

OS PROGRAMAS DE ENSINO ELEMENTAR NOS CURSOS DE “TREINAMENTO” DOS PROFESSORES LEIGOS DOS MUNICÍPIOS BAIANOS: O QUE DIZEM SOBRE O CONTEXTO SOCIOECONÔMICO, POLÍTICO E EDUCACIONAL DA BAHIA DA DÉCADA DE 1950?

Eliene Barbosa Lima¹
Inês Angélica Andrade Freire²

RESUMO

Neste artigo, focamos a nossa atenção em analisar os programas, em especial o de aritmética, dos cursos de formação dos professores voltados ao ensino elementar nas escolas do interior baiano e do seu meio rural para uma interpretação do contexto socioeconômico, político e educacional da Bahia da década de 1950. Para tanto, prioritariamente, fizemos uso de uma literatura vigente sobre a história da Bahia e de dois programas de ensino produzidos nessa década, além de um breve diálogo com o sociólogo Elias em torno de sua obra “O processo civilizador”. Alinhando-se aos propósitos do governo federal, o governo da Bahia buscou intervir uniformemente nos municípios, distritos e povoados baianos, notadamente rural, regulamentando a sua campanha do ensino elementar, tendo como uma de suas principais ações ampliar o quadro de professores leigos via cursos de “treinamento”, vislumbrando o progresso, a civilização e a modernidade dessas localidades. Contudo, consideramos que isto não foi plenamente materializado, diante da discrepância entre os programas de ensino propostos para “treinar” os regentes leigos municipais e os programas de ensino que deveriam ser seguidos nas escolas da capital e do interior, em particular em relação aos saberes matemáticos.

Palavras-chave: Programas de Ensino Elementar. Professores Leigos. Meio Rural Baiano.

ABSTRACT

In this article, we turn our attention to examine the programs, specially the arithmetic ones, of training courses for teachers on elementary education in schools of the state of Bahia and its countryside, for an interpretation of the socioeconomic, political and educational contexts in Bahia during the 1950's. Therefore, we mainly used the current literature on the history of Bahia and its two educational programs produced during this decade, and also a brief conversation with the sociologist Elias around his work "O processo civilizador". Aligning to the purposes of the federal government, the government of Bahia aimed to intervene in the cities, districts and villages, mainly in the rural areas, regulating its elementary school campaign, having as one of its main actions to expand the framework of lay teachers through "training" courses, seeking the progress, civilization and modernity of these locations. However, one consider that this was not fully materialized, due to the discrepancy between the proposed educational programs to "train" the city lay regents and the educational programs that should be followed in schools of the capital and the interior, particularly related to mathematicians knowledge.

Keywords: Elementary Education Programs. Lay Teachers. Bahia Rural Area.

¹ Professora Adjunta do Departamento de Ciências Exatas da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). E-mail: elienebarbosalima@gmail.com

² Professora Assistente do Departamento de Química e Exatas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Campus - Jequié. E-mail: inafreire@gmail.com

PALAVRAS INICIAIS...

“Recomendo [...] ao Sr. Dr. Secretário que, sem demora, determine o estudo das providências que se fazem necessárias para que não se agrave, ainda mais, em nosso Governo, a crise tremenda do analfabetismo, no meio rural.” (BALBINO apud TELES, 1958, p. 3). Estas foram as palavras iniciais do Despacho do governador da Bahia, no período de 1955 a 1959, Antônio Balbino de Carvalho Filho (1912-1992)³ sobre a campanha do ensino elementar, promovida em seu governo a partir de 1956 voltada para alfabetizar a população dos municípios, distritos e povoados baianos, notadamente rural, em especial, as crianças e os adolescentes.

