

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

JOSINEIDE ROSA

**OS INTERESSES E IDEOLOGIAS QUE NORTEARAM AS POLÍTICAS
PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO NO GOVERNO VARGAS 1930-1945: O
CASO DO ESPÍRITO SANTO**

**VITÓRIA
2008**

JOSINEIDE ROSA

**OS INTERESSES E IDEOLOGIAS QUE NORTEARAM AS POLÍTICAS PÚBLICAS
NA EDUCAÇÃO NO GOVERNO VARGAS 1930-1945: O CASO DO ESPÍRITO
SANTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social das Relações Políticas do Centro de Ciências Humanas e Naturais/Departamento de História da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestre em História Social das Relações Políticas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Nara Saletto da Costa

VITÓRIA
2008

Dedico a minha mãe, Arlinda.

A Hortência, Pedro Henrique, João Victor,
Jhæssika e Jhoseph, os amores da minha vida.

A Elber, meu companheiro e amigo.

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas que contribuíram significativamente para a realização deste trabalho, principalmente minha família e amigos que muito incentivaram e me apoiaram no percurso desta pesquisa.

Agradeço especialmente a orientação sempre precisa e perspicaz de Nara Saletto. Também não poderia deixar de mencionar e agradecer imensamente a ajuda recebida dos servidores do Setor de Obras Especiais da UFES, José Roberto e Marta, que sempre me atenderam com muito carinho e empenho.

“A história é a eterna realização da obra dos platônicos, desses excelsos sonhadores, quer no domínio das ciências, das artes, das letras, das indústrias, quer no domínio da política.”

Atílio Vivácqua

RESUMO

Analisa as diretrizes que nortearam as políticas públicas na educação no governo Vargas, que na busca pela concretização de seu projeto político de construção do Estado Nacional deu ênfase à formação de uma identidade nacional e à construção da “brasildade”. O governo empreendeu uma maior centralização no âmbito da União e dos estados, nomeando para estes Interventores Federais, objetivando a legitimação do poder instituído e a realização de suas diretrizes no âmbito regional. A educação, neste contexto, desempenhava um papel estratégico servindo como veículo de propaganda dos ideais do governo, de construção de um “novo homem” para um Estado Novo. No Espírito Santo, o interventor João Punaro Bley, encaminhou medidas, em consonância com o reordenamento que se dava no âmbito nacional no que diz respeito às políticas públicas, voltadas para as questões sociais, principalmente na saúde, educação e assistência social. A prioridade do governo no início da interventoria foi o rigoroso controle das despesas públicas, sanando as dívidas estaduais, tomando severas medidas de fiscalização da arrecadação e controle das finanças e da política municipal, visando uma maior centralização, controle e racionalização das atividades estatais decorrente do movimento que se fazia a nível federal de construção do arcabouço jurídico-institucional do Estado Nacional. Além disso, expandiu a rede de ensino estadual, principalmente no nível primário, e empreendeu uma política educativa objetivando “a formação vocacional, espiritual, cívica, física e eugênica das novas gerações” de acordo com os pressupostos nacionais preconizados pela nova estrutura política estatal. Entretanto, as mudanças empreendidas no período, tanto no cenário nacional, como estadual, não buscavam a mobilização das massas, ao contrário, a escola tinha como função “normatizar” e homogeneizar a cultura, os costumes, a língua e a ideologia primando por uma sociedade civilizada e ordeira, por meio de uma educação conformadora não havendo espaço, portanto, para a convivência pluralista e diversificada. Diante disso, empreendeu-se o projeto de nacionalização do ensino em várias regiões do país, nos núcleos de colonização estrangeira, com o fechamento de várias escolas, gerando um clima de profunda hostilidade aos estrangeiros e seus descendentes. Apesar das medidas centralizantes e intervencionistas implementadas pela União na educação, Vargas encontrou barreiras na concretização da centralização pretendida no ensino, principalmente no primário, devido à resistência dos governos estaduais e ao Estado de Compromisso vigente.

Palavras-chave: Educação. Estado Nacional. Identidade Nacional. Políticas Públicas.

ABSTRACT

It analyses the guidelines that have guided public policy in education in government Vargas, who in the quest for the achievement of its political project of construction of the National State gave emphasis to the formation of a national identity and the construction of the "brazilidade". The government has undertaken a greater centralization within the Union and states, naming Speakers for these federal, aiming to legitimized the power up and carry out their guidelines at the regional level. Education, in this context, playing a strategic serving as a vehicle for propaganda of the ideals of government, of building a "new man" to a New State. In the Holy Spirit, the governor João Punaro Bley Punaro, guided measures, in line with the redevelopment which was under national regarding public policies, aimed at social issues, mainly in health, education and social assistance. The priority of government at the beginning of interventoria was the strict control of public expenditure, pay the state debts, taking stringent measures to review the collection and control of municipal finances and politics, seeking greater centralization, control and streamlining of activities stemming from state movement that was formed at the federal level of construction of the legal and institutional framework of the National State. Moreover, expanded the network of state education, especially at primary level, and undertook an educational policy aiming "to vocational training, spiritual, civic, physical and eugenic of new generations" in accordance with the assumptions recommended by the new national political structure state. However, the changes undertaken in the period, both in the national scene, as state, not sought to mobilize the masses, in contrast, the school was to function "standardize" and homogenize the culture, customs, language and ideology seek by a company civilized and orderly, through an education conformed, no space, therefore, to the diverse and pluralistic coexistence. Given that, taken up the project of nationalization of education in various regions of the country in the nuclei of foreign colonization, with the closing of several schools, creating a climate of deep hostility to foreigners and their descendants. Despite centralizantes and interventionist measures implemented by the Union in education, Vargas found barriers in completing centralization sought in education, especially in the primary, due to resistance from state governments and the current state of Commitment.

Key-Words: Education. National State. National Identity. Public Politics.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Relação de Interventores/Governadores Estaduais, por estados em ordem alfabética, no período de 1930-1945.....	276
Tabela 2 - Movimento geral do ensino primário fundamental comum no Brasil, no período de 1932 a 1937.....	282
Tabela 3 - Unidades escolares do ensino público primário no Brasil no ano de 1937.....	283
Tabela 4 - Docentes diplomados e não-diplomados, no ensino primário de todo o país, em 1937 (em %)......	284
Tabela 5 - Ensino em geral: organização didática e movimento escolar do país no período de 1932-1941.....	285
Tabela 6 - Organização didática e movimento escolar do país no período de 1932-1941, segundo as categorias do ensino.....	287
Tabela 7 - Ensino em geral do país, segundo as categorias do ensino, no período de 1932-1945.....	290
Tabela 8 - Alfabetização da população do país, por estados e regiões, de 18 anos e mais, no período de 1920-1940.....	291
Tabela 9 - Despesas públicas, da União, dos estados e dos municípios, com a educação e a cultura, no período de 1942-1944.....	292
Tabela 10 - População do Brasil, na data dos recenseamentos gerais, com percentagem de crescimento, segundo as Unidades da Federação, no intervalo de 1890 a 1940.....	295
Tabela 11 - Ensino em geral no Espírito Santo por unidades escolares e discriminação segundo o sexo dos alunos e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1937.....	296
Tabela 12 - Ensino geral no Espírito Santo por unidades escolares e discriminação segundo as principais categorias do ensino no período de 1932-1945.....	296
Tabela 13 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por estabelecimentos escolares e discriminação segundo a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1943.....	297
Tabela 14 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por unidades escolares e discriminação segundo a natureza e a localização do ensino, no período de 1932-1941.....	298
Tabela 15 - Ensino em geral no Espírito Santo, por matrícula geral, segundo as categorias do ensino, no período de 1931-1945.....	299

Tabela 16 - Ensino em geral no Espírito Santo, por freqüência, segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1943.....	300
Tabela 17 - Ensino primário no Espírito Santo, por matrícula e freqüência, segundo sexo, no período de 1931-1945.....	301
Tabela 18 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por corpo docente e discriminação por sexo, segundo a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1943.....	302
Tabela 19 - Ensino em geral no Espírito Santo, por matrícula geral, segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1937.....	302
Tabela 20 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por matrícula geral, segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1943.....	303
Tabela 21 - Ensino primário em geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por freqüência média, segundo o sexo dos alunos e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1945.....	304
Tabela 22 - Ensino em geral no Espírito Santo, por freqüência, segundo as categorias do ensino, no período de 1932-1937.....	305
Tabela 23 - Ensino em geral no Espírito Santo, por corpo docente, segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1937.....	305
Tabela 24 - Ensino em geral no Espírito Santo, por corpo docente, segundo as categorias do ensino, no período de 1932-1945.....	306
Tabela 25 - Ensino em geral no Espírito Santo, por aprovações em geral, segundo as categorias do ensino, no período de 1932-1937.....	306
Tabela 26 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por aprovações em geral, segundo sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1944.....	307
Tabela 27 - Ensino em geral no Espírito Santo, por conclusões de curso, segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1937.....	307
Tabela 28 - Ensino em geral no Espírito Santo, por conclusões de curso, segundo as categorias do ensino, no período de 1932-1945.....	308
Tabela 29 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por conclusões de curso, segundo sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1942.....	309
Tabela 30 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, segundo quantitativo de prédios escolares e entidades mantenedoras das organizações escolares que neles funcionaram, no período de 1932-1941.....	310
Tabela 31 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por aparelhamento escolar, no período de 1932-1941.....	311

Tabela 32 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por Instituições Escolares, no período de 1932-1941.....	312
Tabela 33 - Espírito Santo, despesas públicas com a educação e a cultura, no período de 1930-1944.....	313
Tabela 34 - Ensino primário no Espírito Santo, por matrícula, turnos, frequência e aprovação geral, no período de 1939-1941.....	313
Tabela 35 - Nacionalidade e religião nos municípios que sofreram intervenção no processo de nacionalização do ensino no Espírito Santo.....	314
Tabela 36 - Organização do ensino primário e normal no Espírito Santo, no período de 1932-1945.....	315
Tabela 37 - Resultado geral de Unidades Escolares no Espírito Santo, no período de 1932-1940.....	316
Tabela 38 - Analfabetismo no Brasil e no estado do Espírito Santo, no período de 1900-1960.....	317
Tabela 39 - Crescimento populacional comparado ao crescimento do alfabetismo e analfabetismo no Espírito Santo, no período de 1890-1940.....	318
Tabela 40 - Evolução quantitativa do sistema educacional brasileiro no período de 1933-1945.....	318

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Cartilha "Getúlio Vargas para crianças".....	339
Foto 2 e 3 – Desfile da Juventude Brasileira.....	340
Foto 4 – “O dia da Raça”.....	341
Foto 5 - Interventor Federal João Punaro Bley.....	342
Foto 6 - Presidente Getúlio Vargas.....	342
Foto 7 - Colégio Americano Batista.....	343
Foto 8 - Revista de Educação do estado do Espírito Santo.....	344
Foto 9 - Terceira Exposição de Imprensa Escolar no Espírito Santo.....	345
Foto 10 - Mesa que presidia a inauguração da Terceira Exposição de Imprensa Escolar no Espírito Santo.....	346
Foto 11 - Liceu Industrial.....	347
Foto 12 - Inauguração das Bibliotecas Circulantes.....	347
Foto 13 - Colônia de Leprosos em Itanhenga.....	348
Foto 14 - Rua da Colônia de Itanhenga.....	349
Foto 15 - Inauguração da Colônia de Itanhenga.....	349
Foto 16: Grupo Escolar Afonso Cláudio.....	350
Foto 17: Grupo Escolar Graciano Neves.....	350

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 APRESENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA	14
1.2 DISCUSSÃO HISTORIOGRÁFICA	19
1.3 ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS	26
2 A ESTRUTURA DO PODER	28
2.1 A CONSTRUÇÃO DO ESTADO NACIONAL: REVOLUÇÃO DE 1930 E ESTADO NOVO	28
2.1.1 Redefinição do papel do Estado	34
2.1.2 Ideologia de Estado: o projeto político	41
3 A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO	48
3.1 A EDUCAÇÃO NA ORDEM POLÍTICO-SOCIAL DO PÓS-30	48
3.1.1 Aumento da demanda educacional	48
3.1.2 Configuração do campo intelectual: os projetos para a educação	53
3.2 DIRETRIZES NORTEADORAS DA POLÍTICA EDUCACIONAL.....	65
3.2.1 As Constituições de 1934 e 1937: tradição e modernidade	65
3.2.2 A Reforma Francisco Campos	77
3.2.3 A Reforma Gustavo Capanema	81
3.3 O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO PROJETO NACIONALISTA DO GOVERNO VARGAS: ESTRATÉGIA DE LEGITIMAÇÃO DO GOVERNO AUTORITÁRIO.....	92
3.3.1 A nacionalização do ensino	97
3.3.2 O papel da Igreja Católica, dos intelectuais renovadores e dos militares	101
3.3.3 Um saldo da educação no período	109
4 REFORMISMO AUTORITÁRIO NO ESPÍRITO SANTO: A ADMINISTRAÇÃO DE JOÃO PUNARO BLEY	116
4.1 O ESPÍRITO SANTO NA DÉCADA DE 1920.....	116
4.1.1 O cenário político capixaba antes da Revolução de 1930	120
4.2 A REVOLUÇÃO DE 1930 NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO	123
4.3 A CONSOLIDAÇÃO DA INTERVENTORIA	131
4.4 O ESTADO DE COMPROMISSO	147

4.4.1 Expedientes políticos da interventoria na intermediação dos interesses central e local.....	147
5 A IMPLANTAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO NACIONAL DE EDUCAÇÃO NO ESPIRITO SANTO	168
5.1 LEITURA E ADAPTAÇÃO DAS POLITICAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO NO CONTEXTO REGIONAL.....	172
5.1.1 A centralização do sistema educacional e as ações do governo na educação.....	172
5.1.2 A nacionalização do ensino.....	205
5.1.3 A educação moral e cívica na construção do “homem novo”.....	232
5.2 A EXPANSÃO DO ENSINO NO ESTADO: ASPECTO QUALITATIVO E QUANTITATIVO.....	240
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	256
7 REFERÊNCIAS.....	261
7.1 FONTES PRIMÁRIAS.....	261
7.2 FONTES SECUNDÁRIAS.....	265
APÊNDICE - Leitura complementar sobre o tema.....	272
ANEXOS.....	275
ANEXO A – Tabelas.....	276
ANEXO B - Gráficos dos níveis escolares segundo a Reforma Francisco Campos e a Reforma Capanema.....	319
ANEXO C - Francisco Campos: um breve relato de sua trajetória política e o papel desempenhado no Governo Vargas.....	321
ANEXO D - Gustavo Capanema Filho: um breve relato de sua trajetória política e o papel desempenhado no Governo Vargas.....	333
ANEXO E – Fotos.....	339

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA

A educação no Brasil é um assunto profundamente ligado às características políticas e sociais que moldaram o país desde o período colonial, sendo vinculada a questões de interesses culturais, políticos e econômicos das elites dominantes ou de seus governantes.¹

Atendendo a interesses específicos no contexto histórico a educação cumpriu a função de aparelho ideológico de Estado². Segundo Coutinho a definição de educação não é neutra, sua conceituação incorpora as concepções, características e atividades educativas nas diferentes modalidades, focalizando, porém a utilidade que dela fazem as elites e as massas, bem como as funções que assume de acordo com a ideologia dominante:

A educação colonial, por exemplo, teve uma função colonizadora de domesticar os índios, instruir os filhos dos colonos e preparar elites intelectuais para funções na Ordem Jesuítica e no Governo. No período neocolonial, a educação assumiu uma função elitizadora, uma vez que a ênfase nos cursos superiores visava formar uma elite dirigente para integrar a burocracia do Estado monárquico que se criava. No período desenvolvimentista a ênfase foi numa função reprodutora da estrutura (dualista) das classes através da manutenção da escola propedêutica para a classe média e as altas e a criação de escolas vocacionais para atender as necessidades de ascensão social das classes subalternas via mercado de trabalho. No período modernizador (pós-1964), as funções elitizadora e reprodutora permanecem enfatizando uma característica já existente, a de legitimação e de manutenção do *status quo* desigual.³

O período de transição do Império para a República assistiu a uma certa efervescência intelectual e ideológica. A possibilidade de construção de um novo país, livre do regime de trabalho escravo e do arcaico arcabouço jurídico-político monárquico, entusiasmava as elites intelectuais que, euforicamente, discutiam os rumos da nação professando idéias sobre

¹ Trata-se, no presente trabalho, principalmente da educação como o sistema educacional institucionalizado, cronologicamente graduado e hierarquicamente estruturado, compreendendo da escola primária à universidade. Embora, a interpretação esteja centrada na educação formal, sua conceitualização incorpora as concepções, características e atividades educativas nas diferentes modalidades.

² Segundo Althusser, o Estado tem um aparelho repressivo (exército, polícia, tribunais, prisões etc.) que assegura a dominação *pela violência*, mas também se utiliza de outras instituições pertencentes à sociedade civil (como a família, a escola, a igreja, os meios de comunicação, os sindicatos, os partidos etc.) a fim de estabelecer o consenso *pela ideologia*, e que por isso são chamados *aparelhos ideológicos de Estado*. No entanto, o termo aqui empregado não pretende expressar uma visão rígida que exclui a tensão e os embates, uma vez que a ideologia é um terreno tencionado pelas lutas de classe. ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1987.

³ COUTINHO, José Maria. **Uma história da educação no Espírito Santo**. Vitória: DEC, 1993, p. 23.

federalismo, democracia e educação para todos.⁴ Apesar de tal efervescência de idéias as medidas tomadas foram insuficientes para reverter o quadro educacional do país, àquela época grande parte da população era analfabeta o que significava uma exclusão não só do mundo letrado, mas também dos direitos políticos já que os analfabetos eram excluídos do direito ao voto.

O início do século XX foi marcado por uma visão da educação impregnada de um ideal “salvacionista” (em parte presente também hoje). Iniciaram-se reformas no ensino em vários estados, no sentido de implantar novas idéias educacionais necessárias – segundo as elites intelectuais da época – à construção de uma nação moderna. Na verdade, ser moderno no Brasil da Primeira República era ser liberal⁵, o que implicava, acreditar na educação como fator decisivo na resolução dos problemas sociais. O pensamento liberal atribuía à ignorância popular a culpa pelos problemas sociais. O discurso de Rui Barbosa, na transição do Império para a República, é significativo nesse sentido:

Ao nosso ver a chave misteriosa das desgraças que nos afligem é esta: a ignorância popular, mãe da servilidade e da miséria. Eis a grande ameaça contra a existência constitucional e livre da nação; eis o formidável inimigo intestino, que se asila nas entranhas do país.⁶

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 1930 acabou por representar, determinou conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população, nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais)⁷, a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado.

De acordo com Romanelli:

⁴ NAGLE, Jorge. A educação na primeira república. In: FAUSTO, Boris.(Org.). **História geral da civilização brasileira**. Tomo III: "O Brasil Republicano", v. 2 "Sociedade e instituições 1889-1930". 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 1978, p. 259-293.

⁵ FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. v. 2. 4. ed. São Paulo: Editora Globo, 2004, p. 453.

⁶ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **A pedagogia de Rui Barbosa**. São Paulo: Melhoramentos, 1954, p. 61.

⁷ A predominância do setor agrícola na nossa economia, aliada a formas arcaicas de produção e à baixa densidade demográfica e de urbanização, respondia, portanto, pela escassa demanda social de educação, era esse também um dos aspectos assumidos pelo nosso subdesenvolvimento.

A Revolução de 1930, resultado de uma crise que vinha de longe destruindo o monopólio do poder pelas velhas oligarquias, favorecendo a criação de algumas condições básicas para a implantação definitiva do capitalismo industrial no Brasil, acabou criando também condições para que se modificassem o horizonte cultural e o nível de aspirações de parte da população brasileira, sobretudo nas áreas atingidas pela industrialização. É então que a demanda social de educação cresce e se consubstancia numa pressão cada vez mais forte pela expansão do ensino.⁸

Os grupos políticos de então, conscientizaram-se da importância estratégica de uma política educacional que consolidasse as mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais desencadeadas pelo movimento revolucionário de 1930. Tal conscientização levou o Estado a organizar, regulamentar e controlar o processo educacional, submetendo-o a seu controle direto. No elenco dos objetivos do Estado autoritário, a educação inseria-se como ferramenta de caráter político-ideológico, permitindo-nos analisar o processo educacional e seus instrumentos pedagógicos como arma de propaganda do governo.

No Projeto de Estado Nacional de centralização e integração político-econômica a educação inseria-se na proposta de formação de uma identidade nacional, na construção da “brasilidade”, objetivando formar física e mentalmente o “novo homem” para um Novo Estado. No entanto, as mudanças empreendidas no período, não buscavam a mobilização das massas, ao contrário, a escola tinha como função “normatizar” as pessoas primando uma sociedade civilizada e ordeira, por meio de uma educação conformadora.

Nos discursos de Getúlio Vargas⁹ era clara a preocupação do governo com um dos problemas que considerava mais urgente de solução no país: a educação. Ao assumir o governo provisório, a 3 de novembro de 1930, fez um resumo do programa de reconstrução nacional em dezessete itens e dentre eles estava: “Difusão intensiva do ensino público, principalmente técnico-profissional”.¹⁰ Apesar de algumas medidas de relativa importância terem sido tomadas, a promessa de difusão intensiva do ensino público ficou mais na retórica do que em sua verdadeira efetivação.

Foi durante o governo de Getúlio Vargas que se formalizaram e estruturaram o que chamamos de “políticas públicas”, figurando a educação numa posição de grande relevância, sendo alvo de cuidados especiais, como a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde

⁸ ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p.60.

⁹ VARGAS, Getúlio Dornelles. **A nova política do Brasil**. v.1. Rio de Janeiro: José Olympio, 1938.

