local. Contudo, destaca-se os seus escritos sobre Educação, os quais dividimos em duas tipologias. A primeira, aquelas que se destinam a discutir a educação em seus aspectos gerais, a saber: *Instrução cívica* – Resumo didático (1900); *Síntese da história da educação* (1900); *Cantos escolares* (1900); *O mestre e a escola* (1911); *Higiene pedagógica* (1914); e *Os ramos da educação na*

Escola Primária (1914). A segunda tipologia, os livros didáticos que se destinavam aos alunos da Escola Normal e Escola Modelo: *Um programa de história* (1900); *História do Maranhão* (1904, 2 volumes); e *Escrita rudimentar* (1904).

Nesse sentido, como fundador da AML em 1908² e como diretor das Escolas Normal e Modelo (1889 e 1900), dedicou sua vida à defesa dos princípios da instrução para todos, continuando com a obra do pedagogo maranhense Antônio de Almeida Oliveira³, o qual ocupou a cadeira nº 1 na AML que leva seu nome (MORAES, 2008. p. 15).

Em defesa do ensino público, vários escritos de natureza distinta foram publicados em São Luís, para além dos livros já mencionados: trabalhos como *Cantos escolares*, *Um programa de história* e *Síntese histórica da educação* fazem parte da produção; como também a *Instrução cívica: resumo didático* (1900) para as aulas dos(as) normalistas, quando “[...] inicia seu magistério nesse modelar estabelecimento de ensino, que tantos e tão relevantes serviços prestou a nossa terra” (MORAES, 2008. p. 14), reunindo aqui registros e preleções de 1889, que foram organizados para as aulas de instrução cívica segundo o programa da disciplina.

A escrita *À memória do Dr. Benedito Leite Pereira Leite* (1905), assim como a *História do Maranhão: para uso dos alunos da Escola Normal*, editada esta última em 2 tomos pela

2 Entre outros intelectuais, como: Alfredo de Assis Castro (1881-1977); Antônio Lobo (1870-1916); Astolfo Marques (1876-1918); Corrêa de Araújo (1885-1951); Clodoaldo Freitas (1855-1924); Domingos Barbosa (1880-1945); Fran Paxeco (1874-1952); Godofredo Viana (1878-1944); Inácio Xavier de Carvalho (1871-1944); Ribeiro do Amaral (1853-1927); e Vieira da Silva (1887-1940).

3 Antônio de Almeida Oliveira nasceu em Codó, a 17 de outubro de 1843, e faleceu a 27 de outubro de 1887. Publicista e pedagogo; jurista e parlamentar. Bacharel em Direito pela Faculdade de Recife, cedo trocou o magistério público pela advocacia, abraçando, por fim, a política. Deputado-geral pelo Maranhão, presidente de Santa Catarina e Ministro da Marinha; foi sócio do Ateneu Maranhense e era oficial da Ordem da Rosa. Fundou, com Enes de Sousa, a Biblioteca Popular e, com João Coqueiro e Mendes Pereira, a Escola Onze de Agosto.

tipografia Ramos d’Almeida em 1904, também fazem parte deste acervo. Em 1902, ao iniciar o curso de História do Maranhão na Escola Normal, seguindo a reforma do instituto de separar esta matéria dos conteúdos tratados na História do Brasil, faz com que os temas das preleções ministradas nesse ano se publiquem posteriormente nessa última obra; embora, mesmo sendo de extrema relevância para o sistema público de ensino, como resultado do curso da história local tornara-se uma raridade bibliográfica.

Nesse contexto, se apresentaram por vias múltiplas certas instituições destinadas à instrução pública com a finalidade de mostrar o quanto o novo regime político tinha transformado esse ramo de “civilidade e progresso” (GODOIS, 1911 p.32) a partir das mudanças dos espaços físicos e da incorporação de objetos materiais adquiridos na Europa e nos Estados Unidos; ou seja, “no campo do Ensino, a modernidade já adentrara as salas de aula, representado [...] pela *Sala de aula de química* e de desenho [do Liceu e da Escola Normal] (MARTINS, 2006, p. 98, grifo nosso).

Esses objetos vinham ao encontro do movimento de renovação pedagógica maranhense, que se daria pela melhoria da formação docente, reformas e construção de edifícios escolares e a adoção de objetos e mobiliários escolares, a serem incorporados nos grupos escolares, considerados por Godois (1910) como sinônimo de progresso e de civilidade e que conduziria o Maranhão a se igualar os estados do sul do Brasil e as nações civilizadas. Nesse aspecto, Godois, assume uma defesa da importância do estado fornecer esses artefatos a todas as escolas do Estado, de modo a reverter o “marasmo histórico da educação” (GODOIS, 1911 p.62) que impedia o Maranhão de manter as glórias literárias do passado.

No ambiente escolar dessas instituições, certo *glamour* emanava como resultado do re-

quinte dos móveis, das salas repletas de equipamentos científicos e das paredes decoradas com figuras, o que em tese possibilitaria ao estado reacender sua insígnia de *Atenas Brasileira* como afirma Artur Azevedo ao visitar o espaço destinado a sua terra na exposição do Rio de Janeiro: “Cheguei agora do Maranhão. Está muito melhorada minha terra, mas eu ainda a conheço bem” (PERDIGÃO, 1908, p. 17).