Neste sentido, firmou e regulamentou convênios com as prefeituras e instituições privadas; e criou o Fundo do Desenvolvimento do Ensino Elementar. Por meio dessas duas ações, ajudou a promover cursos para a formação de professores para ensinar nas escolas do interior, principalmente no meio rural, visto a resistência dos professores diplomados, pois invocavam uma “[...] multiplicidade dos motivos, sempre abundantes[...].” para se fixarem nas regiões rurais do interior baiano. Para o governo, era “[...] dramático exemplo a circunstância de termos encontrado mais de 1000 (mil) professoras do interior afastadas de suas cadeiras e à disposição na Capital [...]” (BALBINO apud TELES, 1958, p. 3). Mas, parece-nos que existia também dramaticidade no sentido inverso. Que condições de trabalho os professores diplomados teriam se aceitassem ministrar aulas no interior baiano? Que estruturas escolares encontrariam? Como seriam os deslocamentos para essas localidades, que na sua maioria eram geograficamente isoladas? Seus salários seriam equiparados aos dos professores diplomados que exerciam a profissão na capital? O próprio governo sinalizou um motivo contundente para essa resistência dos professores diplomados, quando regulamentou os convênios tendo como um de seus fundamentos “[...] as dificuldades cada vez maiores para o provimento de escolas do interior por professores diplomados enquanto não se organizar, em moldes próprios o ensino normal rural do Estado [...]”. (TELES, 1958, p. 7). Somou-se a esse motivo, o fato de o governo ter decretado que os recursos financeiros do Fundo do Desenvolvimento do Ensino Elementar seriam empregados para “[...] remover os obstáculos decorrentes de condições gerais e

³ Nascido na cidade de Barreiras, interior baiano, Antônio Balbino, um pouco antes de ser eleito governador da Bahia, isto é, de junho de 1953 a julho de 1954, exercia o cargo de ministro da Educação e Saúde do Governo de Getúlio Vargas. O seu governo foi marcado pela realização de projetos que interviram em setores, como o aviação, o energético e o da educação, obtendo um maior destaque na criação da Comissão de Planejamento Econômico, coordenada por Rômulo Barreto de Almeida (1914-1988), um já renomado economista, que tinha sido um dos articuladores da criação da Petrobrás. (TAVARES, 2001; CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL [CPDOC], 2009a).

especiais, existentes em quase todos os Municípios Bahianos [...]”, dentre eles, falta ou deficiência de estabelecimentos de ensino; falta ou deficiência do material escolar, especialmente o livro elementar e; deficiência na distribuição de escolas, conforme a densidade demográfica, interesses do ensino e comodidade das populações. (TELES, 1958, p. 13).

No entanto, na prática, o que parece ter prevalecido foi o forte indicativo do governo em ampliar o quadro de professores leigos no meio rural, para ele, “[...] um imperativo de consciência para o administrador público.” (BALBINO apud TELES, 1958, p. 3). Para tanto, realizou-se cursos de formação para o ensino elementar prioritariamente no meio rural, estabelecendo os programas de ensino que deveriam ser seguidos nesses cursos e, conseqüentemente, nas escolas pelos professores formados nele. Nos programas, além das disciplinas usuais na época: português, aritmética, geografia, história e ciências naturais; previa-se também estudos de educação moral, cívica e social; de higiene e defesa da saúde; da organização política e administrativa na nação; de educação familiar e economia doméstica e, ainda, de previdência social e segurança do trabalho (BALBINO; SHORT apud TELES, 1958, p. 13-14). Estabelecia-se, portanto, um meio de intervir na relação do homem do interior e da zona rural com sua família e com a sua pátria, bem como nas suas condições de vida e de produção. Desta forma, neste artigo, focamos a nossa atenção em analisar os programas, em especial o de aritmética, dos cursos de formação dos professores voltados ao ensino elementar nas escolas do interior baiano e do seu meio rural para uma interpretação do contexto socioeconômico, político e educacional da Bahia da década de 1950.

ORGANIZAÇÃO DA CAMPANHA DO ENSINO ELEMENTAR DA BAHIA: alguns elementos...