¹⁰ CARONE, Edgard. **A segunda república (1930-1937)**. 3. ed. São Paulo: Difel, 1978, p. 15-16.

Pública, além de várias implementações no setor, dentre as quais estão as Reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema.

Durante seu governo, principalmente no período ditatorial do Estado Novo, Vargas procurou colocar a educação sob determinados parâmetros que favorecessem a consolidação do Estado autoritário e de seu projeto de governo. As diretrizes ideológicas que nortearam a política educacional desse período consubstanciavam-se na exaltação da nacionalidade, nas críticas ao liberalismo, no anticomunismo e na valorização do ensino profissional.

Conscientemente, a cúpula do poder colocou a educação a serviço dos desígnios do Estado autoritário. A reforma Capanema (1942) representou a formalização, em termos educacionais, de uma ideologia dominante e com componentes aproximados ao fascismo europeu. Essa Reforma, empreendida quase no final da ditadura de Vargas, tentou colocar em ação mecanismos que garantissem a divulgação e a solidificação dos valores do Estado autoritário no seio das classes populares.

Uma característica marcante do Governo Vargas foi a ênfase no ensino cívico, na educação física e nos trabalhos manuais, os quais tornaram-se obrigatórios em todas as escolas normais, primárias e secundárias, que só eram reconhecidas caso satisfizessem a essa exigência. O ensino pré-vocacional e profissional passou a ser considerado como o primeiro dever educacional do Estado que, por sua vez, ficava incumbido de fundar escolas de ensino profissional e subsidiar as de iniciativa dos Estados, dos Municípios e de entidades particulares. No entanto, a super valorização desse ensino esteve, na realidade, muito mais ligada à retórica da cúpula, do que às ações práticas, pelo menos até 1942, quando foram empreendidas reformas e regulamentações.

A proposta desse trabalho de dissertação de mestrado é compreender, analisar e comprovar que as diretrizes e interesses que nortearam as políticas públicas no Governo Vargas colocaram a educação a serviço dos desígnios do Estado centralizador e autoritário, buscando, dentro do contexto político-social do período, uma legitimação do poder instituído e a efetivação do projeto de Estado Nacional. A educação era considerada como um mecanismo capaz de enquadrar as massas populares dentro da ideologia oficial.

A concepção doutrinária de caráter conservador constituiu-se na educação a serviço do Estado, como deixou claro o Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema no discurso proferido em dezembro de 1937. Formulou-se aí uma educação claramente comprometida:

[...] ao serviço da Nação [...] (que), longe de ser neutra, deve tomar partido, ou melhor, deve adotar uma filosofia e seguir uma tábua de valores, de reger-se pelo sistema das diretrizes morais, políticas e econômicas, que formam a base ideológica da Nação, e que, por isso, estão sob a guarda, o controle ou a defesa do Estado.¹¹

No entanto, as implementações nem sempre foram fruto de imposição pelo governo, passando por negociações entre a União, Estados, Municípios e sujeitos civis, devido ao “Estado de compromisso” montado por Vargas.¹² Apesar da crescente centralização empreendida pelo governo federal a partir de 1930, as decisões eram muitas vezes dialogadas com os poderes locais, possuindo os estados, neste contexto, maior ou menor peso de interferência, de acordo com sua influência política e econômica. Dessa forma, no bojo da política centralizadora de cunho federal, existiu uma margem de manobra exercida pelos interesses regionais e locais. Identificar as margens de manobra possíveis e as utilizadas pelas lideranças estaduais do Espírito Santo nos diferentes momentos políticos da década de 1930 auxiliará na compreensão do período analisado.

Visando investigar o meu tema-problema – interesses e ideologias que nortearam as políticas públicas na educação no governo Vargas de 1930 a 1945 e como elas repercutiram no estado do Espírito Santo na administração de João Punaro Bley – viabilizo um estudo a partir da análise e reflexão do pensamento dos agentes políticos e sociais envolvidos no processo, do estudo do projeto político-educacional dos militares, dos intelectuais renovadores e da Igreja Católica procurando analisar o quanto influenciaram, ou não, a ideologia oficial (do Estado), bem como inferir como o projeto político-ideológico educacional foi lido, interpretado e implementado no Espírito Santo no período em questão.

Dentro desta perspectiva buscarei historicizar e discutir a educação como estratégia de legitimação do poder instituído a partir das idéias de intelectuais e interpretadores da realidade brasileira, que, em algum momento, incorporaram-se ao aparelho do Estado, fizeram leis ou

¹¹ CAPANEMA, Gustavo. Discurso proferido em comemoração ao centenário do Colégio Pedro II em dezembro de 1937, apud ROCHA, Marlos Bessa Mendes. **Educação conformada: a política pública de educação no Brasil 1930-1945**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000, p. 79.

¹² WEFFORT, Francisco. **O populismo na política brasileira**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. Para melhor entendimento do conceito de Populismo e Estado de Compromisso consultar também: FERREIRA, Jorge. (Org). **O populismo e sua história - debate e crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

as influenciaram, colaboraram e atuaram em ministérios, postos e cargos chaves do Governo Vargas, como: Azevedo Amaral, Francisco Campos, Almir de Andrade, Alberto Torres, Oliveira Vianna, Gustavo Capanema, dentre outros ideólogos do Regime Vargas. Os ideólogos do regime Vargas viam a educação como instrumento necessário para concretização do projeto de Estado Nacional.

Dessa forma, os mesmos temas estavam em pequena grandeza, presentes também, no discurso pedagógico e na prática educacional do regime autoritário liderado no Espírito Santo pelo Interventor Federal João Punaro Bley. Dentro desta perspectiva, torna-se importante analisar a atuação político-institucional da interventoria, a razão de seu projeto político ter sido vencedor, de quais intelectuais orgânicos ela se valeu para concretizar seu objetivo, bem como os expedientes políticos de que a interventoria lançou mão, enquanto poder regional, para se colocar como intermediária credenciada entre o poder central e os poderes locais na implementação de um projeto de reformismo autoritário utilizado como arma para a manutenção e reforço da hegemonia política, em nome dos interesses da classe que já era dominante.

Na interventoria do Espírito Santo, seguindo diretrizes nacionais, o processo de intervenção nas escolas caracterizou-se por uma acelerada centralização do sistema educativo sob a direção de Punaro Bley e de seus secretários de educação, dedicou-se especial atenção e buscou-se a ampliação de setores como a Educação e Saúde, principais demandas da época. A partir de 1930 destacou-se no Estado a educação desenvolvimentista e nacionalista. Foi nesse período, como em todo o Brasil, que ocorreu a expansão do ensino em todos os níveis, reagindo à educação humanista tradicional e divulgando-se o escolanovismo. Houve grande preocupação com a nacionalização do ensino em municípios onde se falavam línguas estrangeiras e a criação de faculdades superiores.

1.2 DISCUSSÃO HISTORIOGRAFICA

Para analisar e compreender a ideologia de Estado durante o Governo Vargas, bem como o pensamento dos ideólogos do regime, no que diz respeito à educação e suas implementações, se faz necessário, em um primeiro momento, compreender alguns conceitos fundamentais que utilizamos dentro desta pesquisa.

Como o presente trabalho busca investigar e dar clareza ao pensamento oficial, do Estado, no governo Vargas, no que tange a educação, o entendimento do papel assumido pelo termo “Estado” em nossa pesquisa é fundamental, este será usado evitando a visão excessivamente economicista “[...] que tende a atribuir um papel derivado e ‘superestrutural’ ao Estado, e a vê-lo, sem problematizá-lo como um mero servo das classes economicamente dominantes”.¹³ Tais formulações aproximam-se muito da sugestão de que o Estado pode se tornar totalmente independente da sociedade e governá-la da maneira pela qual as pessoas que o controlam acham conveniente e sem referência a qualquer força da sociedade distinta do Estado. Tal concepção descarta as complexidades que envolvem suas relações com a sociedade.

O marxismo clássico e o leninismo ressaltaram o papel coercitivo do Estado, dando uma ênfase menor aos outros aspectos: “[...] o Estado é essencialmente a instituição pela qual uma classe dominante e exploradora impõe e defende seu poder e seus privilégios contra a classe ou classes que domina e explora”.¹⁴ Uma das principais contribuições de Gramsci para o pensamento marxista foi a proposição da idéia de que a dominação de classe não se realiza apenas pela coerção, mas é obtida pelo consentimento. Gramsci concluiu que o Estado tinha um papel importante nos campos cultural e ideológico, bem como na organização do consentimento.¹⁵

Segundo os termos da proposição gramsciana, o Estado – tomado por Gramsci numa conceituação ampliada – corresponde à “hegemonia revestida de coerção”¹⁶, a sociedade política organiza a força, e a sociedade civil assegura o consentimento¹⁷. Nesse caso, Gramsci

¹³ ESTADO. In: BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988, p.134-136.

¹⁴ Ibid., 134-136.

¹⁵ Esse processo de legitimação, de que participam tanto o Estado como muitas outras instituições da sociedade, despertou considerável atenção entre os marxistas nos últimos tempos. Uma questão que, em relação a isso, vem preocupando alguns teóricos nos últimos anos, é até onde o Estado, em regimes capitalistas democráticos, pode cumprir a tarefa de obter o consentimento em circunstâncias de crise e recessão. Por um lado, o Estado, nesses regimes, tem de atender a reivindicações populares variadas e de outro às exigências do capital. ESTADO. In: BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988, p. 136.

¹⁶ GRAMSCI, Antônio. **Maquiavel, a política e o estado moderno**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991, p. 149.

¹⁷ Segundo Gramsci a *sociedade política* é formada pelo conjunto dos mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência e que se identifica com os aparelhos de coerção sob o controle das burocracias executiva e policial militar, enquanto a *sociedade civil* pode ser caracterizada pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa), etc. Para um melhor entendimento sobre o

está se referindo a um Estado que coloca os aparelhos de hegemonia política e cultural a serviço da criação e manutenção de um certo tipo de civilização compatível com os interesses das classes dominantes e com as necessidades do desenvolvimento das forças produtivas. Por isso, na visão gramsciana, “o Estado deve ser concebido como educador” e assume um papel caracterizado pela positividade de sua função, que está longe de esgotar-se na “negatividade” da ação repressiva.¹⁸

Para Max Weber, o Estado é uma comunidade humana que reivindica com sucesso o monopólio do uso legítimo da violência física em um território determinado. Já Bourdieu, modificando a célebre fórmula de Weber, afirma que o Estado é um x (a ser determinado) que reivindica com sucesso o monopólio do uso legítimo da violência física e simbólica em um território determinado e sobre o conjunto da população correspondente¹⁹.

Segundo Bourdieu, “[...] tentar pensar o Estado é expor-se a assumir um pensamento de Estado, a aplicar ao Estado categorias de pensamento produzidas e garantidas pelo Estado e, portanto, a não compreender a verdade mais fundamental do Estado.” Para compreender a afirmação acima precisamos estar municiados com o conhecimento de um dos poderes principais do Estado, o de produzir e impor (especialmente por meio da escola) as categorias de pensamento que utilizamos espontaneamente a todas as coisas do mundo, e ao próprio Estado. Bourdieu afirma que:

Para termos alguma probabilidade de pensar um Estado que se pensa mesmo através daqueles que se esforçam para pensá-lo (como Hegel ou Durkheim, por exemplo), é preciso tratar de colocar em questão todos os pressupostos e todas as pré-construções inscritas na realidade que se trata de analisar e no próprio pensamento dos analistas.²⁰

É no domínio da produção simbólica que particularmente se faz sentir a influência do Estado. O poder simbólico surge como todo o poder que consegue impor significações e impô-las como legítimas. Os símbolos afirmam-se, assim, como os instrumentos por excelência de integração social, tornando possível a reprodução da ordem estabelecida. Se o Estado pode exercer uma violência simbólica é porque ele se encarna tanto na objetividade, sob a forma de

assunto consultar COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**: um estudo sobre seu pensamento político. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 127.

¹⁸ PARANHOS, Adalberto. **O roubo da fala**: origens da ideologia do trabalhismo no Brasil. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999, p. 94-95.

¹⁹ BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Pairus, 1996, p. 97.

²⁰ BOURDIEU, 1996, p. 97.

estruturas e de mecanismos específicos, quanto na “subjetividade” ou, se quisermos, nas mentes, sob a forma de estruturas mentais, de esquemas de percepção e de pensamento, a instituição instituída faz com que se esqueça que resulta de uma longa série de atos de instituição e apresenta-se com toda a aparência do *natural*.²¹

Entenderemos o termo Estado neste trabalho a partir da concepção ampliada de Gramsci, “hegemonia revestida de coerção”, porém, somaremos a ela a concepção de Bourdieu do Estado como resultado de um processo de concentração de diferentes tipos de capital, capital de força física ou instrumentos de coerção (exército, polícia), capital econômico, capital cultural, ou melhor, de informação, capital simbólico, concentração que, enquanto tal, constitui o Estado como detentor de uma espécie de “metacapital”, com poder sobre os outros tipos de capital e sobre seus detentores.

Intimamente ligado ao conceito de Estado está o conceito de ideologia, integrante do campo da produção simbólica, que também permeia nossa pesquisa. Existem poucos conceitos na história da ciência social moderna tão enigmáticos e polissêmicos quanto o de “ideologia”, este se tornou, no decorrer dos últimos dois séculos objeto de uma inacreditável acumulação, fabulosa mesmo, de ambigüidades, paradoxos, arbitrariedades, contra-sensos e equívocos.²²

Segundo Gertz:

O debate em torno do conceito tende a cair em um emaranhado de posições teóricas, filosóficas e políticas conflitantes, provavelmente porque as ciências ainda não desenvolveram “um aparato conceitual” capaz de lidar mais habilmente com o seu significado.²³

Evitaremos, portanto, entrar no mérito de um debate sobre os variados conceitos do termo ideologia, buscaremos expor abaixo qual sentido esse termo assume em nosso trabalho. Gramsci (rejeitando explicitamente uma concepção negativa do termo) propõe uma distinção entre “ideologias arbitrárias” e “ideologias orgânicas”, concentrando seu interesse nestas últimas.²⁴ A ideologia, nesse sentido, é “[...] uma concepção do mundo implicitamente

²¹ Ibid., p. 98.

²² OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria Castro. **Estado Novo: ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982, p. 9.

²³ GERTZ, Clifford. A ideologia como sistema cultural. In: _____. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, p. 166.

²⁴ IDEOLOGIA. In: BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988, p. 186. Ver também: LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003, p.135.

manifesta na arte, no direito, na atividade econômica e em todas as manifestações da vida individual e coletiva”.²⁵ Segundo Gramsci, a ideologia é mais do que um sistema de idéias, ela também está relacionada com a capacidade de inspirar atitudes concretas e proporcionar orientação para a ação. A ideologia está socialmente generalizada, pois os homens não podem agir sem regras de conduta, sem orientações. Portanto, a ideologia torna-se “[...] o terreno sobre o qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam etc.”.²⁶

A originalidade da reflexão de Gramsci está em considerar o campo da ideologia como um terreno tencionado permanentemente pela luta de classes. A reflexão teórico-política de Gramsci ressalta que, no campo da ideologia, há uma permanente relação de trocas e de disputas, materiais e simbólicas. Exemplar neste sentido é o texto de sua autoria, analisando o contexto da luta das idéias na França dos anos 1930: [...] diante do crescimento do poder político e social do proletariado e de sua ideologia, alguns setores da intelectualidade francesa surgem através destes movimentos de ‘ida ao povo’”. Mais adiante, prossegue, “[...] a aproximação ao povo, portanto, significaria uma retomada do pensamento burguês, que não quer perder sua hegemonia sobre as classes populares e que – para melhor exercer sua hegemonia – assimila uma parte da ideologia proletária”.²⁷

De acordo com o exposto por Eagleton²⁸, assim como por Paranhos²⁹, “a ideologia é um domínio de contestação e negociação, em que há um tráfego intenso e constante: significados e valores são roubados, transformados, apropriados através das fronteiras de diferentes classes e grupos, cedidos, recuperados, reinfletidos”. Embora esse tráfego seja de “mão dupla”, não se pode deixar de ressaltar, contudo, que as classes subalternas, pela posição estrutural desvantajosa que têm face ao controle dos meios de produção material e simbólica, nem sempre têm condições de tirar reais proveitos desse processo de apropriação/ressignificação.

Como o campo da ideologia é um terreno tencionado permanentemente pela luta de classes e nele existe uma permanente relação de trocas e de disputas, materiais e simbólicas, existe,

²⁵ GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da História**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978, p. 16.

²⁶ GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

²⁷ GRAMSCI, Antônio. *Literatura e Vida Nacional*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968, p. 132-133, apud PARANHOS, Adalberto. **O roubo da fala: origens da ideologia do trabalhismo no Brasil**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999, p. 22.

²⁸ EAGLETON, Terry. **Ideologia uma introdução**. São Paulo: Unesp, 1997, p.96.

²⁹ PARANHOS, 1999. p. 23-25.

dessa forma, uma circularidade – conceito habilmente trabalhado por Ginzburg em “O queijo e os vermes”³⁰ – nas relações entre as classes, inclusive no plano ideológico-cultural, havendo uma permanente influência das ideologias das classes dominadas na produção das ideologias dominantes, não só no terreno da apropriação de conceitos, mas também no de atendimento a determinadas demandas.

O sistema educacional e a escola fazem parte do campo da ideologia como organizadores e difusores da ideologia dominante, mas são também atravessados pelas lutas de classes atendendo e incorporando algumas demandas populares. A cultura escolar, socialmente legitimada, seria, basicamente, a cultura imposta como legítima pelas classes dominantes. A legitimidade da instituição escolar e da ação pedagógica que nela se exerce, só pode ser garantida na medida em que o caráter arbitrário e socialmente imposto da cultura escolar é dissimulado. A legitimidade conferida a essa ação e aos conteúdos que ela transmite seriam proporcionais à sua capacidade de se apresentar como não arbitrária e não vinculada a nenhuma classe social.

Em meio às revoltas tenentistas dos anos 20, à crise internacional do capitalismo em 1929, ao abalo sofrido pelo modelo agro-exportador, às cisões no interior das classes dominantes e à presença social das classes trabalhadoras nas cidades com maior contingente operário, a Revolução de 1930 acabou abrindo caminho para uma nova configuração de Estado, forçando-o a atuar de forma mais decisiva no campo dos fatores de produção e ampliar, de forma expressiva, sua margem de manobra diante das próprias facções das classes dominantes e empreender um enfrentamento, em novos moldes, da “questão social”. Enfrentamento que, de acordo com Paranhos, estará colocado à proposta governamental de colaboração de

³⁰ A visão de que as classes subalternas apenas acumulam e recebem os fragmentos de idéias, crenças, visões de mundo elaboradas pelas classes dominantes foi, pelo menos em parte, superada. A hipótese levantada por Carlo Ginzburg é de uma influência recíproca entre a cultura das classes subalternas e a cultura dominante, mas precisar os modos e os tempos dessa influência significa enfrentar o problema posto pela documentação, que no caso da cultura popular é quase sempre indireta. Ginzburg, assim como Giovanni Levi, propõem uma renovação dos métodos da pesquisa social. Essa renovação fundamenta-se em várias opções metodológicas e até técnicas. Para começar, a micro-história, não se definiria pela redução da escala nem por lidar, por exemplo, com uma história regional ou local. Define-se, sim, por um “jogo de escalas” entre o micro e o macro, entre a micro-análise de particularidades históricas como texto e um universo maior como contexto. Para uma reflexão mais aprofundada consultar GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987 e LEVI, Giovanni. *A herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

classes, de feição nitidamente corporativista, cujo objetivo apontava para a necessidade de converter patrões e proletários em forças orgânicas de cooperação incorporadas ao Estado.

Como citado anteriormente, as implementações nem sempre foram fruto de imposição pelo governo, passando por negociações entre a União, Estados, Municípios e sujeitos civis, devido ao “Estado de compromisso” montado por Vargas. O período pós-30 é marcado pela luta de diversos segmentos político-sociais, que buscavam reestruturar o poder. Disso resultou a criação do que Weffort chama de “Estado de compromisso”³¹ constituído por antigos oligarcas, classe média urbana, classe trabalhadora, Igreja, entre outros. Esse período é considerado o início do governo popular ou populismo, que atentou para a abertura do sistema político no país. Para Weffort, pode-se dizer que:

O populismo é o produto de um longo processo de transformação da sociedade brasileira, instaurado a partir da Revolução de 1930 e que se manifesta de uma dupla forma: como estilo de governo e como política de massas. É sob essas condições que surge o Estado de compromisso, em que a categoria ‘manipulação’ não é proposta de maneira unidirecional, mas possuindo uma ambigüidade, por ser tanto uma forma de controle do Estado sobre as massas quanto uma forma de atendimento de suas demandas.

O Estado de compromisso montado por Vargas congrega os interesses de diversas classes sociais, mas não é um sujeito delas desligado. Deve-se enunciar claramente que o Estado de compromisso vincula-se aos interesses das classes dominantes, mas não de forma direta, a margem de manobra que o referido Estado conseguiu frente aos ditames destas classes, devido ao período de exceção vivenciado, ele utiliza para encaminhar a questão social que vinha se arrastando ao longo de toda a República Velha. Encaminhar as questões de fundo social, se interessava diretamente às classes subalternas, abrangia o conjunto da sociedade. “O Estado encontrará, assim, condições de se abrir a todos os tipos de pressões sem se subordinar, exclusivamente, aos objetivos imediatos de qualquer delas”.³²

³¹ WEFFORT, 1989, p. 55-56. Ver também: FAUSTO, Boris. **A revolução de 1930: historiografia e história**. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995, p. 104; SOLA, Lourdes. O golpe de 37 e o estado novo. In: MOTA, Carlos Guilherme. (Org.). **Brasil em perspectiva**. 20. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p. 277-278; DINIZ, Eli. O Estado novo: estrutura de poder relações de classe. In: FAUSTO, Boris. (Org.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo III: "O Brasil Republicano", v. 3 "Sociedade e Política (1930-1964)". 5. ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1991, p. 80. Usa o termo “Estado corporativo” para designar a integração das diferentes classes e grupos sociais no sistema político, mediante um mecanismo de participação controlada, sob a direção do Estado.