No entanto, na contramão dessas hierarquizações e visando a instrução como direito de todos, Antônio de Almeida Oliveira – patrono de Godois na AML – na obra *O ensino público*, já tinha defendido que os espaços escolares se denominassem como “Escolas Populares” por se voltarem para a formação de todas as esferas da sociedade, sendo esta a marca indelével das diferenças entre os princípios monárquicos e republicanos referentes ao ensino; “estes [últimos deixariam ao] povo o poder de governar-se, dando-lhes na instrução [...] o meio de saber de onde parte e para onde vai. Aqueles repousando em princípios contrários sempre se mostra[ra]m amigos das trevas” (OLIVEIRA, 2003, p. 33). Essa obra publicada em 1873 não só foi a primeira no Brasil que tratou as questões pedagógicas com profundidade segundo Godois (1910), apresentando ampla e consistente defesa da escola pública e popular, da liberdade de ensino e da formação docente, dentre muitas outras temáticas que a fazem uma referência importante quando tratamos da instrução no oitocentos; como também orientou as políticas educacionais que sustentavam a Sociedade Onze de Agosto, na medida em que o autor por ser um de seus membros, tentou efetivar suas ideias nessa instituição.

A criação da Sociedade Onze de Agosto foi uma iniciativa de intelectuais maranhenses, notadamente Antonio de Almeida Oliveira e João Antonio Coqueiro, com o apoio de Martiniano Mendes Pereira e Manoel Jansen Pereira. O primeiro, formado em Direito na Faculdade

de Recife⁴, teve uma importante participação na política local, ao fundar *O Democrata* como primeiro jornal dedicado a defender os princípios republicanos, e inaugurar na província uma “espécie de universidade popular em conferências públicas, criando com [...] Eneas de Sousa, [a] Biblioteca Popular” (MARQUES, 1971, p. 81). O segundo, doutor em Ciências Físicas e Matemáticas pela Universidade de Bruxelas e bacharel em Ciências pela Faculdade de Ciências de Paris, foi um dos criadores do *Jornal da Lavoura* e autor de várias obras didáticas, entre as quais, o famoso *Tratado de Aritmética e Curso Elementar de Matemática* “[...] escrito [aos] 18 anos de idade, [teve] grande aceitação no Brasil como em Portugal, [recebe] elogios dos matemáticos da época P. Renoux e L. Tarbouriech, [e é] até hoje considerada uma das melhores do seu gênero” (SOARES e SILVA, 2016, p. 114), o que justifica que fizesse parte do programa do ensino liceal.

Barbosa de Godois, quando escreve ao governador Luis Dominguez para oferecer-lhe o primeiro exemplar d’*O mestre e a escola* em janeiro de 1911, em agradecimento pela publicação da imprensa oficial, referencia a “adiantada organização escolar” em defesa do ensino local. Ao registrar que era o “[...] primeiro exemplar que sai[a] das oficinas [...] cuja publicação na Imprensa Oficial [Dominguez permitira] que continuasse” (GODOIS, 1911, p. 14), esclarece que para além de dar a conhecer as condições do ensino maranhense, “fora daqui” a quem o lesse, também prestava merecida homenagem a Benedito Leite, “[...] cuja feliz iniciativa e enérgica decisão se deve o desenvolvimento que a instrução pública adquiriu em nossa terra, nos últimos anos” (GODOIS, 1911, p. 14).

4 Nasceu em 1837 e dedicou-se ao ensino da Matemática, sendo professor da Sociedade Onze de Agosto, da Casa dos Educandos Artífices e do Liceu Maranhense; como também diretor do Colégio Pedro II e do Externato do Ginásio Nacional.

No prólogo dessa obra, compara as diferenças existentes entre os Estados Unidos à época com respeito à atuação do governo na instrução por meio do *Bureau of Education* de *Washintong*, encarregado da verificação, inspeção e estatísticas escolares, via inspetores e o tipo de ensino oferecido nas escolas modelos, fundamentando no princípio associativo como força social derivada de legados e doações que revelam “[...] a consciência do povo de que na instrução popular se firma a grandeza da nação” (GODOIS, 1911, p. 7) ou da iniciativa individual; com o papel exercido pelo governo maranhense na pessoa de Benedito Leite e seu empenho com a instrução primária local, segundo sua solicitude e entusiasmo como homem de lei, que a partir de orientação segura e consciência exata do aspecto político e social que engloba esse nível de ensino, realizou reformas para sua efetivação e desenvolvimento, auxiliando-se de políticos, literatos e educadores, para além dos que pregavam constantemente a supressão das Escolas Normal e Modelo “[...] sempre que surg[ia] à tona a questão da finanças do Estado” (GODOIS, 1911, p. 5).