A Bahia da década de 1950, cuja expressão muitas vezes foi utilizada como sinônimo da capital Salvador, viu ampliar o seu percentual de analfabetos, de 72% para mais de 75%. Tornou-se inadmissível a “[...] diminuição verificada nas matrículas e na frequência das escolas públicas primárias nos últimos três anos [...]” (BALBINO apud TELES, 1958, p. 3). O número de alunos matriculados não alcançava 3% de toda a população do estado. Essas foram as constatações do governo baiano para lançar a sua campanha para o ensino elementar, notadamente voltada para o interior e o seu meio rural.

Neste sentido, buscou mobilizar vários setores para se unirem aos recursos e aos esforços do governo estadual, desde o governo federal, perpassando pelas prefeituras do interior da Bahia e partidos políticos, até igrejas, associações de classe, imprensa, instituições assistenciais, comércio e indústria. O objetivo era “[...] a redução da porcentagem degradante do analfabetismo entre nós, no meio rural, para que, pelo menos, uma escola surja em cada povoado, quando não fôr possível fazer com que, em cada fazenda, haja alguém que ensine a lêr.” (BALBINO apud TELES, 1958, p. 3). Pretendia-se que a partir do ano de 1956, a campanha marchasse em direção ao seu objetivo mínimo, isto é, “[...] fazer surgir mais 4 ou 5 mil escolas no meio rural do Estado [...]” (BALBINO apud TELES, 1958, p. 4).

Ainda na segunda metade da década de 1940, o governo baiano, numa ação conjunta com o governo federal buscava diminuir o seu índice de analfabetos, principalmente na zona rural. Uma realidade que não era exclusiva da Bahia, ainda que ela apresentasse taxas mais alarmantes do que outros estados da federação. A grande maioria das crianças em idade escolar, presente nas zonas rurais dos mais diversos contextos brasileiros, estava fora das escolas voltadas para o ensino primário por diversos motivos:

As crianças não procuravam escola ou, se o faziam encontravam na deficiência de instalações um grande impecilho [sic] para a frequência. De norte a sul, no sertão ou nas regiões agro-pastoris, nas zonas de colonização ou fronteiriças, a população em idade escolar não era absorvida pela rede do sistema oficial ou particular.

(BAHIA, 1949, [n.p.]).

Assim, o Brasil chegava ao final da década de 1949, sem número suficiente, de prédios adequados, de professores sem formação específica e com um grande déficit de material escolar (BAHIA, 1949, [n.p.]). Passado cerca de quase dez anos, o governo federal continuava desenvolvendo fortes campanhas para alfabetizar a população brasileira, a exemplo da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)⁴, realizada no período de 1952 a 1963, que “[...]constitui-se na primeira iniciativa de ação sistematizada para o campo, de caráter nacional, que rompe com práticas e experiências descontínuas, anteriores a ela.” (BARREIRO, 2010, p. 13). Isto porque o Brasil da década de 1950 vivia a urgência do progresso, da civilização e da modernidade resultante de seu desenvolvimento industrial. Era necessário construir uma sociedade em conformidade a essa nova ordem

⁴ A CNER foi criada em 1952 durante o segundo governo de Getúlio Dorneles Vargas (1882-1954), mas só foi oficializada sob a presidência de Juscelino Kubitschek de Oliveira (1902-1976), em 1956. (BARREIRO, 2010).

urbano-industrial. Em particular, no meio rural, além de saber ler, escrever e contar, deveria ser modificado os seus hábitos e seus costumes. Em outros termos, ser rural, nos moldes anteriores a uma industrialização, passou a ser visto como um entrave para a continuidade do progresso e da modernização. Em outros termos, ser rural, nos moldes anteriores a uma industrialização, passou a ser visto como um entrave para a continuidade do progresso e da modernização. Neste sentido, são bem pertinentes as palavras de Barreiro:

Essa ideia de progresso acentuou valores centrados na cultura urbana, em detrimento da cultura do campo, reforçando extremos valorativos dessa cultura pela formulação de estereótipos negativos sobre o homem do campo, tais como, ingênuo, preguiçoso, doente, rústico, atrasado, desambicioso, entre outros.