³² WEFFORT, 1989.

Não é incomum na história do Brasil encontrarmos um tipo de periodização que torna como bloco coeso o período que vai de 1930 a 1945. Tal periodização ao esquecer literalmente as marchas e contramarchas do período, apaga da memória histórica parte do sentido e da significação de fatos cruciais. De acordo com Ângela Maria de Castro Gomes:

O estudo do período que vai de 1930 a 1937 é rico em exemplos de continuidade e descontinuidade políticas. A marca essencial desses sete anos é a instabilidade, corporificada nas lutas e nos choques ocorridos entre as numerosas e distintas forças sociais que então disputam um espaço político maior no cenário nacional. Destaques especiais devem ser dados ao vigor que a mobilização para a guerra de 1932 teve em São Paulo, assim como a forte resistência do sindicalismo livre durante o primeiro quinquênio dos anos 30. Estes fatos ilustram a efervescência que dominava amplos setores da sociedade civil e sua discordância face as linhas básicas do encaminhamento político do período. [...] Da guerra civil aos debates parlamentares, passando por conspirações militares e por eleições diretas, os anos pré-37 são muito mais do que o prenúncio do Estado Novo.³³

Dessa forma, torna-se de fundamental relevância um olhar acurado e perspicaz das mudanças de posicionamento e estratégias do governo Vargas de acordo com a mudança do momento político. Apesar dos dois primeiros períodos do governo Vargas serem o terreno onde se formaram as bases do que viria a se consolidar no Estado Novo, temos que atentar para não cometermos o erro de ver o período de 1930 a 1945 como um bloco monolítico e indiviso. O discurso e as estratégias do governo vão se moldando de acordo com o momento político vivenciado.

1.3 ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS

Buscamos organizar o presente trabalho em cinco partes. Na parte introdutória buscou-se apresentar a problemática a ser desenvolvida no trabalho, demarcando o tempo e espaço da narrativa a que nos propomos, bem como o embasamento teórico utilizado para a formulação das hipóteses e encaminhamento da pesquisa. Na segunda e terceira parte tratamos da estrutura do poder e da organização do ensino no período, por considerarmos de grande importância empreender uma contextualização da situação vivenciada pela sociedade da época no que se refere a questão política, econômica e social com a redefinição do papel do

³³ GOMES, Ângela de Castro. Introdução. In: _____ et al. **Regionalismo e centralização política: partidos e constituinte nos anos 30**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980, p. 25.

Estado e a implementação do projeto político de construção do Estado Nacional, bem como o papel da educação e os embates ideológicos sobre o assunto na época.

A quarta parte trata da participação do Espírito Santo na Revolução de 1930 e da repercussão desta no estado, tomando como referência para análise a administração de João Punaro Bley, interventor nomeado por Vargas que governou o estado durante quase treze anos. A administração de Bley é um tanto instigante para a pesquisa da história do Espírito Santo, o longo período que ficou a frente do governo estadual nos permite ter uma visão mais abrangente e detalhada de seu posicionamento ideológico e das diretrizes que pretendia dar a política local. Neste capítulo analisaremos como se deu o “Compromisso” entre o Espírito Santo e o governo Federal e dentro deste contexto a margem de manobra do governo local enquanto intermediário credenciado entre o poder central e os interesses regionais.

No quinto capítulo tratamos da implantação do projeto político nacional de educação no Espírito Santo, procurando descortinar e compreender de que forma tal projeto foi lido e implementado no estado, principalmente no que diz respeito à nacionalização do ensino e à ênfase na construção da brasilidade e da formação do “homem novo” para o Novo Estado que se pretendia construir. Analisaremos o posicionamento do governo estadual perante as propostas do Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP) e da Lei Orgânica do Ensino Primário (LOEP) assunto que foi alvo de muitos debates e críticas, por parte das interventorias estaduais, que se arrastaram por vários anos obrigando Vargas a negociar os termos de sua elaboração com os estados.

2 A ESTRUTURA DO PODER

2.1 A CONSTRUÇÃO DO ESTADO NACIONAL: REVOLUÇÃO DE 1930 E ESTADO NOVO

Definida usualmente como o movimento político-militar que derrubou o presidente Washington Luís, elevando Getúlio Vargas à chefia da nação, a Revolução de 1930 acarretou mudanças significativas na organização política e na vida econômica e social do país. Reflexo e ao mesmo tempo parte constitutiva de um conjunto de transformações que ocorria na sociedade brasileira, os acontecimentos que se desenrolaram em poucos meses, entre meados de 1929 e outubro de 1930, e nos primeiros anos após 1930, não podem ser entendidos de forma desvinculada das principais linhas da estrutura econômica e social da República Velha. As modificações que se verificam no período são resultado de um processo cumulativo que se configura ao longo de trinta anos e desemboca em condições peculiares – nacionais e internacionais – no movimento revolucionário.

A Revolução de 1930 não foi feita por representantes de uma suposta nova classe social: a classe média ou a burguesia industrial. A primeira deu lastro à Aliança Liberal, mas era por demais heterogênea e dependente das forças agrárias para que, no plano político, se formulasse um programa em seu nome, e no que se refere a segunda, devemos lembrar que a formação social na República Velha acentuou, em um primeiro momento, a marca regional dos diferentes setores de classe, mas a diferenciação não chegou a romper o acordo da classe dominante.³⁴

O próprio Getúlio Vargas admitia isso e aproveitava para agregar ao fato a idéia de uma harmonia entre as classes sociais, afirmando que:

No fundo e na forma, a Revolução escapou, por isso mesmo, do exclusivismo de determinadas classes. Nem os elementos civis venceram as classes armadas, nem estas impuseram àqueles o fato consumado. Todas as categorias sociais, de alto a baixo, sem diferença de idade ou sexo, comungaram em um idêntico pensamento fraterno e dominador: a construção de uma Pátria nova, igualmente acolhedora para grandes e pequenos, aberta à colaboração de todos os seus filhos.³⁵

³⁴ FAUSTO, Boris. A revolução de 1930. In: MOTA, Carlos Guilherme. (Org.). **Brasil em perspectiva**. 19. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 244-254.

³⁵ VARGAS, 1938, p. 69-70.

Contudo, como da Revolução de 1930 haviam participado forças políticas bastante diversificadas, distintas eram as visões a respeito da condução do processo revolucionário. Enquanto uns defendiam medidas mais centralizadoras e autoritárias, insistindo na necessidade de um regime forte e apartidário, outros pregavam medidas mais liberais e lutavam por maior autonomia regional.

Diante dos fatos, é simplista a tese segundo a qual a Revolução de 1930 significou a tomada direta do poder por esta ou aquela classe social. Os vitoriosos de 1930 compunham um quadro heterogêneo, tanto do ponto de vista social como político. Eles tinham se unido contra um mesmo adversário, com perspectivas diversas. A revolução pôe fim à hegemonia da burguesia do café, desenlace inscrito na própria forma de inserção do Brasil no sistema capitalista internacional.³⁶ No entanto, mesmo deslocada do poder a burguesia cafeeira continuou a ter um papel fundamental na economia do país, e suas pressões eram sentidas na instância política.

A situação pós-revolucionária era instável porque encerrava uma contradição entre os objetivos dos "tenentes" e dos jovens políticos radicais da Aliança Liberal, como Osvaldo Aranha e Virgílio de Melo Franco, de um lado, e os das forças políticas tradicionais, de outro. Para estas, que Olegário, Bernardes e Antônio Carlos integravam, a revolução havia sido um movimento armado que visava restabelecer o jogo político rompido por São Paulo. Já a intervenção dos "tenentes" na vida política mineira tinha como objetivo principal a neutralização do poder político das oligarquias, encontrando na facção que formava o grupo de Artur Bernardes um alvo e uma resistência.³⁷

Como bem coloca Boris Fausto:

O Estado que nasce em 1930 e se configura ao longo da década deixa de representar diretamente os interesses de qualquer setor da sociedade. A burguesia do café deslocada do poder, em consequência da crise econômica; as classes médias não têm condições para assumir seu controle; os 'tenentes' fracassam como movimento político autônomo; os grupos desvinculados do setor cafeeiro, especialmente o industrial, não se encontram em condições de ajustar o poder à medida de seus interesses, seja porque tais interesses coincidem frequentemente com os daquele

³⁶ Ver sobre o assunto: CARONE, 1978, p.13; FAUSTO, 1990, p. 244-254.

³⁷ BOMENY, Helena Maria Bousquet. A trajetória da conciliação: Minas Gerais e abertura política dos anos 30. In: GOMES, Ângela Maria de Castro. et al. **Regionalismo e centralização política: partidos e constituinte nos anos 30.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

setor, seja porque o café, apesar da crise, continua a ser um dos centros básicos da economia.³⁸

O governo assume o papel de árbitro das diferentes disputas locais, embora dependa das novas oligarquias que se vão formando ou sobem ao poder, sobretudo nas regiões mais atrasadas. Estas oligarquias, entretanto, não têm a força do núcleo socialmente mais coeso da República Velha, desalojado do poder. Fausto afirma que a Revolução de 1930 deve ser entendida como o resultado de conflitos intra-oligárquicos fortalecidos por movimentos militares dissidentes, que tinham como objetivo golpear a hegemonia da burguesia cafeeira. Contudo, em virtude da incapacidade das demais frações de classe para assumir o poder de maneira exclusiva e, com o colapso político da burguesia do café, abriu-se um vazio de poder. A resposta para essa situação foi o Estado de Compromisso.³⁹

Entre a revolução de 1930 e o golpe de 1937, as disputas foram intensas. Ao longo desse tumultuado percurso, segmentos importantes das elites civis e militares foram sendo alijados do poder. Em 1932, São Paulo, em armas, rebelou-se contra o governo central, exigindo o fim do regime ditatorial. Apesar de derrotados militarmente, os paulistas tiveram ganhos políticos, pois pressionaram o governo a votar uma nova Constituição para o país.

Em junho de 1934, parlamentares escolhidos pelo voto direto, promulgaram uma Constituição e elegeram o então chefe do governo provisório — Getúlio Vargas — para a presidência da República. De forma geral, a nova carta representava uma vitória de setores mais liberais⁴⁰. Ao mesmo tempo em que assegurava o predomínio do Legislativo e ampliava a capacidade intervencionista do Estado, buscava evitar que essa ampliação do poder intervencionista do Estado fosse confundida com um aumento do poder do presidente da República. De acordo com a nova Constituição, o mandato presidencial teria a duração de quatro anos, não sendo possível a reeleição, devendo Getúlio Vargas sair da presidência em 1938.

Com a instalação de um governo constitucional, o clima político do país radicalizou-se. Dois importantes movimentos, com conotações ideológicas bem distintas, mobilizaram a população: a Ação Integralista Brasileira (AIB), nacionalista e antiliberal, e a Aliança Nacional Libertadora (ANL), nitidamente de oposição a Vargas e que congregava socialistas,

³⁸ FAUSTO, 1990, p. 254.

³⁹ FAUSTO, 1995.

⁴⁰ Sobre o assunto ver: CARONE, 1978, p.81.

comunistas e nacionalistas. Em novembro de 1935, levantes comunistas eclodiram em Natal, Recife e Rio de Janeiro. As revoltas foram debeladas rapidamente, mas a potencialização do evento e a criação por parte do Estado de um arquétipo da conspiração do “perigo comunista” passou a ser utilizado como justificativa para o governo intensificar e aprimorar mecanismos de repressão e de controle da sociedade. Abrindo mão de suas prerrogativas, o Legislativo aprovou medidas que implicaram no fortalecimento do Executivo e que conduziram a um gradativo fechamento do regime.

O período de 1930 a 1934 caracterizou-se pelas disputas entre o tenentismo e os quadros políticos tradicionais, enquanto Vargas procurava manter uma posição de aparente equilíbrio, acima dos grupos em luta. Estruturou-se, desde o início do Governo Provisório, um modelo de proteção social focado nos trabalhadores urbanos em expansão e sob proteção de um Estado intervencionista que passara a se instrumentalizar para agir através de um amplo conjunto de instituições. Foi feita uma composição de equilíbrio entre as várias tendências burguesas, possível com a liquidação das tentativas de expressão política heterodoxa, de conteúdos diversos - tenentismo, integralismo, Aliança Nacional Libertadora -, e com a nova configuração que toma o Estado, com o estabelecimento de outro tipo de relações entre este e a classe operária.

A escalada repressiva iniciada em 1935 teve como desfecho o golpe de 10 de novembro de 1937, que deu origem ao regime autoritário denominando Estado Novo. Naquele dia, alegando que a Constituição promulgada em 1934 estava “antedatada em relação ao espírito do tempo”, Vargas apresentou à nação uma nova carta constitucional, baseada na centralização política, no intervencionismo estatal e num modelo antiliberal de organização da sociedade.

No mesmo período, experiências semelhantes estavam em curso na Europa: Hitler estava no poder na Alemanha, Mussolini na Itália e Salazar em Portugal. Aliás, desde o final da Primeira Guerra Mundial, o modelo liberal clássico de organização da sociedade vinha sendo questionado em detrimento de concepções totalitárias, autoritárias, nacionalistas, estatizantes e corporativistas.

Durante o Estado Novo Getúlio Vargas consolidou propostas em pauta desde outubro de 1930 e cercou-se de poderes excepcionais. As liberdades civis foram suspensas, o Parlamento

dissolvido, os partidos políticos extintos. O comunismo transformou-se no inimigo público número um do regime, e a repressão policial instalou-se por toda parte. Mas, ao lado da violenta repressão, o regime adotou uma série de medidas que iriam provocar modificações substanciais no país. O Brasil, até então, basicamente agrário e exportador, foi-se transformando numa nação urbana e industrial. Promotor da industrialização e interventor nas diversas esferas da vida social, o Estado voltou-se para a consolidação de uma indústria de base e passou a ser o agente fundamental da modernização econômica.

O investimento em atividades estratégicas, percebido como forma de garantir a soberania do país, tornou-se questão de segurança nacional. Fiadoras do regime ditatorial, as Forças Armadas se fortaleceram, pois, além de guardiãs da ordem interna, passaram a ser um dos principais suportes do processo de industrialização.

Com medidas centralizadoras, Vargas procurou diminuir a autonomia dos estados, exercendo assim maior controle sobre as tradicionais oligarquias regionais. Buscando forjar um forte sentimento de identidade nacional, condição essencial para o fortalecimento do Estado Nacional, o regime investiu na cultura e na educação. A preocupação com a construção de uma nova idéia de nacionalidade atraiu para o projeto estado-novista um grupo significativo de intelectuais.

Uma característica do governo era a “manutenção da ordem social e do controle social da classe trabalhadora”. Vargas supervisionou um significativo crescimento do governo em todos os níveis. A maioria de seus programas governamentais era de natureza social ou econômica. Antes de 1930, apenas alguns estados, principalmente Rio Grande do Sul e São Paulo, cuidavam dessas questões, e o faziam de forma ainda precária. Seu governo organizou departamentos regionais para lidar com a seca, a energia elétrica e a produção de matérias-primas.

Na área social, o Estado Novo elaborou leis específicas e implantou uma estrutura corporativista, atrelando os sindicatos à esfera estatal. Aboliu a pluralidade sindical e criou o imposto sindical, contribuição anual obrigatória, paga por todo empregado, sindicalizado ou não. O salário mínimo foi institucionalizado e para mediar as relações entre patrão e empregado o governo regulamentou a Justiça do Trabalho. Através da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), editada em junho de 1943 e que por muito tempo iria reger as relações de

trabalho no país, sistematizou a legislação trabalhista, em nome da valorização do trabalhador nacional, e adotou uma política de restrição à imigração.

Dentre as várias iniciativas governamentais no sentido de regulamentar as relações de trabalho no país pode-se destacar a lei de férias, o código de menores, a regulamentação do trabalho feminino e o estabelecimento de convenções coletivas de trabalho. Esse conjunto de medidas esbarrou, muitas vezes, na resistência de setores do empresariado, preocupados com a crescente intervenção do estado nas relações de trabalho.

O governo também introduziu importantes mudanças no campo da assistência social, ao lado das caixas de aposentadorias e pensões, foram criados os institutos de Aposentadoria e Pensões, órgãos controlados pelo estado, responsáveis pela extensão de direitos sociais a categorias nacionais de trabalhadores. Durante a década de 1930, foram criados Institutos de Aposentadoria e Pensões de várias categorias como industriários, comerciários, bancários, funcionários públicos.

Através do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), que, além de exercer a censura sobre todos os meios de comunicação, investia maciçamente na propaganda do regime, Getúlio Vargas conseguia reforçar sua imagem de protetor da classe trabalhadora. Vargas atingia seu público maior através do rádio, ao falar com frequência em “A hora do Brasil”, um misto de música, notícias, discursos animadores, dicas sobre trabalho na lavoura, nutrição, educação das crianças, agricultura e qualquer outra questão que o Departamento de Imprensa e Propaganda considerasse apropriada.

Vargas acreditava que o Brasil podia modernizar-se rapidamente por meio da industrialização e de um esforço de engenharia social. Desde o início de sua carreira demonstrava simpatia pelas pessoas do povo, achava que elas poderiam ser ensinadas a viver no mundo moderno, assim como se instruem crianças de escola.⁴¹

No entanto, a partir de 1942 teve início o processo de desarticulação do Estado Novo. Certamente o envolvimento do Brasil na Segunda Guerra Mundial, aliando-se por razões de

⁴¹ GRAZZIOTTI, Marinete Simões. **Dever do estado e direito do cidadão:** as políticas públicas no governo Vargas no Espírito Santo (1930-1945). 2006. Dissertação (Mestrado em História Social das Relações Políticas) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.

ordem econômica e estratégica aos Estados Unidos e rompendo com a Alemanha nazista, contribuiu para o enfraquecimento do regime. Como justificar a manutenção da ditadura, se soldados brasileiros lutavam na Europa em prol da democracia? Em novembro de 1945, Getúlio foi deposto da presidência da República. Extinto, o Estado Novo deixava uma forte herança histórica que influenciou as décadas seguintes.⁴²

2.1.1 Redefinição do papel do Estado

Em meio às revoltas tenentistas dos anos 20, à crise internacional do capitalismo de 1929, ao abalo sofrido pelo modelo agro-exportador e às cisões no interior das classes dominantes, o golpe de 1930 acabou abrindo caminho, concretamente, para uma nova configuração do Estado.⁴³

A partir de 1930 o Estado assume um novo papel de intervencionismo nas questões econômicas e sociais de caráter mais centralizador e normativo. O discurso adotado pela ideologia oficial do período via o papel de fortalecimento do Executivo como condição de restaurar a autoridade nacional e garantir o poder de Estado contra a ação desagregadora do privatismo e do localismo, tendências típicas da política brasileira antes de 1930.

Tal percepção da reforma institucional centralizadora como condição necessária e suficiente da consolidação do poder da nação enquanto expressão dos interesses do conjunto da coletividade marca igualmente as obras dos teóricos que prepararam a justificativa ideológica do Estado autoritário e tem como pressuposto a idéia de que a centralização enquanto fator de organização e integração da nação torna-se simultaneamente eficaz como instrumento de realização dos interesses coletivos. Em Oliveira Vianna, por exemplo, a estrutura corporativa do Estado é defendida como alternativa para assegurar a unidade política do poder governamental.

Esse novo Estado representaria, portanto, um meio de assegurar o predomínio e a expansão da esfera de influência do poder público em dois sentidos. De um lado, porque possibilitaria a

⁴² Para maiores informações sobre a ascensão e o fim do Estado Novo consultar: SOLA, 2001; PANDOLFI, Dulce. (Org.). **Repensando o estado novo**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

⁴³ PARANHOS, 1999, p. 20.

integração das diferentes classes e grupos sociais no sistema político, mediante um mecanismo de participação controlada, sob a direção do Estado, que teria liberdade para agir como árbitro dos conflitos em nome dos interesses gerais da nação. Do outro, porque o fortalecimento do Estado agiria como poderoso instrumento de subordinação dos interesses restritos, regionais e locais, ao interesse maior da coletividade, representado pelo governo central. Essa visão de identificação do Estado autônomo com uma forma superior de Estado que liberta o governo central da interferência do poder privado, de classes, grupos ou facções, é típica de uma visão ideológica particular do Estado autoritário.

Outro tipo de análise possível, relacionada com o significado da centralização e fortalecimento de Governo Federal, no governo provisório e no Estado Novo, diz respeito ao estudo das bases do poder, das relações entre o aparelho estatal e as forças sociais. A persistência da máquina político-administrativa característica da República Velha, excessivamente vulnerável ao poder das elites econômicas tradicionais, tornou-se incompatível com as mudanças em curso na sociedade brasileira. Dessa forma, a destruição dos instrumentos do poder, comprometidos com a antiga ordem, impõe-se como condição da afirmação dos interesses que se diferenciavam, a partir do processo de diversificação da economia. A mudança gradual do regime político, no bojo de um processo de crescente centralização do poder, responde a um conjunto de pressões desencadeadas pelas transformações econômico-sociais que então se produziam.⁴⁴

O momento histórico anterior à Revolução de 1930 e ao Estado Novo é marcado por uma crise política, crise de hegemonia e crise ideológica, os analistas do período apontam, entre os principais indicadores da crise de hegemonia, o acirramento das cisões regionais, rompendo a unidade da oligarquia agroexportadora em torno do sistema político existente, além do agravamento das tensões entre representantes e representados, dentro desta estrutura de poder marcada pelo predomínio do setor cafeeiro. É também nesse momento que se intensificam os atritos entre o setor hegemônico da coalizão dominante e sua representação política, introduzindo mais um fator de enfraquecimento do regime político, esses fatores levam a burguesia cafeeira a perder efetivamente seu papel hegemônico.