A reforma de 1899, ao ampliar o programa Escola Normal e ao anexar a regulamentação da Escola Modelo inaugurada em 1900, como campo de observação dos processos de ensino para os exercícios dos alunos-mestres, “[...] imprimio na instrução primária do Estado um impulso vigoroso [...]” (GODOIS, 1911, p. 3), dando nova orientação aos estabelecimentos públicos e particulares que gradativamente foi assumida, alterando-se os programas, modificando-se os métodos e exigindo-se para auxiliarem o ensino as normalistas diplomadas.

Se se pode afirmar que a França no seu processo de expansão capitalista, embora tratasse de penetrar em uma região aparentemente dominada pelo mercado inglês, so-

mente consegue ocupar um segundo lugar de importância comercial para o Brasil – entre 1850 a 1880 –, em decorrência de interesses econômicos e culturais estabelecidos entre ambos países, que influenciavam de certa maneira, não só no plano político, econômico e social, como também no nível da cultura e da instrução na nação (BITTENCOURT, 2008); indicativos com respeito à instrução pública pós-Império, e especificamente à escola primária, apontam que o método ativo ou lições de coisas como horizonte da pedagogia moderna foi ocupando lugar de destaque na formação de professores e nas maneiras de se ensinar. Os aprofundamentos no campo da psicologia da criança e na sociologia da infância foram marcando a deliberação de ações e as tomadas de posições, assim como os princípios das escola nova proferidos no início do século XX em função da aprendizagem, para além da mera transmissão de conteúdos, fizeram com que Brasil não só se comparasse com o contexto francófono tomando algumas iniciativas, como também com o cenário norte-americano; embora a ligação com a França para além da suposta “implantação de modelos estrangeiros” no território nacional quanto à produção cultural, além dos econômicos, encontrem-se três aspectos principais (CASTELLANOS, 2010 p.67): 1) a aproximação do catolicismo à mentalidade francesa considerando-se universalista e mais afinada aos valores religiosos em contraponto ao protestantismo; 2) a concepção de educação moderna e necessária de consumo tornando-se uma mercadoria proveitosa para os jovens brasileiros na construção de um processo civilizador; e a identificação com o desenvolvimento econômico francês, estimado até meados do século XIX predominantemente agrário, trazendo consigo uma política industrial mesclada pelos interesses da produção agrícola que exerceu “[...] um

papel substantivo na construção do saber escolar a ser disseminado, incluindo a organização curricular e a literatura que acompanhava” (BITTENCOURT, 2008, p. 72).

Nesse sentido, segundo Godois (1910), os estados norte-americanos derramaram a instrução em cinco ambientes de ensino, nas escolas isoladas (de um só mestre) e nas quatro modalidades de escolas graduadas que glosam várias denominações segundo o currículo proposto: na Infant school, onde se ministrara Leitura, Escrita e Cálculo, conjuntamente com as disciplinas de Desenho, Música, Geografia, Moral e Línguas (alemã e inglesa); na Primary School que agregavam ao programa anterior as disciplinas de História, Aritmética, Álgebra e Física; na Grammar School, que além do fluxograma ampliado, também a Economia política, Ciências físicas e naturais, Cosmografia, Lógica, Latim e Grego faziam parte do currículo; e, por último, na High School, cujo programa corresponde aos dos cursos superiores.

Ao comparar o programa dessas três primeiras escolas graduadas dos estados norte-americanos com o currículo dos institutos brasileiros e maranhenses, Godois reconhece que a instrução primária se organizou em moldes mais modestos no intuito de satisfazer as exigências modernas condensando-se num só instituto, o que se fazia lá em três: a escola primária de um só mestre (escola isolada) e a escola primária de mais de um mestre (a escola Modelo e os Grupos Escolares), considerados estes últimos, atualmente, também como escolas reunidas ou escolas de verdade segundo suas especificidades (CASTRO e SILVA, 2016, p. 287); critério de um só programa de escola elementar que “desde 1894, ganhando terreno nos Estados Unidos, onde o programa da “National Association of Education” est[ava] sendo generalizado” (GODOIS, 1911, p. 6).

Por outro lado, concorda com Benedito Leite⁵, que para atingir-se o ideal em matéria de instrução popular, era necessário compreender-se que não é uma questão de interesse privado ou que diretamente afetasse o Estado, e sem um assunto de interesse coletivo “[...] presa directamente no bem estar público e à ordem pública” (GODOIS, 1911, p. 4); deplorável contradição que se viveria num regime democrático, sem a escola difundida largamente e sem esclarecer nas consciências os termos de civilidade sustentados no conhecimento racional dos direitos e deveres para se viver em sociedade. Escola que já era defendida pela Revolução Francesa há dois séculos, como a grande força no organismo político que assume a hierarquia de instituição social, tendo sua função desde então determinada; “[...] comprehendel-a devidamente— eis a questão que se apresentava” (GODOIS, 1911, p. 4), contrapondo-se à “infância da instrução primária”, uma instrução correspondente à época e à missão vasta a que se destinara.