(BARREIRO, 2010, p. 14-15).

E, na Bahia não era diferente. De acordo com Borges (2003), a partir de 1950, as autoridades baianas voltavam a ansiar por autonomia política sob o discurso da “ideologia desenvolvimentista⁵”, em substituição a “ideologia do progresso”, fortemente proclamada na primeira metade do século XX. Em ambos discursos “As motivações, de modo geral, são as mesmas nas duas épocas: a necessidade de inserir a Bahia no caminho do progresso e da modernidade.” (BORGES, 2003, p. 12). Pelas declarações dessa época, com ressonância em uma literatura vigente, a exemplo de Tavares (2001) e do próprio Borges (2003), vivia-se no meio baiano uma estagnação, uma paralisia no seu desenvolvimento econômico e social, enfim, vivia o que ficou conhecido como “enigma baiano”, uma expressão utilizada por Otávio Mangabeira (1886-1960), governador da Bahia no período de 1947 a 1951. Durante a sua mensagem de despedida à Assembleia Legislativa, em 1951, Otávio Mangabeira fez o seguinte questionamento:

Porque razão a Bahia, cujas qualidades e riquezas eram, em geral tão celebradas, se mantinha, todavia em condições de progresso indiscutivelmente inferior ao que resultaria, em boa lógica, de semelhante conceito, assim tivesse ele a procedência que se lhe atribuía?

(MANGABEIRA, 1951 apud MEDEIROS, 2009, p. 95).

⁵ Foi defendida no governo federal de Juscelino Kubitschek de Oliveira (1902-1976. Durante a sua presidência, de 1955 a 1961, executou o seu Programa de Metas, buscando, em linhas gerais, o desenvolvimento do Brasil por meio de uma industrialização acelerada. Tal Programa, envolvia os setores da energia, dos transportes, da alimentação, da indústria de base, bem como da educação. (CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL [CPDOC], 2009b).

Dessa forma, a campanha do ensino elementar baiano, voltada para os seus municípios e regiões rurais, desencadeada no governo de Antônio Balbino, convergia com os propósitos da CNER em “[...] adequar o homem do campo ao plano de desenvolvimento econômico por meio da Educação de Base⁶.” (BARREIRO, 2010, p. 14). Contudo, houve apropriações das diferentes ações educacionais da CNER em conformidade ao seu contexto socioeconômico, político e educacional, tal como podemos observar em algumas passagens do Decreto n. 16744 de 11 de março de 1957, promulgado pelo governador e o seu secretário de educação, Aloisio da Costa Short (1906- 1970). Nele, foi estabelecido o plano para a campanha de desenvolvimento do ensino elementar, bem como as normas para o convênio de serviço educacional que seria firmado com os municípios do estado e as instituições privadas. Dentre as determinações desse decreto, o seu Art. 5, parágrafo único, diz que o ensino além de contemplar uma instrução elementar em leitura, escrita e cálculo, seria “[...] orientado dentro do programa oficial do ensino primário, completado à medida de seu desenvolvimento e atendendo às necessidades da região [...]” (BALBINO; SHORT apud TELES, 1958, p. 14).

Assim, foram criadas as comissões centrais da campanha por meio desse mesmo Decreto para orientar e fiscalizar os convênios, mas cujas atividades somente foram regularizadas na Portaria 3069, expedida em 19 de julho de 1957. Coube a comissão central de orientação executiva e pedagógica, dentre outras atribuições, “[...] Elaborar pequenos projetos para serem executados pelos regentes leigos, baseados nos clubes agrícolas [...] Incentivar o gosto pelos trabalhos artesanais, aproveitando a matéria prima da região, sempre que possível [...]” (TELES, 1958, p. 21). Seguindo essa linha de raciocínio, elaboraram-se os programas de ensino elementar dos cursos de “treinamento” dos regentes municipais, que não foi uma organização exclusiva instituída pelo governo da Bahia, mas, tal como em outras localidades, teve apropriações regulamentadas conforme a sua realidade.