⁴⁴ DINIZ, 1991.

No entanto, a incapacidade dos demais setores, quer dos grupos agrários não vinculados ao café, quer dos grupos urbanos emergentes, para assumir o poder, em caráter exclusivo, conduz a uma política de compromisso, delineando-se a reformulação da estrutura de poder, não pela substituição das elites tradicionais pelas novas elites em ascensão, mas pela acomodação entre os diferentes atores em confronto.⁴⁵ Criando condições favoráveis à formação de um Estado forte. O fortalecimento do executivo apareceu como condição de preservação da ordem e, portanto, de sobrevivência dos grupos dominantes.

Trata-se de uma hegemonia que se legitima por ser um meio de resguardar as posições econômicas dos grupos tradicionais, favorecendo, ao mesmo tempo, a marcha dos setores emergentes, particularmente a burguesia industrial. Diante de tais considerações, podemos conceber a centralização e o fortalecimento do Executivo durante o Estado Novo como:

O clímax de um processo político marcado por uma crise de poder, em que a incapacidade de qualquer dos grupos em confronto impor-se aos demais seria o traço dominante. Uma das formas de dar viabilidade a essa acomodação entre os setores dominantes dentro da estrutura de poder, pode consistir no estabelecimento de um complexo jogo de influências, em que sejam definidas distintas áreas às quais se garante acesso privilegiado aos grupos diretamente interessados, assegurando-se simultaneamente o fechamento do processo decisório em suas instâncias superiores.⁴⁶

Tal complexidade aliada a falta de integração dos interesses em jogo, estaria na origem das pressões tendentes ao reforço do poder do Estado tendo em vista a maximização de sua capacidade de lidar com a problemática econômico-social global. Os diferentes setores dominantes, ainda que diferencialmente, delegariam ao Estado a função de arbitrar o conflito em nome de uma nova concepção do interesse geral, ou seja, de uma concepção mais compatível com as mudanças que, ao longo dos anos trinta, determinariam a reformulação do esquema de alianças entre os grupos dominantes.

No entanto, o controle do poder central sobre o processo decisório deve ser entendido num sentido relativo, na medida em que a consolidação das tendências coercitivas e centralizadoras, que passaram a ser a tônica do reaparelhamento estatal, implicaria não uma exclusão da influência, senão uma redefinição dos canais de acesso e de influência. Admitindo o papel ativo do Estado, é preciso simultaneamente tentar captar a presença dos

⁴⁵ FAUSTO, 1995, p.109 a 110.

⁴⁶ DINIZ, 1991, p.84 e 85.

processos sociais, pelo menos em sua capacidade de gerar pressões que podem evoluir numa direção não contida nos parâmetros originalmente definidos pelo sistema político.

Sobre isso Diniz afirma que:

A definição dos problemas centrais, das metas a serem alcançadas, da hierarquia de prioridades não pode ser dissociada da análise dos mecanismos que possibilitariam a articulação dos diferentes grupos com o poder central. Se o Estado teria certa autonomia, por outro lado, é também legítimo supor que a atuação desses grupos teria alguma relevância, impondo certos limites ao campo de ação do Executivo, reduzindo ou ampliando a margem de alternativas possíveis ou definindo cursos legítimos de ação.⁴⁷

Neste contexto, o Estado Novo não representou uma ruptura em relação à fase precedente, visto que a centralização político-administrativa e os alicerces do corporativismo imposto às estruturas de articulação e representação de interesses já estavam contidos no regime pós-Revolução de 1930.

Neste período, a proposta de industrialização definida pela elite industrial apresentaria pontos de convergência bastante nítidos com certas formulações do pensamento autoritário. Ambos se reforçariam mutuamente em termos de uma visão consensual acerca da necessidade da interferência estatal como fator de correção das distorções, de organização, de disciplina dos mecanismos econômicos.

As divergências, por outro lado, girariam em torno da questão da centralização política e do controle do processo decisório. Enquanto a ideologia e a prática autoritária agiriam no sentido do fechamento crescente do círculo do poder e da manutenção de formas de controle estritamente burocráticas do processo de federalização da política econômica, a burguesia industrial, nesse ponto mantendo a unidade com os demais setores dominantes, reivindicaria o acesso aos centros de decisão, “[...] sem o que o intervencionismo estatal poderia assumir proporções indesejáveis do ponto de vista de seus interesses específicos”.⁴⁸

No período de 1930 a 1937 podemos perceber três momentos legislativos importantes: a Carta constitucional, que é documento complexo e de tendência modernizante, o que demonstra a preocupação dos constituintes por temas pragmáticos novos, como o problema social, e os

⁴⁷ Ibid., p.85.

⁴⁸ Ibid., p. 92-93.

Códigos de Água e de Minas, que representam a ampliação jurídica e social da ação do Estado.

A ação do governo também aparece totalizante no que se refere à agricultura. A crise econômica força os Estados e os produtores a apelarem para o governo federal: São Paulo e Minas Gerais são os que mais resistem ao controle externo, mas acabam assinando o Convênio Cafeeiro de 1935. Com a crise mundial, os Estados não mais podiam obter empréstimos externos, o que os obrigava a pedir ao governo central que comprasse o café e o queimasse. Com isto, o governo federal amplia cada vez mais a sua ação, até que em 1935 os próprios Estados abdicam do controle de seu produto, cedendo-o ao Departamento Nacional do Café. Por sua vez, o cacau e o açúcar sofrem logo o impacto da estatização, pois a crise de ambos é mais velha e profunda.

Outro aspecto de mudança do papel desempenhado pelo Estado no pós-1930 é a nova postura perante a “questão social”. Esta aparece como um problema concreto no Brasil e, de resto, no mundo, no quadro do processo de industrialização e de implementação do modo de produção capitalista e do surgimento do operariado e da fração industrial da burguesia.

As medidas sociais da Primeira República são várias e, muitas delas, fundamentais: a lei federal de acidentes de trabalho (1919), a criação do Departamento Estadual do Trabalho de São Paulo (1911), certas leis sobre montepio específicas a certas categorias profissionais e férias obrigatórias (federal), a lei nacional de sindicalização etc., são alguns projetos que se tornam realidade. Porém, como parte das medidas são obras estaduais e não existe órgão centralizador, elas beneficiavam só parte do operariado. A solução variada é grandemente falha, o que a torna bastante complexa.

Neste contexto outro fato é fundamental: a identificação da questão social como um caso de polícia – pois as reivindicações operárias eram resolvidas pelo chefe de polícia, o que tornava as medidas extremamente problemáticas. Antes de 1930 a “questão social” não aparecia no discurso dominante senão como excepcional e episódico, não porque não existisse já, mas porque não tinha condições de se impor como questão inscrita no pensamento dominante. Por isso popularizou-se, para a Primeira República das oligarquias agrárias, a sentença “a questão social é um caso de polícia”.

Não se inscrevendo como questão no pensamento dominante, ela era, ao contrário, a grande questão para o pensamento marginal e dominado. Não raro, tal pensamento era permeável à influência das idéias socialistas e polemizava com o pensamento dominante que estava voltado para outros temas e interesses. As classes dominantes, na medida em que detinham o monopólio do poder político, detinham simultaneamente o monopólio das questões políticas legítimas, das questões que, em última instância, organizam a percepção do funcionamento da sociedade. Desta forma, a “questão social”, por ser ilegítima, não era uma questão “legal”, mas ilegal, subversiva e que, portanto, deveria ser tratada no interior dos aparelhos repressivos de Estado.⁴⁹

Entretanto, no pós-1930 a “questão social”, como expressão das contradições antagônicas entre empresariado industrial e operariado, já não mais podia ser subtraída ou combatida exclusivamente pela polícia. Ela não mais se infiltrava pelas frestas de uma relação bem construída, senão pelas fendas de uma relação que se desfazia em busca de novas formas que os empresários haveriam de descobrir e reconstruir.

De acordo com Gisálio Cerqueira Filho:

Após 1930, o governo Vargas aprofundará o tratamento de “questão social” como uma problemática nova, isto é, que recebe um tratamento novo na ótica dos grupos dominantes. Esse tratamento novo não se refere só ao nível ideológico. O problema será tratado por novos aparelhos de Estado e a “questão social” será reconhecida como legítima. De fato, após essa data a intervenção dos poderes públicos nas questões trabalhistas crescerá continuamente visando a desmobilização/despolitização da classe operária e culminando com a Consolidação das Leis do Trabalho em 1943. A nova sistemática sindical, montada na direção da desprivatização do movimento sindical, mostra-nos que a “questão social” havia se transformado em questão eminentemente política, num fenômeno que requeria soluções mais sofisticadas de dominação e que não podia se resumir a “chamar a polícia”.⁵⁰

Mas, no governo Vargas, as contradições não desaparecem totalmente. Paralelamente ao Ministério do Trabalho, a polícia continuou a agir de maneira violenta, tentando dobrar a resistência revolucionária do operariado. Por sua vez, o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio era um órgão de tendência reformista, pronto para intervir no conflito trabalho e capital. O que o caracterizava era a amplitude de suas leis, que se igualavam às melhores de outros países mais adiantados, o seu domínio foi completo, no momento em que o governo, a

⁴⁹ CERQUEIRA FILHO, Gisálio A **questão social no Brasil**: crítica do discurso político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982, p. 58-60.

⁵⁰ Ibid., p.75.

pretexto do atentado de 1935, fechou os sindicatos e prendeu a liderança operária revolucionária.

As classes no poder – oligarquia agrária e burguesia – jogavam entre uma atitude paternalista e uma autoritária. Porém, quando o poder é contestado, elas optam pela reação mais violenta ou por soluções paliativas e de apaziguamento. Por isto, o governo no pós-30, usa de métodos que vão do atendimento das reivindicações operárias, formação do Ministério do Trabalho, até a deportação ou prisão das lideranças proletárias. Enquanto o Estado age mais realisticamente, a outra parte das classes burguesas continua a ignorar a realidade, procurando “tapar o sol com a peneira”, discordando e questionando as políticas de atendimento de algumas demandas sociais.⁵¹

A nova realidade vivenciada pelo país exigia medidas mais ativas em relação à regulamentação e organização de um mercado de trabalho capitalista. A isto Vargas respondeu com a instituição da CLT, sistematizando as leis trabalhistas e imprimindo uma política de valorização do trabalhador, cabendo ao Ministério do Trabalho a mediação entre patrão e empregado.

Diante do exposto, poderíamos dizer que os anos trinta representaram efetivamente um corte, manifestando-se em vários níveis a ruptura com a ordem precedente. Primeiro, por um processo de reestruturação política voltada para a reafirmação do Estado e para a nacionalização da política tendo em vista o “esvaziamento” do regionalismo e a desarticulação dos instrumentos do poder oligárquico. Segundo, o período se caracterizaria pela reestruturação das relações de classes e redefinição das alianças políticas. O novo pacto de poder e a redefinição de suas bases sociais inspirariam um novo estilo de política econômica caracterizado pelo aperfeiçoamento dos instrumentos e mecanismos de intervenção do Estado na economia, caracterizando a transição do país para o capitalismo industrial.

⁵¹ CARONE, 1978, p. 208.

2.1.2 Ideologia de Estado: o projeto político

No contexto internacional do início do século XX, marcado por grandes crises e desilusões, o modelo liberal torna-se alvo de inúmeras críticas e ganha espaço o Estado intervencionista, tanto no aspecto econômico como no social. Neste período, a intelectualidade brasileira, integrada às questões que se originavam na matriz européia, pensava e propunha alternativas, reinterpretando soluções diante do que considerava ser a realidade nacional. A valorização dos traços específicos de cada povo, da história nacional, correspondia a uma tendência geral, presente no pensamento europeu, marcado por fortes componentes nacionalistas.

A construção da nação enquanto ideologia política do moderno Estado nacional envolve uma representação ideal de como a sociedade deve ser organizada. Esse ideal pode abranger tanto um projeto a ser realizado como uma justificativa de práticas correntes. Ele pode ser formulado de forma mais ou menos explícita, adquirir maior ou menor saliência na política segundo variações no tempo e no espaço.⁵²

Na experiência brasileira, a "nação" como ideologia política aparece antes mesmo da Independência. Ela estava presente na obra dos doutrinários e políticos que, pregando ou antevendo a Independência, refletiam sobre a organização da sociedade brasileira. Contudo, foi somente durante o primeiro período republicano que projetos de construção da nação adquiriram maior especificidade, e somente com o experimento de modernização autoritária, sob Vargas, uma ideologia nacional ganhou maior relevância na política.

Um desejo de fazer do Brasil um país moderno, talvez seja o resumo do que o grupo de intelectuais, do qual Oliveira Vianna fazia parte, intentava com suas análises, que por sua vez, se constituiriam como produtos de uma "classe" desejosa de obter, de uma vez por todas, a sua autonomia.

A época dos anos 1920 ao Estado Novo foi especial na medida em que era estabelecida uma dinâmica de aproximações sucessivas entre diferentes correntes de pensamento, cujos

⁵² REIS, Elisa Maria Pereira. O estado nacional como ideologia: o caso brasileiro. **Revista Estudos Históricos – CPDOC**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 187-203, 2. sem. 1988.

participantes possuíam um ideal comum de modernizar o país, mantendo os vínculos com a tradição, buscando na experiência histórica a chave para seus diagnósticos.⁵³

A prática historiográfica, a escrita literária e a escrita sociológica atuavam como elaboradoras de idéias nacionalistas, ou em outras palavras, e ao menos em relação às análises do grupo de Oliveira Vianna, como produtoras de uma consciência nacional materializada numa engenharia social ideológica consciente e deliberada pelo Estado brasileiro.

Este grupo de intelectuais sinalizava para a inviabilidade da permanência do projeto de uma república oligárquica para o Brasil, apelava à unidade do país, que acreditava estar se perdendo. Sua função era em estruturar uma espécie de levantamento sociológico do Brasil, abandonando as idealizações quanto à sua história e o seu povo, ajudando a inaugurar no Brasil um estilo de pensar. Oliveira Vianna e seus pares aceitaram o desafio de (re)conhecer o Brasil: viram que o país possuía uma elite desinteressada da realidade nacional, ávida importadora de modelos e práticas políticas. Acreditavam na possibilidade de mudanças positivas, desde que as elites pudessem superar o estado de completo desconhecimento da terra e do povo, e adquirissem a competência requerida para tal.

De forma geral, Oliveira Vianna, dentre outros, fez parte de uma linhagem intelectual que se colocou a favor do Estado, e mais ainda, a favor de um deslocamento de forças que privilegia a atuação do Poder Executivo na organização do país no que diz respeito, principalmente, à manutenção da ordem, objetivo primeiro de qualquer ação política. Entretanto, esta postura de crença em relação ao poder de mudanças via Estado não era de domínio exclusivo de Oliveira Vianna e seus pares: ela perpassava também as propostas de intelectuais de outras tendências ideológicas, como era o caso, de Monteiro Lobato.⁵⁴

Após a Revolução de 1930, o Estado lançou as bases de uma política cultural que teve como marco inicial a criação do Ministério da Educação e se desdobrou na formação de diversos outros órgãos. Intelectuais das mais diversas formações e correntes de pensamento, como modernistas, positivistas, integralistas, católicos e socialistas participaram desse

⁵³ OLIVEIRA, Lúcia Lippi. A questão nacional. In: _____. (Org.). **Elite intelectual e debate político nos anos 30**: uma bibliografia comentada da revolução de 30. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1980.

⁵⁴ SANTOS, Fabiana Mannes S. Oliveira Viana e Monteiro Lobato: o americanismo e o iberismo em diálogo. **Revista eletrônica Intellêctus**, ano 1, n. 1, 2001. Disponível em: <<http://www.intellectus.uerj.br/>>. Acesso em: 20 outubro 2007.

entrelaçamento entre cultura e política que caracterizou os anos 1930, ocupando cargos-chaves na burocracia do Estado. Apresentando-se como uma elite capaz de "salvar" o país, os intelectuais reinterpretaram o passado, buscaram captar a realidade brasileira e construíram vários retratos do Brasil.

A afirmação subsequente de uma ideologia autoritária tornou a construção do Estado mais relevante do que nunca na história brasileira. Depois da Revolução de 1930, o regime Vargas levou à frente, pelo alto, um projeto modernizante que trouxe tanto a construção do Estado como a da nação para um primeiro plano. De fato, a ideologia autoritária encontrava agora respaldo não apenas dentro do aparato de Estado, mas também em amplos setores da sociedade anteriormente excluídos da arena política. Tal ideologia provia justificativa tanto para o fortalecimento do Estado como para a incorporação de novos setores sociais que emulavam a nacionalidade.⁵⁵

Os postulados do regime varguista buscavam justificativa em nossas origens históricas. A análise do pensamento político do presidente Vargas mostra, a todo momento, que o Estado Nacional por ele criado é um esforço para colocar o Brasil no caminho traçado pelas suas verdadeiras tradições.⁵⁶ O discurso explicita a existência de uma "alma nacional" latente, um projeto político presente intuitivamente na realidade brasileira, mas que não pode ser realizado devido às injunções da prática liberal.

Nesta perspectiva, os eventos de nossa formação histórica comprovariam a evolução do país, norteada por duas tendências constantes: a unidade - vocação centralizadora - e a da necessidade de autonomia, - subjetivismo libertário. O governo Vargas daria concretude ao subjetivismo dos inconfidentes e de todos os movimentos nativistas da história brasileira. A recorrência ao passado se dá, dessa forma, sempre no sentido de recuperar a centralização, mostrando os momentos de sua quebra como de despersonalização da nacionalidade.⁵⁷

Vargas, buscando no passado a confirmação das quebras e obstáculos à vocação brasileira para o Estado Nacional, definia a Revolução de 1930 da seguinte forma: "[...] a Revolução foi

⁵⁵ REIS, 1988, p. 5-9.

⁵⁶ BRASIL. Câmara dos Deputados. O pensamento político do presidente através dos estudos de "Cultura Política". In: **Cultura política e o pensamento autoritário**. v. 21. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1983, p. 129.

⁵⁷ VELLOSO, Mônica Pimenta. Cultura e poder político: uma configuração do campo intelectual. In: OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria Castro. **Estado novo: ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982, p. 84-85.

a marcha incoercível e complexa da nacionalidade, a torrente impetuosa da vontade popular, quebrando todas as resistências, arrastando todos os obstáculos, à procura de um rumo novo, na encruzilhada dos erros do passado.”⁵⁸

Para legitimar sua posição privilegiada, o Estado se valeu da ideologia autoritária adiantada pelos críticos da República Velha. Colocando a vontade nacional acima dos interesses de classe e justificando a necessidade de um governo forte para implementar a harmonia social, essa ideologia defende a centralização do poder como uma forma de capacitar o Estado para agir como o guardião do interesse nacional, impedindo a fragmentação social.

A Revolução de 1930, mesmo sem ter constituído um marco na história das idéias, foi um evento que abriu espaço para o debate de projetos políticos, permitindo que pensadores pudessem apresentar propostas capazes de se traduzirem em ação governamental. Dentro deste contexto, três grandes eixos marcaram o pensamento dos anos 30 e se fizeram igualmente presentes na doutrina do Governo Vargas: conservadorismo, elitismo e autoritarismo.⁵⁹

O conservadorismo, referia-se a uma vertente específica de concepção do mundo onde a ordem, a hierarquia e a tradição têm papel preponderante. O elitismo caracterizava-se pela visão baseada no fato natural e demonstrável da desigualdade humana, a “boa elite” se considerava a responsável por guiar as massas, devido a sua irracionalidade. Esta elite, em sua auto-definição de minoria estratégica, apresentava como preocupação fundamental, o conhecimento da realidade, a busca do “Brasil real”. Nacionalismo e autoritarismo são ângulos distintos e complementares do processo de formação do Estado Nacional. A soberania, como atributo exclusivo do Estado, e a capacidade de ação do governo federal sobre todo o território se unem na realização do objetivo comum de criar a nacionalidade. Este projeto unificador envolve múltiplos aspectos, é movido pelos ideais de justiça, de “democracia social”, mas, acima de tudo, o rege uma “razão de Estado”.

Graças à intensa manipulação de recursos simbólicos, somada à efetiva introdução de direitos trabalhistas, a imagem de uma autoridade paternal que promove a paz, a prosperidade e a

⁵⁸ VARGAS, 1938, p. 74.

⁵⁹ OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Introdução. In. _____. VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria Castro. **Estado novo: ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982, p. 15.

nacionalidade, assinalava a consolidação de uma ideologia autoritária, subjacentemente à dinâmica do Estado Nacional.