Barbosa de Godois e Antônio Lobo: polêmicas sobre a questão do livro

Escrepta Rudimentar, de Barbosa de Godois (1904), é uma cartilha destinada à instrução/educação da mocidade, no intuito que aprendesse a ler pelos princípios do método analítico que foram prescritos no programa de ensino elaborado pelo fluminense João Köpke para a Escola-Modelo “Benedito Leite”⁶. Instrução enquanto conteúdos específicos e métodos no ato de ensinar a ler; educação, enquanto formação de valores morais via leitura que instituíssem

5 Embora militassem em campos políticos opostos (Leite, partido federalista e Godois, partido republicano), mesmo assim, trabalharam juntos no terreno da Instrução Popular.

6 Criada pela Lei nº 155, de 6 de maio de 1896, pelo governo de M. I. Belfort (1895), mas instalada somente em 1900.

uma civilidade que garantisse indivíduos bons e probos. Essa instituição anexa à Escola Normal foi destinada à escolarização primária de alunos e alunas, e direcionada ao ensino e a aprendizagem apoiados na memorização via exercícios práticos. No entanto, em defesa de uma escola representativa da pedagogia moderna que se caracterizava pelo ensino simultâneo e graduado, pela aplicação do método intuitivo que tinha como premissa a aprendizagem por meio dos sentidos, e pela análise apurada para a aprovação, adoção e usos do livro didático, especialmente, aqueles destinados à leitura (CASTELLANOS, 2010), Antônio Lobo, como inspetor da Instrução Pública, a indefere.

Os argumentos para tal ato se sustentam nas divergentes interpretações e na polarizada apropriação do método ativo para a iniciação da leitura, uma vez que o livro em avaliação apresentara “[...] para ao início da língua materna, processo oposto ao indicado pelo programa da citada escola [...]” (MÉTODO, 1911, p. 2). Segundo Lobo, o método intuitivo prescrevia a escolha criteriosa das frases utilizadas para o leitor iniciante – como aspecto relevante a ser considerado no ensino da leitura – que respeitasse as fases da criança e a sua capacidade de assimilação gradativa, exigindo-se das professoras tirar “[...] os elementos para os seus exercícios do meio escolar ou dos alunos” (PARECER, 22 abr., 1911, p. 3), os quais, por meio das sentenças propostas, deveriam “[...] traduzir idéas e fatos que lhes [fossem] familiares e que lhes [atraíssem] a atenção, pelo estimulador interesse que nos seus espíritos, [pudessem], com segurança, despertar” (PARECER, 22 abr., 1911, p. 3). Em outras palavras, deveriam procurar-se estratégias que estimulassem a leitura inteligente em detrimento da leitura mecânica, tão contraindicada pelo programa oficial⁷.

Contudo, na contramão determinava os exemplares aprovados por portaria, que em dita modalidade de escola se deveriam adotar: para a iniciação da leitura no primeiro ano (LIVROS, 1911, p. 7), a *Cartilha Analytica* de Arnaldo Barreto; para o segundo, o 1º e o 2º *Livro de leitura*, de João Köpke; e para o terceiro ano, os 3ºs *Livros de leitura*, deste último autor, conjuntamente com o de Maria Guilhermina Loureiro de Andrade. Já para o quarto ano, os 4ºs *Livros*, de Felisberto Carvalho e de Köpke; o *Florilégio Contemporâneo* (deste autor) e a *História da América*, de Rocha Pombo para o quinto; indicando para o sexto a *Antologia Nacional* de F. Barreto e Carlos Laet (ANTOLOGIAS, 1911, p. 4).

A disputa travada durante meses sobre o método analítico entre Barbosa de Godois (diretor das escolas Normal e Modelo) e Antônio Lobo (diretor do Liceu Maranhense) versa em deliberar se esse livro seria utilizado ou não na iniciação da leitura dos alunos do 1º ano, uma vez que a cartilha já tinha sido adotada no mesmo estabelecimento para o ensino da escrita, antes da reforma da educação primária realizada por Benedito Leite em 1910, quando o seu diretor cumpria a função de inspetor em exercício.

Dessa forma, se Godois recorre ao governador do estado, Luís Domingues (1910-1914), para que Lobo justificasse seu parecer contrário, afirmando de antemão que enquanto a questão não se resolvesse continuaria a utilizá-lo (OFICIO, 1911), por explicar na introdução que o ensino da leitura deveria partir-se “[...] da sentença para a palavra e desta para syllaba e letras [...]” (PARECER, 22 abr. 1911, p. 3), segundo o programa oficial; por outro lado, o inspetor da instrução pública se posiciona afirmando que essa simples interpretação do método não justificava sua aprovação e adoção, ao apontar aspectos desfavoráveis que

7 Decreto nº 7, de março de 1900, que regulamentava o funcionamento da Escola-Modelo, recomendando o en-

sino intuitivo nas escolas públicas primárias e prescrevia o método analítico para a iniciação da leitura.

interfeririam na compreensão e interesse das crianças pelas lições expostas.