OS PROGRAMAS DE ENSINO...

Não é, portanto, por acaso, que os programas de ensino para o “treinamento” dos regentes municipais, além de terem abrangido noções de didática e organização das

⁶ Na Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) a Educação de Base ou Educação Fundamental foi definida como um “processo de mudança cultural, um agente poderoso capaz de arrancar da inércia e da rotina populações inteiras”. (REVISTA DA CAMPANHA NACIONAL DE EDUCAÇÃO RURAL, 1954, v.1, p. 11 apud BARREIRO, 2010, p. 25).

escolas, orientações metodológicas e conteúdos de aritmética, português, geografia, história e ciências naturais; envolveram também aulas de puericultura, de enfermagem, de higiene escolar e rural, de recreação e jogos, de atividades domésticas e artesanato, bem como de noções práticas de agricultura. Muito contribuiu o trabalho dos orientadores pedagógicos⁷, por exemplo, na execução do roteiro criado para organizar o ensino municipal, proposto pela superintendência do ensino elementar, que coordenava a campanha. O roteiro, no tópico *Investigação e estudo da comunidade*, sugeria que o orientador deveria fazer um estudo das condições de vida da comunidade em que ele iria trabalhar, enfim, o cotidiano dessa comunidade, os seus usos e costumes. Dentre outras recomendações, propunha que:

No estudo da comunidade, levar em consideração: as condições de saúde e moralidade de seus habitantes, seus preconceitos sociais, sua história, sua posição geográfica e econômica, a lavoura e tipos de cultura do solo, perigos, higiene e outros aspectos.

(TELES, 1958, p. 29).

É oportuno salientar, mais uma vez, que embora tenha havido apropriações nas ações da campanha do ensino elementar baiano ao seu contexto, elas almejavam os mesmos interesses da CNER, ou seja, buscar, “[...] pela via da educação, influir nas relações interpessoais dos habitantes do campo e em suas formas de expressão cultural [...]” (BARREIRO, 2010, p. 15-16), visando engajar as populações mais pobres “[...] ao plano nacional e, em particular, ao processo de modernização do meio rural, decorrente da expansão industrial da década de 1950.” (BARREIRO, 2010, p. 15). Pretendia-se que essas populações, em particular, a rural, mudassem o seu comportamento, os seus costumes, enfim, fossem “civilizadas” no sentido, ao nosso ver, muito parecido ao apontado por Norbert Elias em seu livro *O processo civilizador*. Para Elias (1994), os costumes que eram considerados “civilizados” em uma sociedade de outros tempos, passam-se gradualmente, ao longo do tempo, a ser inadequados nessa mesma sociedade hodiernamente. Para este autor:

A “civilização” que estamos acostumados a considerar como uma posse que aparentemente nos chega pronta e acabada, sem que perguntemos como viemos a possuí-la, é um processo ou parte de um processo em que

⁷ Tendo a função também de supervisor do ensino, os orientadores foram profissionais preparados em cursos com duração de 60 dias, realizados nos centros regionais de treinamento criados pelo governo estadual durante a campanha. Eles eram “um preposto da Secretaria da Educação, cabendo-lhe supervisionar tecnicamente os sistemas municipais de ensino, recolher informes, proceder a observações colher dados [sic], liderar, guiar e orientar o magistério rumo a dinâmica da educação ativa e aos princípios da escola democrática.” (TELES, 1958, p. 25). Enfim, foram profissionais centrais no cotidiano do ensino municipal durante a campanha.

nós mesmos estamos envolvidos. Todas as características distintivas que lhe atribuímos – a existência de maquinaria, descobertas científicas, formas de Estado, ou o que quer que seja - atestam a existência de uma estrutura particular de relações humanas, de uma estrutura social peculiar, e de correspondentes formas de comportamento.

(ELIAS, 1994, p. 73).