Neste contexto, para a difusão do espírito de brasilidade desejado por Vargas, bem como o culto ao presidente, vários expedientes foram utilizados, a exemplo da cartilha “Getúlio Vargas para Crianças” com foto e mensagem de Getúlio Vargas às crianças. Um dos livros disseminados nas escolas, por meio da política nacionalizadora deste governo, a cartilha, entre outras questões, abordava a biografia de Getúlio Vargas como um exemplo a ser seguido. Tratava do Getúlio criança, seus hábitos saudáveis, exemplares, o aluno educado, estudioso, o jovem com as mais belas qualidades e o Governante preocupado com a paz e a prosperidade de seu país. Os valores e informações contidas nos materiais impressos nacionalistas, como a cartilha mencionada, nos dão importantes pistas dos efeitos que seus organizadores quiseram produzir sobre as crianças, a partir das representações das virtudes de Getúlio, como pessoa e governante, além dos princípios do Estado Novo arraigado por medidas anticomunistas. A cartilha forjava o sentimento de brasilidade pretendido no Estado Novo, e as crianças eram um dos alvos das ações desenvolvidas pelos intelectuais aliados a Getúlio Vargas, produtores dos artefatos escolares publicados pelo Departamento de Imprensa e Propaganda. (Anexo E, foto 1)

Lucia Lippi ao analisar a autoridade e a política durante o Estado Novo faz menção em sua obra a Azevedo Amaral, um dos principais ideólogos do período, que assim caracterizava o papel do governo autoritário de Vargas no projeto Nacionalista:

Aos grandes homens – homens de Estado – cabe a realização da idéia nacional. Esta engloba a noção de patriotismo e a transformação dos sentimentos e pensamentos de amor à pátria em programas de ação. O nacionalismo do século XIX era de caráter sentimental, “destituído do dinamismo criador” [...], incapaz, portanto de assegurar aos povos o progresso e a realização plena de suas possibilidades. A essência da idéia nacional “pode ser considerada como nacionalismo transformado em força espiritual de realização de um conceito de Estado, delineado em harmonia com certos postulados doutrinários acerca das finalidades e dos meios de ação do poder público”. [...] Esta idéia só pode ser apreendida e assimilada pelos elementos superiores que realizam uma síntese entre associação sentimental e compreensão intelectual. No nacionalismo, assim como no patriotismo, o que prepondera é o intuito de terra e de raça. A idéia nacional se apóia nos instintos, mas transforma “em idéia no espírito das elites o que é apenas sentimento na alma ardente das massas populares”. [...] A idéia nacional, se corporifica em três aspectos: desenvolvimento do potencial econômico e fortalecimento da segurança nacional; robustecimento dos vínculos unificadores da nacionalidade; salvação da soberania e projeção internacional.

São estas as razões de Estado que legitimam o governo autoritário. São estas as aspirações e necessidades que, presentes nas massas de forma inconsciente, seriam

transformadas em ação pelo gênio do estadista, síntese entre inteligência e vontade, conjugação entre movimento e ordem.⁶⁰

A corrente nacionalista brasileira nasce no século XIX e sua conotação varia com o tempo. Como afirma Carone, o nacionalismo de Silvio Romero é mais étnico e cultural; o de Alberto Torres é mais político e econômico. Modernamente, as correntes nacionalistas são mais complexas: os comunistas e as correntes operárias o são no sentido total, indo do econômico ao político, do político ao cultural; o tenentismo só procura defender aspectos da realidade produtiva, conseguindo criar os Códigos de Água e o de Minas. Já o Estado Novo o é no sentido econômico e étnico. Mesmo restrito, o nacionalismo estadonovista é um dos aspectos fundamentais do regime e um avanço básico na realização da nova estrutura da sociedade brasileira.⁶¹

Os princípios doutrinários postos em prática durante o regime de 1937 nos remetem às relações entre a cultura, as formas de organização política e econômica e o modo de compreender a existência humana na sociedade brasileira. O Estado Novo, é preciso ressaltar, teve uma preocupação nítida em fazer produzir, ou aproveitar para seu uso, um conjunto de princípios e idéias, pelos quais se auto-interpretava e justificava seu papel na sociedade e na história brasileira. Tais princípios não foram formulados em 1937, mas receberam aí uma roupagem oficial e foram utilizados como instrumento do poder.

O governo neste período foi centralizador, concentrou no nível federal a tomada de decisões antes partilhada com os estados, e foi autoritário, centralizando no Executivo as atribuições anteriormente divididas com o Legislativo. Sua proposição máxima de que só um governo forte torna possível a realização da verdadeira democracia envolve múltiplas interpretações do conceito de democracia. Sua ideologia política recupera práticas autoritárias que pertencem à

⁶⁰ AMARAL, Azevedo. Getúlio Vargas estadista. Rio de Janeiro: Pongetti, 1941, p.152-162, apud OLIVEIRA, Lucia Lippi. O pensamento de Azevedo Amaral. In: _____. VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria Castro. **Estado novo: ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982, p. 61-62.

⁶¹ O caso do Petróleo é sintomático: o governo tem noção da importância das fontes de energia e o perigo do seu controle exterior. O Conselho Nacional do Petróleo (CNP) é administrado diretamente pelo governo, com a colaboração de representantes das diversas correntes institucionais e produtivas. O mais importante é o controle sobre a distribuição interna, dominada 100% pelas companhias estrangeiras, inglesas e americanas. Pela primeira vez, o governo impõe seus interesses, além de marcar a sua determinação para o problema da exploração das jazidas nacionais – questão que só se apresentará no futuro. CARONE, Edgard. **A terceira república (1937-1945)**. 2. ed. São Paulo: Difel, 1982, p. 175.

tradição brasileira, assim como incorpora outras, mais modernas, que fazem da propaganda e da educação instrumentos de adaptação do homem à nova realidade social.⁶²

Ao falar sobre a construção do Estado Nacional e a proposta de elaboração de uma política científica para a obra de educação nacional no contexto do Estado Novo Lourenço Filho declara: “Nós tivemos a reforma radical no governo, cumpre-nos agora completar a obra da revolução pela reforma profunda da educação nacional”.⁶³

Na verdade, o governo Vargas foi, ao mesmo tempo, ou sucessivamente, progressista ou conservador, conciliador ou intransigente, autoritário ou democrata, elitista ou paternalista, intérprete das forças de continuidade ou de mudança, de acordo com sua própria leitura dos sinais do tempo. Por trás das várias faces, um projeto nacional de desenvolvimento e de construção da brasilidade se impunha, a despeito das resistências de diferentes matizes.

⁶² OLIVEIRA, 1982, p. 10.

⁶³ LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Tendências da educação brasileira**. 2. ed. Brasília: INEP/MEC, 2002, p.63. Lourenço Filho ocupava em comissão o cargo de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, idealizado no decreto-lei de sua criação “como centro de estudos de todas as questões educacionais relacionadas com os trabalhos do Ministério da Educação e Saúde”. No cerne de Tendências da educação brasileira, tem-se um conjunto de análises resultantes de uma abordagem sociológica de natureza genética e estrutural, adensada por pesquisas estatísticas nacionais e elucidativas. Tais análises constataam as grandes linhas evolutivas e formativas da educação nacional concluindo com a “condenação das velhas tendências da educação” e a verificação de que “novas diretrizes ganham corpo”. Produzidas em um momento no qual os estudos sobre educação tornaram-se mais institucionais, científicos e acadêmicos e, sobretudo em um momento em que ciência e missão social caminhavam juntas para efetuar-se a análise aplicada dos problemas nacionais, as análises – “estudos descritivos”, no dizer do autor – funcionaram como diagnóstico acurado e prefiguração do sentido da educação nacional.

3 A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO

3.1 A EDUCAÇÃO NA ORDEM POLÍTICO-SOCIAL DO PÓS-30

O contexto vivenciado pelo Brasil no pós-30 foi marcado por mudanças na ordem política, social e econômica o que repercutiu intensamente nos setores de educação e do ensino. Novas aspirações dos intelectuais e da população no âmbito da educação já eram sentidas desde a década de 1920, quando várias reformas no ensino foram realizadas nos estados. Mas é em 1930 que estas reformas ganham um caráter nacional e uma organicidade nas diretrizes.

A situação vigente no país naquele período não mais permitia o tipo de educação predominante nos anos anteriores com uma escola humanista tradicional de caráter propedêutico e elitista, de acesso restrito a poucos. Fazia-se sentir agora uma pressão pela qualificação e pelo aumento da escolarização da população, para isso, era necessária a expansão do ensino em todos os níveis.

3.1.1 Aumento da demanda educacional

É importante observar que as mudanças ocorridas na educação no período analisado não foram apenas fruto de um reconhecimento governamental do problema e de uma influência do movimento renovador que se destacou no período, não podemos perder de vista o papel desempenhado pelas demandas sociais que influenciaram e pressionaram o poder estatal.

Numa perspectiva social, a educação escolar pode ser considerada uma necessidade que gera uma demanda capaz de determinar uma oferta. Mas, nessa mesma perspectiva, fatores como a herança cultural, a ordem política e o próprio sistema econômico podem atuar de forma que orientem a demanda social de educação e controlem a oferta de escolas. Nesse sentido, não apenas a quantidade de bens traduzidos em educação escolar, mas também o próprio conteúdo desses bens podem ser adaptados pelos fatos acima citados.⁶⁴

Assim, para uma análise das implementações na educação no caráter quantitativo e qualitativo no período em questão, torna-se importante saber que papel desempenham nessa relação as

⁶⁴ Para uma melhor compreensão da diferença entre necessidade e demanda escolar consultar ROMANELLI, 2005, p. 26.

necessidades econômicas, a demanda social da educação e o resultado da pressão desses dois fatores, que se traduz pela oferta do ensino.

Seria evidentemente ilusório atribuir a este ou àquele governo essa demanda crescente por educação. À medida que o país crescia e se modernizava, mais pessoas buscavam se educar, e ao governo caberia somente auxiliar, canalizar ou conter essa demanda. As tentativas de adaptar o sistema educacional brasileiro aos novos tempos ocorreram nos diversos estados, de forma descentralizada, já na década de 1920, e a Revolução de 1930 encontraria em andamento as inovações introduzidas em Minas Gerais, São Paulo, Distrito Federal, Rio Grande do Sul, Espírito Santo, etc. Ela encontraria ainda, em pleno processo, a expansão do sistema privado de educação secundária, conduzido, em grande parte, pela Igreja Católica.

Em primeiro lugar, pode ocorrer, no setor educacional, como pode ocorrer com a demanda e as necessidades em outros setores, que a demanda social de educação não corresponda às necessidades econômicas do desenvolvimento. Por outro lado, pode dar-se que a demanda seja maior do que a oferta de ensino em determinados ramos ou mesmo em todos os ramos existentes. Se, além disso, a oferta não corresponde às necessidades de qualificação de recursos humanos de que carece a expansão econômica em vigor, configura-se então uma defasagem de caráter quantitativo entre educação e desenvolvimento. Pode ocorrer também que as relações entre a demanda social de educação e a demanda de recursos humanos pelo sistema econômico vigente se traduzam por um desequilíbrio estrutural.

Quando a educação, por exemplo, tem uma herança histórica que a tornou símbolo de classe e valorizou os estudos acadêmicos desinteressados, pode ocorrer que a explosão da demanda escolar seja feita nesse sentido, quer dizer no sentido da educação aristocrática e acadêmica. Se isso acontece no momento da arrancada da economia industrial, registra-se uma forma de desequilíbrio, uma vez que a multiplicação de escolas favorece um tipo de ensino que já não condiz com as necessidades econômicas de qualificação para o trabalho.

Nos países cuja tradição escolar criou um comportamento social favorável à demanda de educação “elitista” e aristocrática, dificilmente o início da industrialização acarreta mudanças na expressão dos interesses sociais pela educação. No caso do Brasil, por exemplo, mais de três séculos de escravidão e patriarcalismo podem ter sido responsáveis pela criação de uma demanda típica de educação classista. Assim como acontece com a cultura letrada e com a ordem econômica, a forma como se origina e evolui o poder político tem implicações para a

evolução da educação escolar, uma vez que esta se organiza e se desenvolve, seja de forma espontânea ou deliberada, para atender aos interesses das camadas representadas na estrutura do poder.

Dessa forma, ainda que os objetivos verbalizados do sistema de ensino visem atender aos interesses da sociedade como um todo, é sempre inevitável que as diretrizes realmente assumidas pela educação escolar favoreçam mais as camadas sociais detentoras de maior representação política nessa estrutura. Daí por que o poder político, vale dizer, a composição das forças nele representadas, tem atuação e responsabilidade direta na organização formal do ensino.

Nesse sentido, é importante considerar a existência de dois níveis de atuação do poder político: o dos estreitos limites do poder local e o da esfera mais ampla do poder central. A evolução da estrutura do poder, no Brasil, passou por fases que se estenderam desde o predomínio quase absoluto do poder local até a supremacia do poder central, com hipertrofia do executivo. Nessa evolução, é possível vislumbrar épocas em que um equilíbrio mais ou menos estável foi obtido graças às mútuas concessões entre o poder local e o poder central e momentos em que os conflitos entre uma esfera e outra se tornaram evidentes. Mas, em quase todo o curso da história brasileira, as bases políticas assentaram-se mais no poder real dos donos de terra, nos interesses do latifúndio e numa minoria aristocrática agrária.

A formação econômica, política e social brasileira teve profundas influências na demanda educacional e na oferta do ensino no Brasil. A princípio, durante o período colonial e imperial, a classe dominante era também detentora dos bens culturais, sendo, portanto, a um limitado grupo de pessoas pertencentes à classe dominante que estava destinada a educação escolarizada. A cultura transmitida pela escola guardava, pois, o timbre aristocrático. E o guardava em função das exatas necessidades da sociedade escravista. Enquanto não predominavam nessa sociedade relações de teor capitalista industrial, nenhuma contradição de caráter excludente pôde ocorrer entre as camadas que procuravam a educação: a elite e os estratos médios.

A educação dada pelos jesuítas transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiram a aristocracia rural brasileira, atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar,

atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar.

Segundo Romanelli “[...] era natural que assim fosse, porque esse tipo de educação veio a transformar-se no símbolo próprio de classe, distintivo desta, fim, portanto, almejado por todo aquele que procurava adquirir status”.⁶⁵ Esse tipo de educação foi importante na formação de seus representantes políticos junto ao poder público. O período que se seguiu à independência política viu diversificar-se um pouco a demanda escolar, visto que a parte da população que então procurava a escola já não era apenas pertencente à classe oligárquico-rural, a esta, aos poucos, se somava a pequena camada intermediária, que desde cedo percebeu o valor da escola como instrumento de ascensão social.

Ao longo dessa evolução, a organização do ensino mostrou-se sempre fragmentada, dada a predominância dos interesses particularistas e serviu sempre para suprir as necessidades da ilustração da minoria aristocrática. Dentro desse contexto, a ilustração dada pela escola servia também para qualificar o representante político do poder local nas esferas mais altas. O monopólio da cultura letrada dada pelas escolas era garantia de nível mais elevado de atuação, quer relativamente à prática, quer relativamente à esfera administrativa.

Com a República consagrou-se a descentralização do ensino e a dualidade de sistemas, uma vez que à União cabia criar e controlar a instrução superior em toda a Nação, e a instrução em todos os níveis no Distrito Federal, e aos Estados cabia criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional, compreendendo, basicamente, escolas normais para moças e técnicas para rapazes. Oficializava-se a distância que se mostrava, na prática, entre a educação da classe dominante e a educação do povo. O que, no entanto, não ocorria ao sistema assim consagrado era o fato de a nova sociedade brasileira, que despontava com a República, já ser mais complexa do que a anterior sociedade escravocrata.

Havia vários estratos sociais emergentes, o povo já não abrangia apenas a massa “homogênea” dos agregados das fazendas e dos pequenos artífices e comerciantes da zona urbana. Começava a transparecer a heterogeneidade da composição social popular, pela divergência de interesses, origens e posições. Dessa forma, a pressão não tardaria, pois, a provocar a ruptura das limitações impostas pela legislação do ensino vigente, a instituição da

⁶⁵ Ibid., p. 36.

escola, calcada no princípio da dualidade social, iria aos poucos ter seus alicerces comprometidos pelo crescimento e complexificação dessas camadas. Era essa uma situação que iria delinear-se mais claramente após a I Guerra Mundial e caracterizar profundamente o período seguinte.

No começo da República, as classes médias que emergiam na zona urbana não tinham ainda a força numérica que iriam ter a contar dos anos de 1930. Durante todo o período anterior o predomínio numérico coube às populações estabelecidas na zona rural. Esse fato, determinado pela estrutura sócio-econômica vigente, foi também fator determinante na composição efetiva da demanda escolar, no decorrer do período.

Enquanto as classes médias e operárias urbanas – que compunham uma minoria da população – procuravam a escola porque dela precisavam para, de um lado, ascender na escala social e, de outro, obter um mínimo de condições para consecução de emprego nas poucas fábricas, para a grande massa composta de populações trabalhadoras da zona rural, a escola não oferecia qualquer motivação, pois as atividades realizadas no campo não exigiam muita instrução e a escola não era atrativa, despertando pouco interesse nessas populações. Essa foi a razão pela qual o índice de analfabetismo no período foi bastante alto e as reivindicações escolares das classes emergentes puderam ser, de alguma forma, atendidas.

Foi somente quando essa estrutura começou a dar sinais de ruptura que a situação educacional principiou a tomar rumos diferentes. De um lado, no campo das idéias, as coisas começaram a mudar com movimentos culturais e pedagógicos em favor de reformas mais profundas; de outro, no campo das aspirações sociais, as mudanças vieram com o aumento da demanda escolar impulsionada pelo ritmo mais acelerado do processo de urbanização ocasionado pelo impulso inicial dado à industrialização após a I Guerra Mundial e acentuado depois de 1930.

A expansão do ensino no Brasil, a partir de 1930, acabou por acentuar a defasagem entre educação e desenvolvimento, por causa do ritmo e da caracterização da expansão da demanda e, ainda, por causa de fatores de ordem política e econômica. Isso se exprimiu, de um lado, pela falta de oportunidades educativas (defasagem quantitativa) e, do outro, por um desequilíbrio entre os “produtos acabados” fornecidos pela escola e as necessidades econômicas de qualificação de recursos humanos (defasagem estrutural).

Dessa forma, a contar do momento em que um dos fatores que compunham a realidade social, política e econômica, começa a fazer exigências diferentes à escola, o complexo entra em crise. A intensificação do processo de urbanização, que tem na deterioração das formas de produção do campo e na industrialização crescente suas causas principais, passou a criar, desde a Primeira República, os germes do desequilíbrio.

No que toca à demanda social de educação, esse processo fez modificar-se substancialmente o seu perfil, introduzindo nele um contingente cada vez maior de estratos médios e populares que passaram a pressionar o sistema escolar para que se expandisse. A estreita oferta de ensino de então começou a chocar-se com a crescente procura. Além disso, o modelo econômico em emergência passou a fazer solicitações à escola, surge uma demanda de recursos humanos para atender a industrialização e urbanização que vinha se estabelecendo com maior ênfase.

Nos períodos em que se evidenciou a hipertrofia do executivo, este ditou as regras da política educacional, segundo o modelo que se pretendeu adotar, quer na política, quer na economia, quer enfim, em ambos os setores. Neste cenário de transformações é criado o Ministério da Educação e Saúde cuja concepção salvacionista, adaptada às condições postas pelo governo provisório, promove a reforma da educação e do ensino, enfatizando a importância da “criação” de cidadãos e de reprodução e modernização das elites, acrescida da consciência, cada vez mais explícita, da função da escola no trato da questão social: a educação rural, na lógica capitalista, para conter a migração do campo para as cidades; e a formação técnico-profissional de trabalhadores visando solucionar o problema das agitações urbanas.⁶⁶ Assim, vai sendo estruturada a ideologia, no sentido de reiterar que a educação deve formar o homem brasileiro, como elemento da produção, necessário ao progresso da nação.

3.1.2 Configuração do campo intelectual: os projetos para a educação

O início dos anos de 1930 é coroado pela existência de vários projetos de construção de nacionalidade, alguns modernizantes, outros reacionários, mas todos valorizando o papel que a educação deveria cumprir na execução do projeto, coerente à ideologia. Foi grande a

⁶⁶ SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M.; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

contribuição dos intelectuais diretamente envolvidos na construção de um modelo de Estado, visto como o mais adequado à sociedade brasileira, modelo que permitiria a transformação dessa sociedade em direção a uma nova ordem.

Tivemos no país o surgimento de uma efervescência intelectual no debate sobre a educação, nesse contexto, grandes conjuntos de idéias a respeito da educação se delinearam. Tais conjuntos de idéias indicavam o que se deveria e o que não se deveria fazer com a educação brasileira, segundo os grupos mais ativos da época, tanto do ponto de vista político quanto do ponto de vista intelectual. Os projetos de maior relevância foram os dos ideários renovador⁶⁷, católico, integralista e militar.

De acordo com Schwartzman:

O que dava à educação naqueles tempos a relevância política que ela já não mantém era a crença, por quase todos compartilhada, em seu poder de moldar a sociedade a partir da formação das mentes e da abertura de novos espaços de mobilidade social e participação. Havia os que preferiam a educação humanística sobre a técnica; os que defendiam o ensino universal contra os que preferiam escolas distintas para cada setor da sociedade; os que se preocupavam com o conteúdo ético e ideológico do ensino contra os que favoreciam o ensino agnóstico e leigo. Havia os defensores da escola pública e os guardiões da iniciativa privada; os que punham toda a ênfase na formação das elites e os que davam prioridade à educação popular. Todos concordavam, contudo, que optar por esta ou aquela forma de organização, controle ou orientação pedagógica significaria levar a sociedade para rumos totalmente distintos, de salvação ou tragédia nacional. É claro que estas questões não preocupavam tanto os políticos que conduziam seu jogo de poder com os recursos mais visíveis e grupos de interesse mais articulados, dos quais não faziam parte os professores, estudantes e instituições educacionais. A partir da década de 1930, no entanto, os componentes ideológicos passam a ter uma presença cada vez mais forte na vida política, e a educação seria a arena principal em que o combate ideológico se daria. Muitas das idéias então em voga vinham sendo gestadas desde décadas anteriores, e encontraram sua expressão mais acabada no início da década de 1940, antes que a guerra redefinissem todo o clima político e ideológico do país.⁶⁸

A partir de 1922 começaram a aparecer as reformas estaduais de ensino, prenúncio das reformas nacionais que surgiriam a partir de 1930. As reformas de ensino empreendidas refletiam bem a confusão (de doutrinas) e instabilidade doutrinária, ao mesmo tempo que tinham uma duração mais ou menos efêmera. Serviam, no entanto, a um grande objetivo, talvez imprecisamente visado: o de colocar na ordem do dia das polêmicas, em torno dos

⁶⁷ Em sua obra Ghiraldelli atribui ao movimento dos renovadores um caráter liberal, incluindo estes, em sua análise, no projeto de ideário liberal em educação, para uma melhor compreensão do assunto consultar: GHIRALDELLI Jr., Paulo. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006, p. 53-57.