Entre as críticas proferidas, argumenta que: 1) a falta de clareza e atração – fundamentais na elaboração das sentenças de uma cartilha analítica – na qual o entendimento das metáforas utilizadas, como “a flecha corta o espaço” e “O céu é um escrínio de beleza”, fugiam até da própria compreensão dos adultos (PARECER, 24 abr. 1911, p. 2); 2) o uso de passagens duvidosas, como “a gula é o pecado de tua avó” (PARECER, 25 abr. 1911, p. 3), opostas à formação do caráter, fazia da escola primária um espaço que se devia transformar cada vez mais “[...] num factor poderoso de cultura moral continuando e amparando o trabalho do lar” (PARECER, 22 abr. 1911, p. 3), por meio da escolha de frases que induzissem à educação moralizante e enveredasse pela civilidade dos indivíduos; 3) a absoluta correção do português “[...] tornando-se inadmissível que um livro destinado à iniciação da leitura contivesse erros gramaticais ou ortográficos” (LICAR; 2012; p. 78) e os vícios graves de linguagem como a cacofonia, concretizada nas frases “Vi a uva e a viúva” e “A ave vê a Eva” (PARECER, 26 abr. 1911, p. 5), eram inapropriados para um livro de leitura; e 4) a própria falta de imagens representativas que concretizassem a compreensão dos objetos, não concebendo reconhecer um livro de leitura analítica “[...] digno desse nome, dezamparado das competentes gravuras reprodutoras dos objetos e cenas descritos ou exibidos nas sentenças que o compõem” (PARECER, 24 abr. 1911, p. 2), foram elementos exprobrados e publicados na imprensa periódica, na qual Lobo reafirmava, que a cartilha se iniciava no lugar onde deveria terminar, assemelhando-se muito mais ao método de marcha sintética que vai das partes para o todo, mascarando dessa forma uma “bolorenta, imprestável e antiquilha pedagogia” (PARECER, 28 abr. 1911, p. 3), que vai da aprendizagem das letras para as sílabas, pa-

lavras e sentenças com base na memorização e na repetição; portanto reprovada em quanto vigorasse o programa de ensino em execução.

No que diz respeito à réplica de Godois, em resposta à polêmica estabelecida com Lob sobre *A questão dos livros na Escola-Modelo* – como foi publicado na imprensa –, o diretor da Escola-Modelo em defesa da *Escripta Rudimentar* tenta demonstrar que o Inspetor da Instrução Pública era um principiante nos assuntos referentes a métodos de ensino e, especificamente, ao ensino da leitura, quando coloca fundamentando-se em vários clássicos, que seu ditame confundia os métodos de pesquisa com os métodos didáticos, o método de ensino com os processos, assim como aplicava conceitos equivocados do método analítico (A QUESTÃO..., 1911, p. 2).

Em resposta, Lobo assegura que a separação radical entre métodos de pesquisa e métodos de didática e a distinção estabelecida entre método e processo, eram conceitos ultrapassados no início do século XX, uma vez que, se na primeira, a lógica se circunscrevia no homem formado e a didática considerava o homem em formação, a segunda era de natureza secundária e perfeitamente dispensável para qualquer pedagogo.

Ao referir-se ao método analítico como a conquista recente da pedagogia moderna, zomba do bacharel (autor da cartilha) que teria provocado uma discussão teórica desnecessária por não conseguir compreender o que lia, já que “[...] toda gente que compreende o que lê veria logo que o método fecundo a que [se] referia era [ao] método analítico de leitura [...]” (A CONTESTAÇÃO..., 1911, p. 4).

Se para Godois o método analítico se baseava – segundo o programa da escola – na regressão da sentença para a palavra e desta para a letra “[...] por processo de mestre [...]” (REGULAMENTO, 1900, p. 2), mostrando uma distinção entre método e processo, ao afirmar

que a educação moralizante não era um de seus elementos constitutivos, para Lobo não era a simples regressão da sentença à letra a única particularidade do método, no qual a seleção de frases era um fator essencial, o que não legitimava a educação moral como parte integrante do mesmo, embora ela se constituísse uma meta na sua aplicação, na medida em que se “[...] a cultura moral [era] o fim por excellencia de toda educação; então, todos os métodos utilizados [deveriam] contribuir, a seu modo, para a consecução desse fim”, segundo a defesa do próprio diretor (A CONTESTAÇÃO..., 1911, p. 4).

Portanto, embora Köpke recomendasse que os elementos para os exercícios fossem recolhidos do ambiente escolar pelo professor – ou pelo processo do mestre – sem fazer menção à utilização de livros no primeiro ano da Escola-Modelo e não responsabilize exclusivamente aos exercícios orais pela educação moral; por outro lado, o inspetor afirma que “[...] nem por tal teria, de certo, que a fins diametralmente opostos fossem os mesmos exercícios consagrados a frases de conteúdo duvidosas, como a que os filhos vão os pais e outros gracejem as avós [...]” (A CONTESTAÇÃO..., 1911, p. 4), defendendo assim a formação moral via método de leitura e o exercício progressivo da civilidade entre pais e filhos, entre discípulos e mestres, entre todos os indivíduos de uma sociedade democrática e justa.