Assim, para dar início a esse “processo civilizador”, sob a Portaria n. 4312 de 05 de dezembro de 1956, em conformidade ao art. 8 do Decreto n. 16646 de 09 de novembro de 1956, foi aprovado o regulamento dos cursos dos regentes nos municípios que estavam em convênio de serviço educacional com o Estado. Havia o entendimento de que os regentes leigos do meio rural tinham “[...] cultura geral precária, correspondente ao curso primário, ou, em alguns casos, a algumas séries de ginásio.” (TELES, 1958, p. 33). Dessa forma, estabelecia-se que cada regente se percebesse como indivíduo e membro de um grupo, bem como ter conhecimento do seu grau de sociabilidade e eficiência profissional. Algo muito pouco provável de ser conseguido em cursos realizados no período das férias, que funcionavam em regime de externato e tinham duração de 30 dias. Neste sentido, regulamentou-se que:

[...] Para melhor cumprir os seus objetivos, levando-se em conta a impossibilidade imediata do funcionamento do curso em regime de internato, e a exiguidade da sua duração, terá o curso um caráter intensivo, em tempo integral, com planos diários de trabalho abrangendo os turnos da manhã, da tarde e noturno até as 21 horas.

(SHORT, 1956 apud TELES, 1958, p. 67).

Pela Portaria, as aulas deveriam acontecer sob duas formas: aulas de classe e aulas práticas e de campo. Nas primeiras, aconteciam as aulas das noções fundamentais – português e aritmética – que os regentes deveriam ensinar nas escolas. Essas aulas, visando evitar a rotina e um ensino livresco, deveriam ter “um caráter vivo”, com orientação metodológica nas próprias escolas ou em classes organizadas para este fim. Havendo, dessa forma, uma conexão entre a teoria e a prática docente. Portanto, eram nessas aulas, que os regentes, levando em consideração a própria realidade do meio rural, começavam a produzir material didático específico para o ensino de aritmética e da leitura. Já as aulas práticas e de campo deveriam ser realizadas sob orientação metodológica estabelecida para cada um de seus respectivos programas. Neste sentido, determinou-se que as “matérias” – puericultura e prática de enfermagem e primeiros auxílios; noções de didática e de organização das escolas; atividades domésticas e artesanato; e recreação dirigida –

acontecessem sob o regime de aulas teóricas-práticas. Por outro, que as atividades – estudos de comunidade; geografia local e história; e noções de agricultura e horticultura – fossem desenvolvidas em regime de trabalho no campo.

Particularmente, o programa de aritmética também foi construído objetivando intervir no meio rural baiano, vislumbrando o progresso, a civilização e a sua modernidade, ainda que não tenha sido explicitado como isto poderia ser feito. Houve somente a indicação de que para ensinar os conteúdos, seriam dadas as orientações metodológicas e far-se-ia a confecção de materiais didáticos. Por exemplo, para o ensino de frações, diz-se que os problemas deveriam ter “aplicação à vida”, apresentando, dessa forma, um forte indicativo de uma metodologia relacionada com o contexto, pois os professores em treinamento eram orientados a realizar estudos sobre a comunidade. Assim, podemos pressupor que existia o incentivo de elaborar situações problemas matemáticos relacionados com a realidade da região. Em linhas gerais, além das frações, foram propostos os seguintes conteúdos: algarismos e números; as quatro operações fundamentais; divisibilidade; números primos e múltiplos; números decimais; sistema métrico; operações simples sobre porcentagem e juros; números complexos⁸; e regra de três simples. (TELES, 1958).