⁶⁸ SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. 2. ed. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000.

problemas sociais, os problemas relacionados com a educação. De toda parte começaram a surgir aplausos e protestos, mas, sobretudo foi aguçada a curiosidade e estabelecido o diálogo social entre reformadores, educadores, políticos e poder público, em torno das questões educacionais e dos aspectos que publicamente assumiam as reformas.

A Associação Brasileira de Educação, criada em 1924 no Rio de Janeiro, conseguiu realizar várias Conferências Nacionais de Educação. A primeira delas, em 1927, se deu em Curitiba. Mas, as mais famosas foram a IV e a V, das quais partiram os motivos para a redação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional”, fruto de debates acirrados em torno de questões cruciais, como a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino, a laicidade, a co-educação e o Plano Nacional de Educação.

No plano ideológico, as conferências realizadas pela ABE representavam o confronto de duas correntes opostas: a dos reformadores, que se batiam pelos princípios acima citados, e a do grupo chefiado pelos católicos, que viam na interferência do Estado um perigo de monopólio e na laicidade e co-educação uma afronta aos princípios da educação católica.⁶⁹

O movimento da Escola Nova, sem se constituir em um projeto totalmente definido, estruturava-se ao redor de alguns grandes temas e de alguns nomes mais destacados. Alguns nomes marcariam de forma indelével esse movimento. Anísio Teixeira, nascido em 1900, baiano, aluno de John Dewey na Universidade de Columbia em 1929, diretor de Instrução Pública no Distrito Federal de 1931 a 1934, quando o cargo se transforma em Secretaria de Educação e Cultura, aí permanecendo até 1 de dezembro de 1935; mais tarde, secretário de Educação da Bahia, e ativo até sua morte, em 1971; Fernando de Azevedo, nascido em 1894, diretor de Instrução Pública do Distrito Federal (1926-30) e do estado de São Paulo (1933), eventual presidente da Associação Brasileira de Educação, diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP entre 1941 e 1942, entre tantas outras funções, e autor de vasta obra; Manuel Lourenço Filho, nascido em 1897, responsável pela reforma do ensino público no Ceará na década de 1920, diretor-geral do Ensino Público em São Paulo na década de 1930, organizador do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos em 1938. E até mesmo, em certo sentido, Francisco Campos, responsável pelas reformas educacionais em Minas Gerais na década de 1920, primeiro ministro da Educação e Saúde de Vargas.

⁶⁹ ROMANELLI, 2005, p. 130.

Nem todos pensavam da mesma maneira, e nem tiveram o mesmo destino. Anísio Teixeira e, em menor grau, Fernando de Azevedo, atrairiam a ira da Igreja Católica, seriam chamados de comunistas, e passariam períodos de ostracismo; Lourenço Filho assumiria uma postura predominantemente técnica e se manteria como assessor próximo de Capanema até o fim de seu ministério. Francisco Campos não mais voltaria à área educacional depois de seu período de ministério, assumindo mais tarde posição no governo Vargas como seu ministro da Justiça e mentor intelectual do golpe de estado de 1937.⁷⁰

As lutas que se desenrolavam no seio das Conferências Nacionais de Educação, promovidas pela Associação Brasileira de Educação, refletiam, assim, no setor educacional, as lutas ideológicas que a sociedade brasileira enfrentava e teria de enfrentar, no início do novo regime. Se, porém, ao movimento renovador não faltava consistência, já que ele conseguira, de alguma sorte, implantar reformas educacionais em alguns Estados, ele se mostrava, contudo, bastante confuso, no campo teórico. As mais diversas doutrinas sobre educação se misturavam, sem objetividade.

Quando se reuniu, em dezembro de 1931, a IV Conferência Nacional de Educação, à qual o Governo havia solicitado a elaboração de diretrizes para uma política nacional de educação, a polêmica em torno do ensino leigo e da escola pública se tornou tão acirrada, que não houve clima, nem condições para atender ao pedido do Governo, com o que ficou configurada a falta de uma definição objetiva do que era e do que pretendia o movimento renovador. Foi então que os líderes desse movimento resolveram precisar seus princípios e torná-los públicos, através de um documento endereçado “ao povo e ao Governo”. Surge, assim, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, publicado em 1932.

O Manifesto representou o auge da luta ideológica, porque, se de um lado definiu e precisou a ideologia dos reformadores, de outro, acabou aprofundando os debates e a polêmica que continuou durante a V Conferência Nacional de Educação, reunida no mesmo ano e durante os anos seguintes, sobretudo, por ocasião da elaboração dos projetos das Constituições de 1934 e 1937. Esses debates se fizeram públicos através de jornais e publicações várias e só entraram em declínio após a implantação do Estado Novo.

⁷⁰ SCHWARTZMAN, 2000.

Dentre alguns dos temas mais importantes defendidos pelo movimento dos renovadores a escola pública, universal e gratuita ficaria como sua grande bandeira. A educação deveria ser proporcionada para todos, e todos deveriam receber o mesmo tipo de educação. Ela criaria, assim, uma igualdade básica de oportunidades, a partir da qual floresceriam as diferenças baseadas nas qualidades pessoais de cada um. Caberia ao setor público, e não a grupos particulares, realizar esta tarefa, pela sua complexidade e tamanho, como também pelo fato de que não seria o caso de entregá-la ao facciosismo de setores privados. Este ensino seria, naturalmente, leigo. Sua grande função era, em última análise, formar o cidadão livre e consciente que pudesse incorporar-se, sem a tutela de corporações de ofícios ou organizações sectárias de qualquer tipo, ao grande Estado Nacional que no Brasil estava se formando.⁷¹

Além desses grandes princípios e objetivos, o movimento pela educação nova incorporava, de forma nem sempre sistemática, uma série de princípios pedagógicos que se afastavam da transmissão autoritária e repetitiva de conhecimentos e ensinamentos, e procurava se aproximar dos processos mais criativos e menos rígidos de aprendizagem. Finalmente, havia uma preocupação em não isolar a educação da vida comunitária, fazendo com que seu aspecto "público" não significasse, necessariamente, sua vinculação e dependência em relação a uma burocracia complexa e distante.

A primeira reação do movimento católico militante à Revolução de 1930 foi de hostilidade e oposição. Primeiro, porque se tratava de uma "revolução," uma alteração à ordem que era, em si mesma, vista como um mal. Segundo, a Revolução era vista como a vitória do movimento tenentista, que trazia consigo certas idéias modernas perigosas, associadas ao liberalismo e ao positivismo, com sua crença nos poderes da técnica e da ciência como critérios para a organização da vida e da ação social. Mal iniciada a revolução, Alceu Amoroso Lima diria do movimento: "obra da Constituição sem Deus, da escola sem Deus, da família sem Deus." Um ano após, inaugurando a imagem de Cristo no Corcovado, o Cardeal Leme diria à multidão que, "ou o Estado reconhece o Deus do povo, ou o povo não reconhece o Estado."⁷² No

⁷¹ AZEVEDO, Fernando de. Azevedo. et al. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: A reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo.** 1932. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>> . Acesso em: 05 novembro 2007.

⁷² BEOZZO, José Oscar. A igreja entre a revolução de 1930, o estado novo e a redemocratização. In: FAUSTO, Boris. (org.). **História geral da civilização brasileira.** Tomo III: "O Brasil republicano", v. 4. "Economia e cultura (1930-1964)". 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

entanto, após a Revolução de 1930, Francisco Campos procurou restabelecer uma certa unanimidade, agora em nível nacional⁷³, com a proposta de um pacto entre a Igreja e Getúlio Vargas - a Igreja Católica deveria oferecer ao novo regime uma ideologia que lhe desse substância e conteúdo moral, sem os quais, intuía Campos, ele não conseguiria se consolidar.

A essa altura, contudo, a Igreja já buscava encontrar seu espaço no novo regime, e Francisco Campos seria a ponte. A Igreja católica, agastada com a laicidade do ensino instituída pela primeira Constituição Republicana, colocou todo o seu prestígio para reverter o quadro de separação formal entre Igreja e Estado, instituída no início da República.

Em dezembro de 1930, Alceu Amoroso Lima, eminente líder católico, encontraria algum lugar para Deus entre os revolucionários, ao afirmar haver entre eles "uma corrente racional, tradicional e cristã" em oposição a uma outra "demagógica, libertária, que fatalmente levaria ao materialismo comunista e à perseguição da tradição cristã". Chama, então, os católicos para lutar contra a corrente demagógica, propondo o exercício de uma ação social no sentido de "defender a incorporação de suas reivindicações no futuro estatuto político do país." Três meses depois, a revista *A Ordem* conclama os católicos para a luta pelo esforço da posição da Igreja na sociedade e adianta: "A revolução será ineficiente enquanto não se conferir à Igreja sua devida supremacia."⁷⁴ O governo responde de forma positiva. Um mês depois é promulgado o decreto que faculta o ensino religioso nas escolas públicas, abolido desde a Constituição de 1891.

A questão do ensino religioso poderia ser considerada uma questão de ordem secundária na evolução do sistema educacional brasileiro, se não fossem as polêmicas que suscitou e as lutas ideológicas em que se envolveu. O problema evoluiu, evidentemente, e a forma como foi encarado pela lei também evoluiu, como bem o demonstram as três Constituições de 1891,

⁷³ Visto que já o havia feito em Minas Gerais, para informações mais detalhadas sobre esse assunto consultar SCHWARTZMAN, 2000, cap.I.

⁷⁴ BEOZZO, 1995.

1934 e 1937⁷⁵.

A proscrição do ensino religioso da primeira Constituição da República e a sua instituição nas Constituições de 1934 e 1937 foram feitas à base de lutas de caráter ideológico. Essas lutas tiveram o seu ponto culminante no início da década de 1930, quando foi retomada a questão, por causa do conteúdo das reformas educacionais que começavam a ser implantadas em alguns estados e por causa dos princípios abraçados pelo movimento renovador da educação que tinham dado ênfase à necessidade da permanência da laicidade do ensino.

Além da laicidade, o movimento renovador reivindicava a institucionalização da escola pública e sua expansão, assim como a igualdade de direitos dos dois sexos à educação. Estes três aspectos – laicidade, obrigatoriedade do Estado de assumir a função educadora e a co-educação – constituíram o pomo da discórdia entre os educadores que, pela Associação Brasileira de Educação, acorriam às Conferências Nacionais de Educação. Logo, dois grupos se definiram: o dos que promoviam e lideravam as reformas e o movimento renovador, e o dos que, em sua maioria católicos, combatiam, sobretudo, os três aspectos acima citados.

A Igreja Católica possuía uma parcela importante das escolas particulares, principalmente de ensino médio, do Brasil e estava, desde a proclamação da República, agastada com a laicidade do ensino, instituída pela primeira Constituição Republicana. Agora, em face do alcance do movimento renovador e em face, principalmente, das reivindicações que este fazia em torno da necessidade de se implantar efetivamente o ensino público, de âmbito nacional obrigatório e gratuito, ela se via ameaçada de perder a influência que exercia na educação.

A mobilização da Igreja se fez acompanhar de uma intensificação das discussões doutrinárias que buscavam situar a mensagem de fé da doutrina católica no burburinho criado pelo avanço da argumentação a favor da razão, da ciência e do "materialismo", como critérios únicos para a ação social e política. Face a essa ameaça, a Igreja faz um trabalho de crítica à própria

⁷⁵ Para um melhor entendimento do problema observemos o que diziam as Constituições republicanas sobre o assunto no citado momento: a) A Constituição de 1891 em seu artigo 72 parágrafo 6 declarava: “*Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos*”. b) A Constituição de 1934 no artigo 153 declarava: “*O ensino religioso será de frequência facultativa, e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais*”. c) A Constituição de 1937 determinava em seu artigo 183: “*O ensino religioso poderá ser contemplado com matéria de curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos*”.

natureza da fé católica então vigente no país, onde estaria ocorrendo "uma hipertrofia da afetividade em detrimento da razão." Há a proposta de uma sociologia cristã, responsável pela busca de uma racionalidade para a fé.⁷⁶

Essa sociologia era vista como capaz de contribuir para a ação e doutrina da Igreja, deslocando o centro de gravidade do sentimento para a razão. Ela seria antes de tudo um método científico aplicável à sociedade, à filosofia e à religião, contribuindo para que a Igreja Católica pudesse desempenhar bem a sua tarefa de "reespiritualizar a cultura", acabando de uma vez por todas com a incompatibilidade entre a religião e a ciência. Ela substituiria o cientificismo do século passado, que implantara na ordem social os princípios da ordem natural por uma racionalidade superior que viria restaurar os valores metafísicos e conduzir ao "renascimento espiritualista."

A sociedade a ser construída com o auxílio dessa sociologia cristã superaria o individualismo e o socialismo, pois suas bases não seriam nem o indivíduo, nem o Estado, mas a família. Ela daria cientificidade à fé e à ação da Igreja Católica, cuja doutrina era a única capaz de promover a revolução espiritual e restaurar uma filosofia social sadia capaz de unir as classes.

É evidente que, na ordem social oligárquico-aristocrática, na qual a educação escolar se constituía em privilégio das elites, carecia de sentido a ação estatal, com vistas a fazer expandir o ensino público e gratuito. A elite pagava a sua educação e a Igreja exercia um papel importante na oferta de ensino. Outra era, porém, a situação que começava a configurar-se na ordem social burguesa. As classes médias em ascensão reivindicavam o ensino médio, e as camadas populares, o ensino primário. Daí por que o movimento renovador compreendeu que havia chegado a hora de o Estado assumir o controle da educação e que, portanto, esta deveria ser gratuita e obrigatória dadas as necessidades da nova ordem econômica em implantação. Mas a ala católica entendeu que a campanha em favor da escola pública, universal e gratuita redundaria no monopólio estatal da Educação. Não entendeu ela que nem o Estado tinha condições materiais de implantar o monopólio, nem tinha a intenção de fazê-lo.⁷⁷

⁷⁶ SCHWARTZMAN, 2000, cap.II

⁷⁷ ROMANELLI, 2005, p. 143-144.

A campanha em torno da escola pública foi uma campanha que, crescendo de intensidade na época, visava, antes de tudo, à concretização de um dos princípios máximos do movimento: o de direito de todos à educação. Entendiam os reformadores que esse direito só poderia ser garantido, na sociedade de classes em que vivíamos, se o Estado assegurasse às camadas menos favorecidas o mínimo de educação compatível com o nível do desenvolvimento então alcançado. Daí a razão pela qual o ensino, sem se tornar monopólio do Estado, deveria ser também público e gratuito.

Como ensino ministrado pelo Estado, numa sociedade heterogênea, ele só poderia ser leigo, a fim de garantir aos educandos o respeito à sua personalidade e confissão religiosa e a fim de evitar que a escola se transformasse em instrumento de propaganda e doutrinação religiosa. Por fim, entendiam os reformadores que o direito de todos significava a igualdade de direito do homem e da mulher às mesmas oportunidades educativas. Entendiam também que as diferenças que pudessem existir, quanto à ação pedagógica, só poderiam advir das naturais diferenças psicológicas dos indivíduos, seus interesses e aptidões. Essas diferenças, segundo as descobertas da ciência, não advinham da diferença de sexos. Nesse sentido, porém, eram intransigentes os católicos: confundiam eles uma questão essencialmente pedagógica com questões de ordem moral baseadas, evidentemente, em princípios sedimentados em hábitos de educação religiosa.

Em busca de um papel político, a Igreja reconstruía seu discurso doutrinário e catequético. A educação aparecia então como uma área estratégica. Era um espaço institucionalizado que permitia articular a doutrina e a prática. Neste campo, a Igreja se mostraria particularmente sensível. Os problemas resultantes do aumento da demanda por educação inspiravam soluções que afetavam os fundamentos mais sagrados de sua ação pedagógica. As pressões por um tipo de educação condizente com a industrialização levavam à procura de um ensino mais prático, voltado para o desenvolvimento de habilidades exigidas para transformações concretas, um ensino que se preocupasse mais com a competência e menos com a capacidade.

A Igreja não era o único setor organizado da sociedade pretendendo se utilizar da educação como meio para atingir fins muito mais amplos, ligados a um projeto mais ou menos explícito de construção de um Estado Nacional forte e bem constituído. Também as forças armadas viam na educação um caminho indispensável para um projeto nacional de longo alcance, e pelo qual se sentia responsável. Entre os dois, havia ainda um projeto inspirado

essencialmente na ascensão do fascismo europeu, e que tinha como principal meta a unificação da força moral da Igreja com a força física dos militares, em um grande projeto de mobilização nacional. Ainda aqui, a educação assumia um papel central.

A intervenção do Exército nas questões educacionais, tendo suas tímidas iniciativas em 1930, irá ter uma participação ativa durante o Estado Novo na definição de uma política educacional, quando a educação passa a ser vinculada à questão de segurança nacional, confirmando a idéia de que a educação deveria constituir-se em um projeto estratégico de mobilização controlada. Na proposta pedagógica do projeto dos militares para a educação a ordem, a disciplina, a hierarquia e o amor pela pátria adquirem prioridade. Tendo ainda, como meta fundamental, a construção de barreiras eficazes à propagação de doutrinas consideradas perigosas à defesa da nacionalidade.

Para o Ministro da Guerra seria difícil aos órgãos militares realizarem totalmente seus objetivos previstos na Constituição, nas leis ordinárias e nos regulamentos sem a integração da mentalidade da escola civil no verdadeiro espírito de segurança nacional. Fortaleceu-se a idéia de construção de um projeto de soberania nacional onde a estratégia da educação como instrumento de preparação civil ocupava um lugar ímpar.

O Brasil, segundo os militares, reclamava um sistema completo de segurança nacional, o que pressupunha, fundamentalmente, uma entrosagem dos órgãos militares com os órgãos federais, estaduais e notadamente municipais, incumbidos da educação e da cultura. Sobre isso Lourenço Filho afirmava que:

Pode-se dizer que as Forças Armadas e a corporação dos educadores, trabalhem seus membros no extremo sul ou sob as florestas da Amazônia, hão de compor as falanges de um só e mesmo exército. A estes caberá talvez função mais modesta e paciente, àqueles mais brilhante e agitada. Pouco importa. Por vezes mesmo, os corpos de ação se confundem, criando os militares, diretamente, as suas escolas de ensino comum ou supletivo, levando os professores o seu ardor ao estudo de questões pré-militares. Sobre os milhares de brasileiros, a que a voz da Pátria assim terá chamado, drapeja o mesmo pavilhão, que os reúne num só objetivo, o de cimentar a grandeza do Brasil.⁷⁸

Esse projeto buscava sua justificativa simbólica na figura de Olavo Bilac, que tivera um papel importante, nas primeiras décadas do século, no fortalecimento do Exército brasileiro e na

⁷⁸ LOURENÇO FILHO, 2002, p.70.

implantação do serviço militar obrigatório. A idéia de Bilac, mais tarde retomada, era a de formar o cidadão-soldado através da interpenetração cada vez mais estreita entre o Exército e povo, e tinha o serviço militar como seu principal instrumento.

É preciso observar nesse desenvolvimento do projeto educacional militar a vinculação da situação de indisciplina e fragmentação interna resultantes da ação política dos militares. O Exército na tentativa de neutralizar esses efeitos vinha cuidando de modificar substancialmente sua prática disciplinar, substituindo punições físicas e castigos por um tipo de treinamento formalizado em "disciplinas" a serem ensinadas, a educação moral, a educação cívica, religiosa, familiar e a educação nacionalista:

Assim fazendo, o Exército elabora ao longo do tempo uma pedagogia que irá inspirar posteriormente a educação da infância e da juventude fora dos quartéis. O conteúdo dessa pedagogia era a inculcação de princípios de disciplina, obediência, organização, respeito à ordem e às instituições.⁷⁹

Durante o Estado Novo foi fortemente defendida a educação pré-militar para a juventude. Este tema estava presente em depoimentos, na imprensa militar e em alguns documentos de época, onde debatia-se sobre a forma liberal-democrática de educação e a opção totalitária de absorção da juventude pelo Estado. Nesse sentido, o governo buscava um meio-termo entre a liberalização do sistema educacional e a total integração do indivíduo, ou da juventude às organizações criadas sob o totalitarismo. A tradução dessa busca por um meio-termo está, na prática, na proposta de formação pré-militar da juventude, na militarização da sociedade civil sem que com isso se estimule o extremo a que um projeto de formação de milícias civis pode conduzir: a mobilização.

O ideário integralista também marcou a década de 30. A fundação da Ação Integralista Brasileira (AIB), em 1932, clareou e radicalizou o quadro político. As idéias da direita política acabaram lapidadas e balizadas pela nova entidade.⁸⁰ A AIB, em seu período de atividade, atraiu uma parcela importante da classe média urbana e foi responsável pela veiculação de uma plataforma de política educacional e por reflexões no âmbito pedagógico-didático de caráter específico, conhecido como a pedagogia integralista. No entanto, devido ao perigo que representava para os interesses do Estado Novo foi desmantelada por Vargas.

⁷⁹ SCHWARTZMAN, 2000, cap.II.

⁸⁰ GHIRALDELLI Jr., 2006, p. 64.