Dessa forma, fica nítido que a troca de ofícios no interior da administração pública e a exposição a público por meio de diferentes críticas e réplicas, via jornais em diferentes momentaneidades, se mostram como permanências que tonalizam a arenga pedagógica em que a instrução maranhense se foi constituindo até chegar à institucionalização da escola primária na primeira metade do século XX, na qual os problemas teórico-metodológicos que norteiam os livros aprovados, adota-

dos e vetados no ensino, regidos pelos diferentes regulamentos da instrução⁸, parecem ficar reféns das interpretações e decisões de professores, intelectuais e políticos enredados na maia de confrontos políticos latentes entre os diferentes setores do poder público e seus representantes (CASTELLANOS, 2010), as quais produziram diferentes sentidos e múltiplos significados na implantação da escola de massa a nível local.

Tal situação se deu por meio de políticas específicas que apontaram para o *vir-a-ser* da instrução pública primária maranhense, trazendo consigo múltiplas variações no que se refere à forma escolar de escolarização, entre elas: a cadeira ou escola de 1º, 2º e 3º grau para meninos, meninas e mista; os grupos escolares da capital (LEI N. 323, 1903) e do interior (LEI N. 363, 1905) ou as escolas reunidas ou de verdade, como foram mais tarde denominados alguns “Grupos escolares” (CASTRO e SILVA, 2016); a Escola-Modelo; as escolas de 1º e 2º grau (LEI N. 666, 1914), as escolas isoladas, transformadas em escola de regime masculina, femininas e mistas (DECRETO N. 55, 1918); as escolas urbanas e rurais (DECRETO N. 616, 1923); e o ensino primário dividido em três cursos (DECRETO N. 1.153, 1927): curso pré-escolar ou jardim da infância, curso elementar concebendo a Escola-Modelo e os grupos escolares e o curso elementar (escolas urbanas e rurais).

8 Regulamentos da Instrução Pública no Império (1844, 1854, 1874 e 1877); Regulamentos da Instrução Pública na Primeira República: Regulamento do Ensino Primário, de 24 de novembro de 1894; Regulamento Geral da Instrução Pública do Estado do Maranhão de 1896 – para execução das Leis nº 56, de 15 de maio de 1893 e 119, de 2 de maio de 1895; Regimento Interno dos Grupos Escolares – Decreto nº 38, de 19 de julho de 1904; Regulamento para a Reforma do Ensino Primário – Decreto nº 616, de 15 de fevereiro de 1923; Regulamento para o Curso Normal do Lyceu Maranhense – Decreto nº 689, de 29 de junho de 1923; Regulamento Geral de Ensino – Decreto nº 1141, de 8 de abril de 1927; Regulamento do Lyceu Maranhense – Decreto nº 1142, de 8 de abril de 1927; Regulamento da Instrução Pública – Decreto nº 46, de 23 de fevereiro de 1931 e Regulamento para o Ensino Secundário – Decreto nº 253, de 9 de março de 1932.

Mas, se por um lado a implantação de políticas locais que tem institucionalizado o ensino primário como forma escolar de socialização tem norteados os projetos de escola graduada por meio das regularidades organizacionais e da gramática do ensino – resultantes dos debates sobre a modernização educacional atrelada aos melhores meios da universalização da Educação Popular –, na qual os alunos se classificaram em grupos homogêneos para facilitar o ensino simultâneo, o currículo foi fragmentado em graus, e a especialização e divisão do trabalho docente se incrementaram, constituindo-se nos aspectos pedagógicos implícitos na variação de escola no plural; pelo outro, os programas de ensino, as formas de apropriação dos métodos e os modos de ensinar – individual, simultâneo, mútuo e misto – segundo o público-alvo, foram afetados pelo nível de erudição de seus interlocutores, pelo lugar que ocuparam na administração pública e pelas ideologias latentes nas suas convicções, na medida em que, ao criticar e dispor sobre os aspectos a serem avaliados na aprovação e adoção dos livros usados na instrução, especificamente aqueles destinados à leitura inicial, se cruzam, se fundem e se confundem com um interesse maior: a demonstração de poder e de uma ação particular sobre uma política pública que interfere num órgão público ultrapassando as fronteiras do pedagógico, e impondo o político, num público específico, singular e local.

A escola primária e os ramos da educação no contexto de uma civilidade em formação

Barbosa de Godois n’*Os ramos da educação: escola primária*, publicada em 1914 pela imprensa oficial no Maranhão, ao defender a Educação num sentido de verticalizar a formação de ser humano, para além da própria

horizontalidade da instrução sustentada nos conteúdos disciplinares, divide seu discurso em quatro pilares básicos: a física, a moral, a intelectual e a emocional.

Nesse sentido, o discurso nessa obra avança para uma formação mais integral do indivíduo não só enquanto conhecimento adquirido, nem enquanto capacidades meramente cognitivas, mas em função da educação da inteligência que mobiliza valores, comportamentos, sentimentos e um acervo de informações de diferentes ordens e complexidade que podem ser colocados em uso pelo indivíduo segundo suas aspirações e necessidades.

Na defesa da educação física como parte integral da formação do sujeito, argumenta que “fortalecer o organismo e dar-lhe destreza, resistência, energia, saúde e, com esses predicados, imprimir no indivíduo um bom porte e atitudes correctas, eis a função a que se destina” (GODOIS, 1914, p. 1), na medida em que o estabelecimento de graus na educação física na mesma proporção que se faz a graduação da educação intelectual, segundo a idade e a força, a robustez, a saúde e o sexo, teria relação direta com a concepção de criança em foco, a natureza das inteligências infantis e o desenvolvimento do humano; ou seja, o meio escolar, a educação física e “[...] a noção do bem irá clareando mais a mais nas inteligências infantis, assim como a do dever” (GODOIS, 1914. 15).