Tal programa de aritmética para o “treinamento” dos professores leigos, assim como aqueles das outras “matérias”, eram muito mais sucintos do que os programas para o ensino pré-primário e primário nas escolas públicas estaduais, particulares e as municipais em convênio com o Estado, os quais foram instituídos também no governo de Antônio Balbino, por meio do Decreto n.16693 de 31 de dezembro de 1956. Pretendia-se fazer uma tiragem imediata “[...] para atender, de logo, ao magistério, especialmente e do interior do Estado que vem, há vários anos, trabalhando praticamente sem programas.” (SHORT, 1956 apud BAHIA, 1957, p. 4). Os programas para o ensino pré-primário e primário nas escolas baianas foram redigidos por uma comissão constituída por professores, sob a responsabilidade dos mesmos representantes da campanha do ensino elementar da Bahia. Nessa proposta, o programa de matemática foi apresentado sob esta nomenclatura. Para além dessa diferença, destacamos o ensino de geometria e a inclusão de conteúdos de aritmética, tais como média aritmética e noções de câmbio, bem como um maior aprofundamento em boa parte de seus conteúdos. Por exemplo, na abordagem da

⁸ Conforme alguns livros da época, referentes a este mesmo nível de ensino, disponíveis em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1769>>, números complexos são números escritos com diferentes subunidades, isto é, eram associados, por exemplo, com as unidades e subunidades de tempo.

divisibilidade, o programa de aritmética para o “treinamento” dos professores leigos restringiu ao estudo de seus principais casos. (BAHIA, 1957).

Houve, portanto, na nossa interpretação, um conflito importante nos interesses do governo. Diante desses elementos, pareceu-nos que apesar do governo de Antônio Balbino ter buscado intervir uniformemente no ensino elementar da Bahia, na prática, isto não foi plenamente materializado, diante da discrepância, discutidas nessas breves linhas, entre os programas de ensino propostos para “treinar” os regentes leigos municipais e os programas de ensino que deveriam ser seguidos nas escolas da capital e do interior.

ALGUMAS PALAVRAS FINAIS...

A Bahia chegou a década de 1950 buscando retomar o seu crescimento econômico, social e político, similarmente vividos nos tempos do Império e da Primeira República⁹, vinculado ao movimento de industrialização que estava acontecendo em todo o país, principalmente devido a ideologia desenvolvimentista defendida e propagada a partir do governo de Juscelino Kubitschek. Uma industrialização que se tornou sinônima de civilização, modernidade e progresso da sociedade baiana, que vivia sob a sombra de desvendar o famoso “enigma baiano”.

Um dos caminhos seguidos foi o desenvolvimento de políticas educacionais voltadas para diminuir o alto índice de analfabetismo da população baiana, principalmente do meio rural, algo que já era alvo de atenção de Anísio Espíndola Teixeira (1900-1971) desde a década de 1920. Ainda na sua primeira intervenção na educação baiana, como Inspetor Geral do Ensino da Bahia, de 1924 a 1928, no governo de Francisco Marques Góes Calmon (1874-1932), Anísio Teixeira implementou uma reforma educacional, instigada pela necessidade da expansão escolar para combater o analfabetismo e por novos métodos, novas disciplinas e programas de ensino, consubstanciada por uma preocupação com a formação do professor primário. Isto também aconteceu em sua segunda passagem, ocupando um cargo de chefia na Secretaria da Educação da Bahia, no período de 1947 a 1951, durante o governo de Octávio Mangabeira (1886-1960). Pela segunda vez, formulou uma lei de organização do sistema escolar baiano, sendo inclusive prestigiado ao ser inserido na Constituição Estadual de 1947 um capítulo sobre educação e cultura. (GOUVÊA, 2009; SILVA; PINA, 2009).

⁹ Maiores informações, ver: (TAVARES, 2001; SAMPAIO, 1992; DANTAS, 2006; CASTRO, 2010).