O Manifesto-Programa da Ação Integralista Brasileira de 1937, divulgado em A Ação, (14.6.1937) assim reconhecia os princípios da educação na visão integralista:

VIII - Educação – O integralismo visa a educação completa do homem, dos pontos de vista físico, moral e intelectual, dando-lhe uma nítida consciência de sua personalidade, cujos limites devem ser fixados de conformidade com uma concepção harmoniosa de suas finalidades, terrenas e espirituais, familiares, econômicas e cívicas, morais e intelectuais. Sendo o homem um ser cuja personalidade é intangível pelos atributos espirituais que possui, ele é, ao mesmo tempo, um fator econômico, quer como pai de família quer como eficiência técnica, quer como elemento de consumo: fator de defesa nacional, como expressão física e patriótica; um fator cultural, pelo índice de inteligência. Nestas condições, o homem brasileiro tem de ser encarado sob seus múltiplos aspectos, de uma maneira integral, e a educação deve ser também integral, a fim de que suscite a expressão de sua força predominantemente num sentido de ser aproveitada como eficiência nacional.⁸¹

Na Cartilha integralista, de Plínio Salgado, Miguel Reale e Leão Sobrinho, publicada em 1933, o problema da cultura foi tomado como uma questão fundamental. A Cartilha colocou que a nação deveria ser definida como uma sociedade solidária naturalmente estabelecida entre os trabalhadores da inteligência, do braço e do capital, sendo assim todos seriam trabalhadores e atuariam em cooperação naturalmente. Como bem coloca Ghiraldelli Jr.:

O Estado Integralista se identificaria com a nação e colocaria a sociedade entre trabalhadores da inteligência, do braço e do capital formada espontaneamente e naturalmente de maneira organizada e hierarquizada. Daí o projeto de sistema escolar do ideário educacional integralista ter insistido em consagrar a divisão entre trabalhadores da inteligência, trabalhadores do braço e trabalhadores do capital. O ensino seria gratuito em seu grau primário com obrigatoriedade de matrícula e frequência; todavia, o secundário e a universidade só deveriam ser freqüentados gratuitamente pelos estudantes que mostrarem capacidade. A universidade deveria ter uma função importantíssima na seleção dos valores, pois o Integralismo só compreenderia a unidade [daí a escola unificada] segundo a hierarquia da inteligência e da capacidade.⁸²

Apesar de partilharem um caráter conservador, os ideários católico e integralista não devem ser confundidos, no âmbito da movimentação política não se fundiram exatamente por causa de divergências teóricas. É inegável a simpatia de vários sacerdotes com os integralistas, no entanto a Igreja primava em fixar a atuação suprapartidária, buscando uma maior aproximação com o governo, principalmente no pós-37.

O governo Vargas, principalmente durante o Estado Novo, em sua complexa trama de tradição e modernidade, exerceu apelo substancial sobre a intelectualidade brasileira. Intelectuais vindos das mais diferentes origens foram desembocar numa corrente comum que

⁸¹ CARONE, 1978, p. 326-327.

⁸² GHIRALDELLI Jr., 2006, p. 66.

se inseria no projeto de construção do Estado Nacional. Modernistas, integralistas, positivistas, católicos e socialistas são encontrados trabalhando lado a lado, já que, em vez de propor confessionalidades aos intelectuais, o Estado Novo polarizava-os à base de afinidades tanto teóricas quanto eletivas.⁸³

As diferenças entre as diversas tendências, se hoje parecem nítidas, não o eram para os homens de então. Os feitos espetaculares do totalitarismo europeu e a nova configuração interna do Brasil, que despontava para o capitalismo industrial, gerava novas aspirações sociais e debates acirrados entre intelectuais e políticos da época. Em um exame um pouco mais aprofundado de cada um destes projetos podemos ver que, em muitos aspectos, eles eram convergentes e, em outros irremediavelmente divergentes, mas todos percebiam a importância da educação no novo cenário que se configurava.

3.2 DIRETRIZES NORTEADORAS DA POLITICA EDUCACIONAL

3.2.1 As Constituições de 1934 e 1937: tradição e modernidade

O quadro atual do direito público de educação é resultante de um processo histórico que teve como marco importante a década de 1930, quando o direito à educação foi oficialmente reconhecido. Naquele período começaram a despontar, de forma mais marcante, as reformas educacionais com um caráter nacional em detrimento das políticas regionalistas anteriores.

Tais reformas na legislação educacional tiveram um caráter modernizador buscando enquadrar o Brasil no contexto do capitalismo industrial, que aqui despontava, e à nova realidade social que tal fato trazia. Entretanto, a modernidade presente na legislação andou lado a lado com a tradição e com o pensamento autoritário predominante no período. Dessa forma, torna-se importante compreender o momento histórico específico em que se forjaram os recursos políticos de modernização do Estado e da sociedade, através da constituição do campo educacional como setor importante para o fortalecimento do Estado Nacional, com várias medidas que expressam a nova dimensão assumida pelo tema educação nas políticas públicas.

⁸³ OLIVEIRA, 1982, p. 11.

Rememorando as Constituições anteriores a de 1934, pode-se observar idas e vindas do tema “educação gratuita e para todos”. Na Constituição de 1824 o artigo 179, estabelecia a “instrução primária gratuita e aberta a todos os cidadãos”, já na primeira Constituição republicana, em 1891, houve omissão diante da questão da gratuidade do ensino primário como princípio declarado para toda a União, mantendo-se a descentralização, bem como o princípio de liberdade do ensino, houve, no entanto posicionamento firme em favor da laicidade nos estabelecimentos públicos. No que se refere à educação escolar constava no art. 35 da Constituição de 1891 que o papel da União era o de: “animar, no país, o desenvolvimento das letras, artes e ciências”. É a Constituição de 1934 que declara, pela primeira vez, que a educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos.

Desde o final do século XIX e início do XX já havia um esforço para instituir a interferência direta da União no ensino público, ainda que no primário. Ocorreram tentativas congressuais para a recriação de um Ministério da Instrução Pública a fim de que, como autoridade superior, pudesse gerir os interesses gerais da instrução, interesses nacionais. Tal debate volta à cena também por ocasião da Revisão Constitucional de 1925-26 quando vários oradores defenderam a intervenção do Estado na área da educação primária. Revelavam-se nos debates tendências políticas que anunciavam e que indicavam a maior presença do Estado em vários campos da realidade nacional, inclusive na educação.⁸⁴

Afrânio Peixoto, deputado partícipe da Revisão Constitucional de 1925-26 confessava-se partidário da centralização do ensino fundamental, afirmava ser preciso criar uma espécie de substância nacional, veiculada pela educação e tendo no Estado Federal seu grande demiurgo e para que isso ocorresse a educação deveria ser gratuita e obrigatória.⁸⁵

A Constituição de 1934 inaugura em âmbito nacional “a educação como um direito declarado”, Constituições posteriores não fizeram mais do que manter, ampliar ou recriar este direito declarado. Alvo da intervenção do Estado, enquanto união federativa, o direito educacional torna-se protegido e tem essa dimensão afirmada para o universo dos cidadãos

⁸⁴ CURY, Carlos Roberto Jamil; HORTA, José Silvério Baía; FÁVERO, Osmar. A relação educação-sociedade-estado pela mediação jurídico-constitucional. In: FÁVERO, Osmar. (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 9-11.

⁸⁵ CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação na revisão constitucional de 1926. In: FÁVERO, Osmar. (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 88-89.

brasileiros. Gratuidade e obrigatoriedade da escola primária se tornam, então, princípios da educação nacional. No caso brasileiro, no entanto, apesar do momento de plenitude de declaração face ao direito de instrução primária ser dado desde a Constituição de 1934, a realidade ainda era bastante negadora do mesmo.

Para compreender as mudanças e implementações na legislação sobre a educação nas Constituições de 1934 e 1937, é preciso analisar os bastidores de ambas, os atores e seus projetos nas constituintes do período. Dessa forma, o texto abaixo procura clarear as várias nuances dos debates e lutas entre os diversos discursos para a formulação da legislação educacional.

O período de novembro de 1933 a julho de 1934 foi marcado pelos trabalhos da Assembléia Nacional Constituinte encarregada de elaborar a nova Constituição brasileira que iria substituir a Constituição de 1891. Foram meses de intensa articulação e disputa política entre o governo e os grupos que compunham a Constituinte.

Para o governo, a futura ordenação jurídica do país deveria incorporar o conjunto de mudanças que vinham sendo promovidas nos campos social, político e econômico. Essas posições também eram defendidas por lideranças tenentistas eleitas para a Constituinte. Para a Igreja Católica, o momento era de afirmação e de maior intervenção na vida política do país. Já para os grupos oligárquicos, a nova Constituição deveria assegurar aos estados um papel de relevo. Neste contexto, o maior desafio dos constituintes foi tentar encontrar caminhos capazes de atender a essa gama variada de projetos e interesses.

O Governo Provisório criou uma Comissão Constitucional que elaborou um anteprojeto de Constituição, visando tomar iniciativas para poder conduzir os trabalhos da Assembléia segundo os seus interesses, o anteprojeto foi entregue aos constituintes para ser discutido e emendado. Coube também ao governo a elaboração do Regimento Interno da Constituinte, ou seja, do conjunto de regras que iria reger o funcionamento da Assembléia. Com essas medidas, o governo procurava intervir tanto no conteúdo dos debates como no seu encaminhamento. Buscou-se a formação de uma bancada fiel ao governo, este promoveu uma intensa articulação política junto aos grupos oligárquicos regionais. Vargas esperava também contar com o apoio de setores expressivos da bancada classista, que teria 40 representantes num total de 254 constituintes.

Ao fim das eleições, em maio de 1933, os tenentes obtiveram fraca votação e ficou clara a vitória dos grupos políticos regionais. A Assembléia Nacional Constituinte instalou-se em novembro de 1933 e o confronto entre regionalismo e centralização política dominou os debates que então se iniciaram.⁸⁶

A ideologia política do Governo Vargas, principalmente durante o Estado Novo, recuperou práticas autoritárias que pertenciam à tradição brasileira, assim como incorporou outras, mais modernas, que faziam da propaganda e da educação instrumentos de adaptação do homem à nova realidade social.⁸⁷ Dois intelectuais do período, Almir de Andrade e Azevedo Amaral, considerados como integrantes importantes da formulação da ideologia do Estado, são exemplos da convivência da tradição e da modernidade no discurso do período, eles constituem duas faces do mesmo regime, representam vertentes distintas da construção doutrinária.⁸⁸

A convivência entre tradição e modernidade também se fez presente na educação. No contexto da Constituinte o ator político-educacional moderno era o chamado movimento renovador da educação, que criticava a escola existente e a insuficiência de implementação de uma educação universal, tanto no acesso como na capacidade de seleção e qualificação do ensino. Quanto a tradição, essa se expressa de diferentes maneiras, com posturas políticas, as vezes aparentemente opostas, como a posição católica e a de representantes das bancadas de São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

Entre as diversas tendências políticas que se expressam na constituinte de 1933/1934 há um consenso: o papel assumido pelo Estado no pós-30 quando se colocam novas exigências de intervenção e regulamentação pela União de inúmeros setores da sociedade e um novo papel da União como expressão da totalidade da nação. Assim, admite-se com facilidade, entre todas as expressões da Constituinte, que não é possível continuar a política da Velha República de total isenção da União em relação ao ensino primário e profissional, que é

⁸⁶ Para maiores informações sobre o tema consultar a obra de CASTRO, Maria Helena Magalhães. O Rio Grande do Sul no pós-30: de protagonista a coadjuvante. In: GOMES, Ângela de Castro. et al. **Regionalismo e centralização política**: partidos e constituinte nos anos 30. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980, p. 108-124. A citada obra faz um levantamento acurado dos debates e temas da constituinte de 1934.

⁸⁷ Para um melhor entendimento do assunto tradição e modernidade no Governo Vargas consultar OLIVEIRA, 1982, p. 10-46.

⁸⁸ Almir de Andrade busca na tradição a legitimação para o regime, enquanto Azevedo Amaral apresenta a modernização como justificativa para o reforçamento da autoridade do Estado.

preciso comprometer todos os níveis e setores de ensino com diretrizes que traduzam um certo sentido de nação, que é preciso fixar patamares orçamentários das administrações públicas em nível federal, estadual e municipal, comprometidos com a educação, que não se pode continuar com a velha retórica da obrigatoriedade do ensino básico sem que se crie mecanismos que a realizem.⁸⁹

Entretanto, para além da aceitação da nova dimensão do Estado, há um leque de diferenças de aspectos, temas, acentuação nessa ou naquela dimensão, que revelam todo o campo conflituoso que se estabeleceu na discussão sobre educação. Na constituinte observou-se a presença de dois importantes sujeitos políticos, os intelectuais da educação ou renovadores e a Igreja Católica – que expressava cerca de 90% do ensino privado do país na época.

O primeiro tema significativo nos debates da constituinte foi a questão da participação da União nos diversos ramos e níveis do ensino elementar e profissional. Tal tema foi alvo de duras críticas pelos representantes de São Paulo que acusavam o projeto de centralismo ao permitir a interferência da União em todas as esferas de ensino, como alternativa estes propõem a formulação dos renovadores sobre os Conselhos de Educação, mas apenas como justificativa de descentralização, omitindo todo o aspecto da autonomia dos sistemas de ensino que existe naquela formulação.

As bancadas do Rio Grande do Sul e de Minas Gerais não se opunham a centralização e intervenção federal desde que essa se desse de forma “geral e em linhas amplas” e que fosse preservada a orientação do ensino primário ao âmbito regional. Pode-se perceber claramente nas posições das bancadas, acima descritas, uma forte permanência do tradicionalismo.⁹⁰

A posição da Igreja Católica a esse respeito, manifestada através de sua liderança maior naquela legislatura na pessoa de Fernando de Magalhães, faz uma intervenção radicalmente antifederalista, expressando sua preocupação especialmente em estabelecer a centralidade pela União do ensino secundário, sob o argumento de que, de outra forma, quebrar-se-ia a unidade cultural do país.

⁸⁹ ROCHA, Marlos Bessa Mendes. **Educação conformada**: a política pública de educação no Brasil 1930-1945. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000, p. 52.

⁹⁰ CASTRO, 1980, p. 109.

No que se refere a posição dos renovadores, esta sempre fora favorável a diretrizes gerais de ensino pela União, além do exercício de uma ação supletiva onde se fizer necessário, bem como estimulação do processo educativo por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções. Entretanto, isso não os colocava a favor de um controle da União sobre todos os sistemas de ensino, descartando inclusive a questão do reconhecimento legal das escolas privadas pelo Governo Federal. Na concepção dos renovadores, o controle dos sistemas de ensino deveria ficar com os Conselhos, nacional e estaduais de Educação.⁹¹ Não se tratava, no entender deles, de uma simples transferência de órgão, porque controlar o ensino não seria outra coisa senão zelar pelo cumprimento das diretrizes gerais que seriam estabelecidas pela União.

Ao contrário do centralismo da União, os renovadores propunham a ênfase no sentido público e a sua autonomia financeira e política, garantidas pelas cotas orçamentárias fixas e fundos da educação e pelos Conselhos de Educação, a nível federal, estadual e municipal com participação de segmentos da sociedade e profissionais do ensino.

Na constituinte, a posição dos renovadores teve que se estruturar sob dois flancos: centralistas e federalistas, ambos tradicionalistas querendo a manutenção da escola secundária e superior sob tutela da União. Tal posição se consubstancia na emenda 1.845 ao Substitutivo da Comissão Constitucional, nela vigorando a competência dos Estados e do Distrito Federal na organização, administração e custos dos seus sistemas públicos educacionais, respeitados os princípios coordenadores traçados no Plano Nacional de Educação, ou seja, almejava-se a centralização técnica e a descentralização administrativa.

Apesar de aprovada a emenda 1.845, aprovou-se também destaques que a desvirtuavam na formulação final do capítulo “da Educação e da Cultura” onde aprova-se como competência da União a fixação das condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino, exercendo sobre eles a necessária fiscalização.

⁹¹ ROCHA, Marlos Bessa Mendes. Tradição e modernidade na educação: o processo constituinte de 1933-34. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 123-125.

Outro tema no debate educacional era o do direito à educação que pode ser analisado em três aspectos: o da afirmação jurídica do direito do cidadão; o da previsão orçamentária que garante os meios para obtenção do direito; e o da obrigatoriedade escolar que define de quem é o dever público.

A concepção dos renovadores é “[...] a de considerar que o Estado moderno constitucional exige que se faça a afirmação da educação como um direito individual à semelhança do direito ao trabalho, à subsistência [...] já consagrados nas constituições modernas [...]”⁹², este trata-se de um direito público subjetivo de modo que se venha a tornar em prática oportunamente. Desta forma, não basta apenas a afirmação do direito, mas faz-se necessário o estabelecimento dos meios garantidores do direito público através dos fundos especiais e de índices orçamentários fixos destinados à educação.

Nos dois primeiros aspectos os renovadores conseguiram uma considerável vitória, já que o assunto não era de pleno consenso na Assembléia, visto que as predisposições desta, configuradas nos dois primeiros anteprojetos, sequer afirmavam o direito à educação para todos, e muito menos especificavam os meios.

O agente católico posicionava-se afirmando o direito dos pais à educação dos filhos, tendo o Estado o papel subsidiário de proteção e assistência às crianças abandonadas. O direito público de educação não é a negação do direito dos pais, contanto que caiba também à família ao lado do Estado o dever de ministrá-la. Tal visão possibilitaria uma certa composição entre renovadores e católicos, sendo os primeiros onerados em abandonar sua formulação estritamente definida sobre os deveres dos poderes públicos.

Quanto à obrigatoriedade escolar que define de quem é o dever público pode-se afirmar que a posição dos renovadores era ambígua, no processo constituinte de ajuste de suas propostas, os deputados renovadores partem para uma relativização do direito público, aceitando que eles vigorem segundo as condições de recursos disponíveis. Assim, o direito nasce já mutilado, visto que em nada obriga o Estado a um investimento maciço em educação pública.

⁹² ROCHA, 2005, p. 125.

O texto definitivo da Constituição deixará transparecer bem essa composição entre interesses católicos e renovadores, deixando clara a indefinição dos renovadores sobre o papel do Estado na constituição do direito público. A Constituição consagrará, no que se refere ao princípio do direito à educação, que ela “...deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos” e no princípio de obrigatoriedade, afirmar-se-á que se trata de “frequência obrigatória”, portanto restrita ao público matriculado.

Outra questão que preenchia também os objetivos renovadores era a do exercício de uma ação supletiva pela União por deficiência de iniciativa ou de recurso que deveria pautar-se pela estimulação da obra educacional em todo o país, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções. O mecanismo imaginado pelos renovadores para realizar essa ação estatal eram os Conselhos de Educação.

O Conselho Nacional de Educação já existia desde 1931, criado no bojo das Reformas Francisco Campos, sendo considerado órgão consultivo do Ministro da Educação nos assuntos relativos ao ensino, devendo opinar em última instância sobre assuntos técnicos e didáticos, mas sem nenhum poder decisório.⁹³

No entanto, o caráter que os renovadores reivindicavam para os Conselhos era de autonomia técnica, financeira e administrativa, mas a análise do período mostra que tal caráter pleiteado esteve longe de ser aprovado. Aprovou-se o Conselho Nacional de Educação e seus congêneres estaduais, visto como mero órgão consultivo pela Assembléia, ainda que lhe tenha sido dada a tarefa especial de elaboração do Plano Nacional de Educação.

Outro importante aspecto tratado foi o da aplicação dos recursos públicos em educação, assunto muito debatido na Assembléia Constituinte, visto que se fazia necessário criar meios financeiros para fazer valer o princípio de obrigatoriedade escolar do ensino básico e as demais disposições constitucionais sobre o tema, admitindo-se a possibilidade de subsidiamento público ao aluno carente por meio de bolsas de estudo em instituições particulares, comprovada a insuficiência do sistema de ensino público.

⁹³ HORTA, José Silvério Baía. A constituinte de 1934: comentários. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 139-140.

A princípio, tal verba não foi alvo de disputa pelo ensino privado que resistia a qualquer intromissão do Estado, contudo, com a brecha constitucional, ao longo do tempo, o princípio do subsidiamento público transformou-se num mecanismo de financiamento do ensino privado, ao invés de ao aluno carente.

Finalmente, nos debates constituintes também se fez de extrema relevância a questão do ensino religioso. Tal questão tem sua origem em 1931 quando o decreto do Governo Provisório instituiu o ensino religioso facultativo nos estabelecimentos oficiais, fato que acirrou os debates entre renovadores, a favor da laicidade do ensino, e católicos. Essa polêmica não se restringiu ao aspecto laico/religioso do ensino, mas estendeu-se também a questão da coeducação dos sexos e, principalmente, ao problema do monopólio da educação pelo Estado.

Esse quadro ideológico da época, acrescido da atitude do Governo Provisório de se mostrar sensível às pretensões católicas, determina a estratégia de influência dos renovadores sobre os constituintes, que será de não alimentar a polêmica relativa à questão ensino laico/ensino religioso nas escolas públicas, eximindo-se de opinar sobre tal ponto, para esforçar-se por garantir uma influência sobre a futura Constituição em outros aspectos relevantes.⁹⁴

Após oito meses de discussões, finalmente, no dia 16 de julho de 1934, foi promulgada a nova Constituição. A importância dos estados foi assegurada pela vitória do princípio federalista. Ao mesmo tempo, ampliou-se o poder da União nos novos capítulos referentes à ordem econômica e social.

O que ficou estabelecido na Constituição foi bem aquém dos princípios de modernidade propostos pelos pioneiros que sofreram, como não poderia deixar de ser, a forte reação do tradicionalismo, fortemente majoritário naquela Assembléia, entretanto, o novo momento político que vive o país, após a Revolução de 1930, altera os termos dessa tradição, abrindo algum espaço para a expressão do moderno, representado pelo movimento renovador. Além da influência do agente moderno e tradicional no momento histórico citado, é de suma importância atentar para o novo papel que o Estado é chamado a exercer, exigido pelo sentido histórico-crítico que mobilizou a Revolução contra a velha ordem.

⁹⁴ ROCHA, 2000, p. 64.

Resultado dos enfrentamentos entre renovadores e tradicionais, a Constituição de 1934 representou, em grande parte, a vitória dos renovadores - com o reconhecimento ao direito à educação e sua obrigatoriedade, os percentuais orçamentários destinados a educação, dentre outros pontos - não evitando, porém, que a permanência do tradicionalismo influísse na adulteração das redações votadas, mutilando parte dos anseios propostos pelo movimento renovador.