Nesse sentido, “mudada a fase da civilização, com as novas invenções, interesses e ideias diferentes das epochas posteriores, o atletismo foi perdendo prestígio por não corresponder mais a uma necessidade social” (GODOIS, 1914, p. 2). Polarizando-se a exigência de filhos fortes, robustos e vigorosos que defendessem e servissem à pátria vitoriosa e respeitada em detrimento de outras, ressurge a educação física, mas não como lei social tendo o atletismo como forma ideal, e sim como me-

dida de higiene com prescrições favoráveis à saúde, sustentada nas leis da ciência, da fisiologia e da anatomia humana que garantiriam bom porte e atitudes corretas que estimulassem a socialização na contramão da competição, procurando-se no trabalho escolar via instrução primária, o desenvolvimento físico, intelectual, moral e estético como trabalho da escola fundamentado na escolha dos jogos, da duração e dos espaços propícios para colocar em prática especificidade.

Com respeito à educação moral, expõe que esta deve constituir “[...] o fundamento das ideias e sentimentos do educando, nobilita[ndo]-lhe a vontade e traça[ndo]-lhe a regra de conduta” (GODOIS, 1914, p. 10), para que aconteça a socialização, já que infundir a noção clara do bem às disposições congênicas e hereditárias, e incutir-lhes os bons costumes, garante que ao cultivá-los se transformem em hábitos que criem repugnância pelo vício, moderando os instintos, afetos e desejos em função do sentido do bem e do dever como conceito de valor ontológico no ato de educar.

Nessa lógica, o bem correlato ao dever gera condutas que expressam uma influência moral que se propaga no ambiente escolar via linguagem, pelo qual a criança desenvolve palavras e enunciados, ao mesmo tempo em que adquire hábitos. Situação de dependência, em que todos se encontram na sociedade que gera obediência, despertando nelas a ideia do dever pelo espetáculo da subordinação que observa entre os homens via imitação como tendência da infância e a sua própria posição em relação aos pais e mestres que repercute na formação do caráter e da ação da vontade, metamorfoseando-se na pureza do proceder e na justa firmeza no querer, quando se questiona a razão de ser do estado das coisas e as ações dignas que devem ser mobilizadas e postas em prática a partir da vontade regida pela inteligência, a sensibilidade e a virtude.

Nesse sentido, com todos estes argumentos sobre virtude, moral, bem e mal, inclusive o dever como meta a ser incorporada em hábito, afirmamos que a civilidade é mais do que uma disciplina. É uma modalidade de inter-relação e de interpelação do indivíduo com o social e consigo mesmo, uma vez que referencia comportamentos, atitudes e valores que precisam ser seguidos e praticados numa “boa sociedade”; semântica não casuística que deve ser analisada na longa duração.

Considerações finais

Barbosa de Godois, como pedagogo defendeu a instrução pública como um dos meios pelos quais a população brasileira e em, especial, a maranhense poderia superar o seu atraso e adentrar na nova era “republicana” como uma sociedade moderna e civilizada. Para tanto, em todos os seus escritos, notadamente *n’O mestre e a escola*, toma como referência noções como a Alemanha, França e os Estados Unidos da América, onde as escolas representavam o centro do investimento político e social mais relevante.

Ele toma como parâmetros de desenvolvimento pedagógico as Escolas Normais e os Grupos Escolares, instituições em que esteve à frente como diretor ou professor. Desse modo, fica evidente um relato da sua experiência docente, posto que em vários espaços dos seus escritos destaca as suas ações de pedagogo. O que em certa medida pode ser compreendida como um relato das suas memórias, uma descrição dos seus fazeres e um elogio à sua pessoa.

Essa descrição de si, de Barbosa de Godois se mescla, se mistura, se confunde com os pensadores clássicos da educação mundial – Pestalozzi, Froebel, Dewey, dentre outros – demonstrando o quanto ele, como pedagogo, dialogava com autores que tinham contribuído

para impulsionar a instrução pública, nos países europeus e na América do Norte.

Considerando, portanto, a trajetória desse educador, destacamos a sua importante contribuição para a renovação pedagógica maranhense nas primeiras décadas republicana. Como também, as suas atividades como professor na Escola Normal e na Escola Modelo. Enfatizamos que o professor Barbosa de Godois priorizou as suas atividades docentes em detrimento das atividades políticas e literárias como está registrado em sua biografia como autor de vários livros e artigos publicados na imprensa de São Luís sobre os rumos da educação brasileira e do seu estado natal.

Referências

A QUESTÃO dos livros de Godois. **Diário do Maranhão**. São Luís, 1911, p. 2.

A CONTESTAÇÃO de Lobo sobre o livro de Godois. **Diário do Maranhão**. São Luís, 1911, p. 4.