Passados cerca de 20 anos da primeira passagem de Anísio Teixeira pela gestão administrativa na educação, a Bahia, assim como o Brasil, de um modo geral, não tinha resolvido ainda o problema da precariedade do seu ensino elementar e, por conseguinte, o seu alto índice de analfabetismo, embora tenha havido o aumento do controle do Estado sobre os municípios, os povoados e distritos por meio dessas políticas educacionais. Na década de 1950, alinhando-se aos propósitos do governo federal e dando continuidade ao trabalho desenvolvido por Anísio Teixeira, o governo da Bahia regulamentou a sua campanha do ensino elementar para os municípios baianos, principalmente o meio rural, tendo como uma de suas principais ações ampliar o quadro de professores leigos via cursos de “treinamento”. Contudo, parece que os representantes educacionais do governo de Antônio Balbino não se atentaram a um fato primordial para os objetivos da campanha. Era necessário ter uma hegemonia entre os programas de ensino para “treinar” os professores leigos e aqueles que deveriam ser seguidos em todas escolas com ensino elementar, os quais eram um dos principais alicerces da estruturação dessa política educacional para uma efetiva intervenção na relação do homem do interior e da zona rural com sua família e com a sua pátria, bem como nas suas condições de vida e de produção.

REFERÊNCIAS

- Bahia. (1957). *Programas do ensino primário e pré-primário*. Secretaria de Educação, Superintendência do Ensino Elementar. Salvador, BA: Imprensa Oficial da Bahia.
- Brasil. (2014). Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Geometria / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB.
- Barreiro, I. M. de F. (2010). *Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952-1963)*. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/q7zxz/pdf/barreiro-9788579831300.pdf>>. Consultado 19/12/2015.
- Borges, E. J. S. (2003). *“Modernidade negociada”, cinema, autonomia política e vanguarda cultural no contexto do desenvolvimentismo baiano (1956-1964)*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-Graduação em História, Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA.
- Castro, M. H. S. (2010). *Rômulo Almeida e a problemática do planejamento: o planejamento econômico na Bahia (1955-1961)*. 2010. 139 f. Dissertação de Mestrado não

publicada, Curso de Pós-Graduação em História, Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA.

Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC). [Fundação Getúlio Vargas]. [Verbete “Antônio Balbino”, 2009a]. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/antonio-balbino-de-carvalho-filho-1>>. Consultado 10/01/2015.

Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC). [Fundação Getúlio Vargas]. [Verbete “Juscelino Kubitschek”, 2009b]. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/juscelino-kubitschek-de-oliveira>>. Consultado 30/03/2012.

Elias, N. (1994). *O processo civilizador* (Vol. 1). Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar.

Dantas, P. F. (2006). *Tradição, Autocracia e Carisma: a Política de Antonio Carlos Magalhães na Modernização da Bahia (1954-1974)*. Salvador, BA: Edufba.

Gouvêa, F. (2009). “Dr. Anísio, ele pensava e executava”: a trajetória de Anísio Teixeira no campo da formação de professores no Brasil (1924-1950). *Revista Contemporânea de Educação*, 4(8), 430-447.

Medeiros, R. (2009). O programa de pesquisas sociais Estado da Bahia - Universidade de Colúmbia: o seu contexto. *Quaestio: Revista de Estudos em Educação*, 11(1), 89-110. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=quaestio&page=article&op=view&path%5B%5D=85&path%5B%5D=85>>. Consultado 19/12/2015.

Quatro Séculos de História da Bahia: Álbum Comemorativo do 4º Centenário da Fundação da Cidade de Salvador. (1949). *Revista Fiscal da Bahia*.

Sampaio, C. N. (1992). *Poder e Representação. O Legislativo da Bahia na Segunda República, 1930-1937*. Salvador, BA: Assembléia Legislativa da Bahia.

Silva, A. A. & Pina, M. C. D. (2009) “Educar para enriquecer”: o liberal desenvolvimentismo, o projeto tecnocrático e a educação pública na Bahia (1940-1970). *Revista HISTEDBR On-line*, (36), 57-69. http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/36/art05_36.pdf. Consultado 31/03/2012.

Tavares, L. H. D. (2001). *História da Bahia*. São Paulo, SP: UNESP.

Teles, J. F. de S. (1950). *Caderno de educação rural. Governo Antonio Balbino (N.4)*. Salvador, Ba: Imprensa oficial da Bahia.