ANTOLOGIAS. **Diário do Maranhão**. São Luís, 1911, p.71911, p. 4.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e saber escolar: 1810-1910**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CASTRO, C. A.; SILVA, D. R. DA. A institucionalização dos grupos escolares no Maranhão. **Revista Linhas**, [S. l.], v. 17, n. 33, p. 284-308, 2016. Disponível: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817332016284>. Acesso em: 2 out. 2020.

CASTELLANOS, Samuel. **Práticas leitoras no Maranhão na primeira república: entre aproximações e representações**. São Luís: EDUFMA, 2010.

CATANI, Denice Barbara, VICENTINI, Paula Perin. Uma história das práticas de ensino da leitura e da escrita na produção autobiográfica de professor e alunos no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 2017-212, maio-ago, 2011. Disponível: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8706>. Acesso em: 2 out. 2020.

MARANHÃO. **Decreto n. 55**, São Luís, 1918.

MARANHÃO. **Decreto n. 1.153**, São Luís, 1927.

FERNANDES, Henrique Costa. **Administradores maranhenses:1922-1929**, São Luís: Geia, 2003.

GODOIS, Antonio Barbosa de. **O Mestre e a escola**. Maranhão: Imprensa Oficial. 1911.

GODOIS, Antonio Barbosa de. **Os ramos da educação: escola primária**. Maranhão: Imprensa Oficial. 1914.

HONÓRIO FILHO, Walney.; ERBS, Rita Tatiana Cardoso. Aproximações entre pesquisa (auto)biográfica e história da educação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 5, n. 13, p. 124-143, 28 jun. 2020. Disponível: <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2020.v5.n13.p124-143>. Acesso em: 2 out. 2020.

LIVROS. **Diário do Maranhão**. São Luís, 1911, p. 7.

LICAR, Ana Caroline N. C. **Escrepta Rudimentar: uma polêmica entre Antônio Lobo e Barbosa de Godois**. São Luís: Café & Lápis; FAPEMA, 2012.

MARQUES, Cesar Augusto. **Dicionário Histórico-geográfico da Província do Maranhão**. Rio de Janeiro: Fon-Fon, 1971.

MARTINS, Manoel Barros. **Operários da saudade: os novos atenienses e a invenção do Maranhão**. São Luís: EDUFMA, 2006.

MORAES, Jomar. Prefácio da 3ª Edição. In: MARQUES, Cesar Augusto. **Dicionário Histórico-geográfico da Província do Maranhão**. 3ª ed. (revista e ampliada) São Luís: Edições AML, 2008. p. 10-14.

MÉTODO de leitura e escrita. **Diário do Maranhão**. São Luís, 1911, p. 2.

MARANHÃO. **Ofício de Barbosa de Godois ao Governador do Estado**. 1911

OLIVEIRA. A. **O ensino público**. Brasília: Senado Federal. 2003

MARANHÃO. Parecer sobre o livro escolar. **Diário do Maranhão**. São Luís, 22 abr., 1911, p. 3.

MARANHÃO. Parecer sobre o livro escolar. **Diário do**

Maranhão. São Luís, 24 abr. 1911, p. 2.

MARANHÃO. Parecer sobre o livro escolar. **Diário do Maranhão.** São Luís 25 abr. 1911, p. 3.

MARANHÃO. Parecer sobre o livro escolar, **Diário do Maranhão.** São Luís 26 abr. 1911, p. 5.

MARANHÃO. Parecer sobre o livro escolar, **Diário do Maranhão.** São Luís 24 abr. 1911, p. 2.

MARANHÃO. Parecer sobre o livro escolar, **Diário do Maranhão.** São Luís 28 abr. 1911, p. 3.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista,** Belo Ho-

rizonte, v. 27, n. 1, p. 369-386., abr, 2011. Disponível: <http://www.scielo.br/j/edur/a/hkW4KnyMh7Z4wz-mLcnLcPmg/?lang=pt>. Acesso em: 2 out. 2020.

PERDIGÃO, Domingos. **Relatório apresentado ao governo do Estado.** São Luís, 1908.

MARANHÃO. **Regulamento da Escola Normal,** São Luís, 1900, p. 2.

SOARES, Waleria de Jesus Barbosa, SILVA, Círce Mary Silva da. **Uma história sobre o ensino de juro.** Curitiba: APRIS, 2016.

Recebido em: 10/10/2020

Revisado em: 15/03/2021

Aprovado em: 14/04/2021

Cesar Augusto Castro é doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), pós-doutor em Educação pela USP e pela Universidade do Porto. Professor Titular da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Docente do Programa de Pós-graduação em Educação. Coordenador do GT 2 - História da Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Coordenador do Núcleo de Estudos e Documentação em História da Educação e Práticas Leitoras (NEDHEL). *E-mail:* ccampin@terra.com.br

Samuel Luís Velázquez Castellanos é doutor em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), pós-doutor em Educação pelo Centre d'Histoire Culturelle des Sociétés Contemporaines da Université de Versailles-França. Professor adjunto IV do Departamento de Educação I da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professor permanente dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da UFMA. Bolsista Produtividade da Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA). *E-mail:* samuel.velazquez@gmail.com