Qual foi o significado do direito educacional resultante da nova Constituição? Qualifica-se o direito educacional da Constituição de 1934 a partir de duas dimensões: a definição de “quem educa” e definição de “quem diz o como educar”. No que diz respeito ao primeiro aspecto, a família (aqui podendo também assumir o sentido de privado ou particular) e os poderes públicos. Sobre “quem diz o como educar”, caberia à União, ou seja, o poder público abrangia diretamente todos os níveis e ramos do ensino, a centralidade é aprovada a nível de diretrizes, de autorização e de fiscalização.

Conclui-se, então, que são dois os sentidos básicos da combinação jurídico-político constituída naquela legislatura: afirmação de uma modernidade educacional pelo primado do público, mas que se faz fundamentalmente pela exarcebação da regulação e fiscalização do Estado, antes que pelo papel de promovedor da universalização do acesso por meios públicos; ambigüidade na definição do direito público à educação, dando igualdade de direitos aos sistemas públicos e privados de ensino.

A Constituição de 1934 teve vida curta. Ao mesmo tempo em que tentou estabelecer uma ordem liberal e moderna, buscou também fortalecer o Estado e seu papel diretor na esfera econômico-social. O resultado não agradou a Vargas, que se sentiu tolhido em seu raio de ação pela nova carta, tornando pública, em seu primeiro pronunciamento, sua insatisfação:

A organização constitucional de 1934, vazada nos moldes clássicos do liberalismo e do sistema representativo, evidenciara falhas lamentáveis, sob esse e outros aspectos. A constituição estava, evidentemente, antedatada em relação ao espírito do tempo. Destinava-se a uma realidade que deixara de existir. Conformada em princípios cuja validade não resistira ao abalo da crise mundial, expunha as instituições por ela mesma criada à investida dos seus inimigos, com a agravante de enfraquecer e anemizar o poder público.⁹⁵

⁹⁵ BRASIL. Câmara dos Deputados. O pensamento político do presidente através dos estudos de “Cultura Política”. In: **Cultura política e o pensamento autoritário**. Brasília, v. 21.1983, p. 32.

Para Vargas a fase parlamentar da obra governamental se processava, antes como um obstáculo do que como uma colaboração digna de ser conservada nos termos em que se estabelecera a Constituição de 1934. No tocante à educação afirmava que: “Torna-se impossível estabelecer normas sérias e sistematização eficiente à educação, à defesa e aos próprios empreendimentos de ordem material, se o espírito que rege a política geral não estiver conformado em princípios que se ajustem às realidades nacionais”.⁹⁶

No pós-1934 os renovadores continuaram atuando e buscaram se manifestar nos trabalhos para formulação do Plano Nacional de Ensino e no anteprojeto da lei constituidora do Conselho Nacional de Educação, previstos na Constituição. No entanto, o agente renovador também sofrerá as influências daquele momento histórico brasileiro tão polarizado em termos políticos e ideológicos. O fechamento político a partir de 1935, fomentado pelo “temor comunista”, e a promulgação da Lei de Segurança Nacional interferem diretamente no andamento das questões educacionais.

Assim, na segunda metade da década de 30 os renovadores seguem caminhos distintos em política educacional, confrontados com um regime ditatorial que cerceou o debate, excluindo os que contraditavam, continuaram a lutar, mais no terreno da ação pessoal, e menos pela movimentação das idéias, agora sem condições de serem externadas.

Em 10 de novembro de 1937 foi outorgada uma nova Constituição pelo presidente Getúlio Vargas, no mesmo dia em que, por meio de um golpe de Estado, era implantada no país a ditadura do Estado Novo. A nova carta foi elaborada pelo jurista Francisco Campos, ministro da Justiça do novo regime, e obteve a aprovação prévia de Vargas e do ministro da Guerra, general Eurico Gaspar Dutra.

A essência autoritária e centralista da Constituição de 1937 rompia com a tradição liberal dos textos constitucionais anteriormente vigentes no país. Sua principal característica era a enorme concentração de poderes nas mãos do chefe do Executivo. Do ponto de vista político-administrativo, seu conteúdo era fortemente centralizador, ficando a cargo do presidente da República a nomeação das autoridades estaduais, os interventores. Aos interventores, por seu turno, cabia nomear as autoridades municipais.

⁹⁶ Ibid, p. 37.

Como afirma Romanelli “[...] a Constituição de 1937 estava longe de dar a ênfase que dera a de 1934 ao dever do Estado como educador.” No seu artigo 128, que inicia com a seção “Da Educação e da cultura”, optou pela fórmula suave de tratar o problema, proclamando a liberdade da iniciativa individual e de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares, quanto ao que respeitava o ensino. Ao contrário da Constituição de 1934, onde o Governo começa determinando o dever da União, Estados e Municípios de favorecer as ciências, artes e cultura e, ainda, além do direito à educação, o dever do Estado de assegurá-lo.⁹⁷

Na sessão magna que então se efetuou no Teatro Municipal, na noite de 02 de dezembro de 1937, o Presidente Getúlio Vargas pronunciou um discurso, que bem se pode considerar como uma ratificação solene dos princípios agasalhados naquele estatuto e uma clara definição do novo sentido que, a partir daí, se imprimia à política educacional brasileira. “A constituição em vigor – acentuava o chefe da nação – estabelece a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário. O volume de iletrados constitui obstáculo ponderável, tanto ao aparelho institucional como para o desenvolvimento das atividades produtivas. É preciso reduzi-lo rapidamente, e nessa campanha devem empregar-se todos, em estreita cooperação com o Estado.” O preparo profissional constitui outro aspecto urgente do problema, e foi igualmente considerado nas responsabilidades do novo regime. “Cabe aos elementos do trabalho e da produção, agrupados corporativamente, colaborar com o governo para formar os técnicos de que tanto carecemos.”⁹⁸

A legislação que se estabeleceu com a Constituição de 1934, definiu constitucionalmente, o papel da União para o reconhecimento, regulamentação e fiscalização do ensino no país, o que trará amplas possibilidades de intervenção federal, inclusive no ensino básico. Mas, as realizações do Estado Novo em muito foram influenciadas pela dimensão do direito público de educação constituído naquele período anterior. A política educacional do pós-37 apesar do caráter ditatorial foi atravessada pela influência de elementos de modernidade dos agentes renovadores, inseridos no poder estatal.

Como bem coloca Marlos B. M. da Rocha:

⁹⁷ ROMANELLI, 2005, p. 152.

⁹⁸ BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Cultura política e o pensamento autoritário**. v. 21. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1983, p. 42.

Não é por outra razão que a política educacional do Estado expressara elementos de modernidade, tais como a preocupação pela universalização do ensino primário – através da criação de uma rede permanente de escolarização –, a exigência de um aporte financeiro regular à implementação do direito à educação, a definição da verba estatal da União.⁹⁹

A Constituição de 1937 não teve a amplitude da anterior quanto à educação, antes tratou-a muito restritivamente. No entanto, continuou declarando a necessidade de a União fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, conforme art. 15, parágrafo nº IX que afirmava ser competência da União: “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude” e mantendo a gratuidade e obrigatoriedade do ensino (art. 130). Foi mais enfática na questão do ensino profissional, embora se referisse a ele como um ensino destinado às classes menos favorecidas, o que denunciava bem a ideologia do Governo, em sua política educacional, favorável a um sistema educacional de discriminação social.

3.2.2 A Reforma Francisco Campos

Após instaurar-se, em 1930, o Governo Provisório tomou diversas providências que garantissem uma infra-estrutura administrativa para que se fundamentassem os princípios do novo regime. Uma dessas providências tomadas foi a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, que teve como primeiro ministro Francisco Campos que empreendeu uma reforma na educação, por meio de uma série de decretos, ficando conhecida como Reforma Francisco Campos.¹⁰⁰

No se refere a sua atuação enquanto ministro da educação, no início do governo Vargas, empreendeu uma reforma na educação, por meio de uma série de decretos, ficando conhecida como Reforma Francisco Campos. A Reforma de Francisco Campos tratou da reorganização do ensino superior no Brasil, adotou o regime universitário, criou o Conselho Nacional de Educação, organizou o ensino secundário e comercial e regulamentou a profissão de contador. O sistema educacional existente, de modo geral, até o momento, nunca esteve organizado à base de um sistema nacional, existindo sistemas estaduais com pouca articulação com o

⁹⁹ ROCHA, 2000, p. 74.

¹⁰⁰ Sobre a trajetória política de Francisco Campos e o papel desempenhado no Governo Vargas consultar o ANEXO C.

sistema central. Dessa forma, a Reforma Francisco Campos foi uma das primeiras que atingiu profundamente a questão do ensino e imposta a todo território nacional.

Embora o ensino superior já existisse no Brasil desde a vinda de D. João, a primeira iniciativa para organizar as unidades de ensino superior numa Universidade, por determinação do Governo Federal, só surgiu em 1920 com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, porém, a mesma não passou de uma união de três escolas superiores já existentes no Rio, a Faculdade de Direito, a de Medicina e a Escola Politécnica. Com relação ao ensino superior, a Reforma Francisco Campos instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras através do decreto 19.851 de 11 de abril de 1931, adotando para o ensino superior o regime universitário.

Pelo mesmo decreto 19.851, o governo organizou a Universidade do Rio de Janeiro acrescentando-lhe, além dos três cursos existentes, a Escola de Minas Gerais, as Faculdades de Farmácia e Odontologia, Escola de Belas Artes, o Instituto Nacional de Música e a Faculdade de Educação, Ciências e Letras. O Estatuto das Universidades Brasileiras fixou os fins do ensino superior e, dentre eles, estava: “[...] elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos e habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior.”¹⁰¹

No que cabia à organização administrativa, previa-se a existência de órgão e função básicos, como a Reitoria, o Conselho Universitário, a Assembléia Universitária e a Direção de cada escola. O corpo docente instituído para cada unidade era composto de várias categorias, tais como o catedrático, o auxiliar de ensino e os livres-docentes. Os cursos também estavam divididos em vários tipos, os de currículo normal, os cursos equiparados (dados pelos livres-docentes), os de aperfeiçoamento e especialização. No que se refere à estrutura global da Universidade, estipulava-se a obrigatoriedade de pelo menos três dos seguintes cursos para constituição de uma universidade: Direito, Medicina, Engenharia e Educação, Ciências e Letras.

A Reforma Francisco Campos, pelos decretos 19.890 de 18 de abril de 1931 e 21.241 de 04 de abril de 1932, deu organicidade ao ensino secundário, estabelecendo definitivamente o currículo seriado – o que já se tinha tentado anteriormente com a Reforma Rocha Vaz em

¹⁰¹ ROMANELLI, 2005, p. 133.

1925 que, porém, não obteve sucesso –, a frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental e outro complementar e a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior. Criou a função de inspetor escolar e um sistema de inspeção, equiparou todos os colégios secundários oficiais ao colégio Pedro II, dando às escolas particulares a mesma oportunidade desde que se organizassem segundo o decreto e se submetessem à inspeção. Também foram criadas normas para admissão do corpo docente.

Pela Reforma, o curso primário continuou com quatro anos de duração e o curso secundário ficou dividido em dois ciclos: o ginásio com cinco anos e o colégio com dois, sendo o primeiro obrigatório para o ingresso em qualquer escola superior e o segundo para determinadas escolas, assumindo certo grau de especialização, conforme o curso superior a que se destinava. Percebe-se então que o curso secundário procurou dar em seu ciclo fundamental, formação básica geral, e em seu ciclo complementar buscou estruturar-se como curso propedêutico.

A Reforma do ensino secundário, apesar de ter criado uma situação completamente nova para a escola secundária, pois até o final de 1920 imperava o sistema de preparatórios e de exames parcelados para ingresso no ensino superior, teve um currículo com caráter enciclopédico, este aliado a um sistema de avaliação extremamente rígido, controlado do centro, exigente e exagerado, quanto ao número de provas e exames, fez com que a seletividade fosse a tônica de todo o sistema. Ambos os decretos, 19.890 e 21.241, estabeleciam, por seus artigos, um processo de avaliação altamente seletivo. Para cada disciplina estavam prescritas por lei uma argüição mensal, uma prova parcial a cada dois meses e um exame final¹⁰².

O grande problema, que não foi resolvido pela Reforma, foi o da flexibilidade entre o ensino secundário e os demais ramos do ensino médio. Os cursos profissionalizantes (a reforma só cuidou do ensino comercial) não tinham nenhuma articulação com o ensino secundário e não davam acesso ao ensino superior, só o ensino secundário possibilitava esse acesso, conforme Anexo B.

¹⁰² Ibid, p. 136-137.

Reforma no ensino comercial pelo decreto 20.158 de 30 de junho de 1931 organizou os níveis médio e superior e regulamentou a profissão de contador.¹⁰³ Já no nível superior o curso estruturava-se no curso superior de Finanças, de três anos. Exigia-se, para o ingresso no 1º ciclo, que o candidato se submetesse a um exame de admissão e, para o 2º ciclo, conclusão de um dos cursos do 1º ciclo ou da 5ª série do curso secundário fundamental. Somente os cursos de atuário e perito contador davam acesso ao curso superior de finanças. O curso de auxiliar de comércio era um curso profissionalizante de 1º ciclo, assim como o eram os demais do 2º ciclo, tendo, portanto um caráter terminal.

A administração do ensino comercial era exercida pelo Conselho Consultivo do Ensino Comercial (uma espécie de Conselho Nacional do Ensino para o ramo comercial) órgão destinado a dar pareceres sobre assuntos relativos ao ensino comercial e presidido pelo Ministro da Educação e Saúde Pública, e pela Superintendência do Ensino Comercial, órgão administrativo com funções de direção geral do ensino, fiscalização e registro de professores.

Apesar de ter dado organicidade ao ensino secundário, refletindo na melhora deste e formando a base do ensino médio atual, a Reforma Francisco Campos deixou marginalizados os ensinos primário e normal e os vários ramos do ensino médio profissional, salvo o comercial. Esta tratou de organizar preferentemente o sistema educacional das elites. A obrigatoriedade de prestarem exames para a admissão ao ensino médio, nos quais se exigiam conhecimentos que nem sempre eram fornecidos pela escola primária, importava em reconhecer a nulidade desta. A falta de articulação entre vários ramos do ensino médio criou dois sistemas rígidos e fechados. Além de não ter dado a devida atenção ao ensino industrial, numa hora em que o país despertava para o problema da industrialização.

Esses aspectos denunciavam a existência de uma política educacional baseada numa concepção ideológica autoritária, no que respeitava ao controle da expansão do ensino, mas, ao mesmo tempo, aristocrática, no que se referia ao ensino secundário e aos cuidados com determinadas carreiras de nível superior.

¹⁰³ No nível médio o curso comercial se estruturava da seguinte forma: 1º ciclo – curso propedêutico, de três anos; curso de auxiliar de comércio, de dois anos; 2º ciclo – cursos técnicos de secretário, de um ano; guarda-livros, de dois anos; administrador-vendedor, de dois anos; atuário, de três anos; perito contador, de três anos.

3.2.3 A Reforma Gustavo Capanema

Em 1934 assume a pasta da educação, como ministro, Gustavo Capanema, que se manteve à frente do Ministério da Educação durante o período de 1934 a 1945, ou seja, desde antes do Estado Novo (1937) até o momento da redemocratização do país.¹⁰⁴ Essa continuidade no Ministério da Educação é uma particularidade que merece registro, visto que o Brasil não fugia à tradição latino-americana de instabilidade nas gestões ministeriais. Capanema não apenas se manteve ao longo de 11 anos à frente do Ministério, como agregou em torno de si uma linhagem de homens ilustres nos campos da educação, da cultura e das artes, assessorado por seu chefe de gabinete, o poeta Carlos Drummond de Andrade, cercou-se de uma equipe diversificada, integrada, entre outros, por Mário de Andrade, Cândido Portinari, Manuel Bandeira, Heitor Vila-Lobos, Cecília Meireles, Lúcio Costa, Vinícius de Moraes, Afonso Arinos de Melo Franco e Rodrigo Melo Franco de Andrade.

O início de sua gestão caracterizou-se principalmente pela retomada das campanhas sanitárias, interrompidas entre 1930 e 1934, e pelo início dos estudos visando à criação da Universidade do Brasil e à construção do edifício-sede do ministério no Rio de Janeiro. Ao mesmo tempo, Capanema manteve-se atento ao debate travado em 1935, nos meios culturais e políticos do país, sobre o sentido e a orientação do sistema educacional brasileiro. De um lado, os educadores do chamado movimento escolanovista, como Anísio Teixeira, Manuel Bergström, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, defendiam uma educação igualitária sob a responsabilidade do Estado. Do outro, situava-se o movimento católico, liderado por Alceu Amoroso Lima, propugnando o ensino religioso e livre da tutela do Estado.

Em julho de 1935 Capanema formou uma comissão encarregada de estudar a ampliação da Universidade do Rio de Janeiro, que passou a denominar-se, em 1937, Universidade do Brasil. Capanema procurou colocar-se acima das disputas políticas e ideológicas que agitavam o país. A comissão foi composta de 12 membros, incluindo professores e intelectuais de diferentes tendências ideológicas, como Inácio Azevedo Amaral, um dos principais defensores do Estado autoritário, e elementos do movimento escolanovista, como Edgar Roquete Pinto e Lourenço Filho. No final do referido ano Capanema encaminhou ao

¹⁰⁴ Sobre a trajetória política de Gustavo Capanema e o papel desempenhado no Governo Vargas consultar o ANEXO D.

Congresso o Plano de Reorganização do Ministério da Educação e Saúde Pública, que só veio a ser aprovado em 13 de janeiro de 1937.

A aprovação do Plano de Reorganização do Ministério permitiu a criação de novos organismos, contribuindo decisivamente para a dinamização de seus serviços. Pela mesma lei, o ministério teve sua designação alterada, passando a chamar-se oficialmente Ministério da Educação e Saúde.

Após o golpe de 10 de novembro de 1937 que instituiu o Estado Novo e a Constituição de 1937, da qual Capanema foi um dos signatários, a ação do Ministério da Educação e Saúde foi marcada pelo caráter fortemente centralizador e autoritário do novo regime. Segundo Anísio Teixeira, "[...] o ministério transformou-se durante o período estado-novista no organismo central de controle e fiscalização da educação, em tudo equivalente a um cartório nacional". Valores e atitudes como o amor à Pátria, o otimismo quanto ao poder e o destino de nossa raça tornaram-se recorrentes no discurso pedagógico dos ideólogos do Estado Novo e dos compêndios escolares, submetidos, a partir de dezembro de 1938, ao prévio exame da Comissão Nacional do Livro Didático.

Era uma fase de intensa construção institucional, diversas agências técnicas incumbidas de planejar construtivamente as ações de governo foram reformuladas e/ou criadas, objetivando instaurar uma ordem social integral. Assim, por exemplo, no âmbito do Ministério da Educação e Saúde, Gustavo Capanema estruturou uma rede de agências destinadas a gerir, de um ponto de vista técnico e científico, os setores de educação, cultura, saúde, artes e arquitetura e patrimônio histórico. Foram criados, entre outros, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, cujo diretor era Lourenço Filho, o Instituto Nacional do Cinema Educativo, o Serviço Nacional do Livro, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e o Serviço Nacional de Teatro.

Nessas agências Capanema integrou um grupo de intelectuais ilustres formando uma equipe diversificada, objetivando a produção de políticas sociais duradouras adequadas a um Estado moderno e de base nacional, com a interpenetração do trabalho intelectual, atividade técnica e

propósitos políticos. Em outras palavras, no dizer de Lourenço Filho, “encerrava-se o divórcio entre o homem de letras e o homem político.”¹⁰⁵

Com a instauração do Estado Novo o regime varguista, procurando estabelecer as bases do ensino profissional e propedêutico, instituiu através de decretos-lei as Leis Orgânicas do Ensino, que tomaram o nome de Reforma Capanema, a partir de 1942. É importante lembrar o contexto em que essa Reforma foi empreendida, devendo ser entendida enquanto formulação legal da ideologia educacional do Estado Novo. A ideologia educacional do Estado Novo concretizou-se através da Reforma Capanema, empreendida quase no final da ditadura de Vargas, tentou colocar em ação mecanismos que garantissem a divulgação e a solidificação dos valores do Estado autoritário no seio das classes populares.

Criou-se a Lei Orgânica do Ensino Industrial pelo decreto-lei 4.244 de 9 de abril de 1942, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) pelo decreto-lei 4.048 de 22 de janeiro de 1942, a Lei Orgânica do Ensino Secundário pelo decreto-lei de 9 de abril de 1942, a Lei Orgânica do Ensino Comercial pelo decreto-lei 6.141 de 28 de dezembro de 1943. Posteriormente, com o fim do Estado Novo, durante o governo provisório, com José Linhares como presidente e Raul Leitão da Cunha ministro da Educação foram baixados outros decretos-lei que davam continuação as leis orgânicas de 1942: Lei Orgânica do ensino primário de 02 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Normal de 02 de janeiro de 1946, Lei do Ensino Agrícola de 20 de agosto de 1946, além da criação pelos decretos-lei 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

A Lei Orgânica do Ensino Secundário, com relação aos aspectos formais ou aspectos conteudistas, não trouxe grandes mudanças. Permaneceu a divisão do secundário em dois ciclos, o primeiro, compreendendo o ginásio (com a duração de quatro anos) e o segundo, compreendendo os cursos clássico e científico (com duração de três anos). A lei definia que o ginásio destinava-se a “dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário”. O clássico e o científico visavam “consolidar a educação ministrada no curso ginasial e bem assim desenvolvê-la e aprofundá-la”.¹⁰⁶

¹⁰⁵ LOURENÇO FILHO, 2002.

¹⁰⁶ SILVA, Marinete dos Santos. **A educação brasileira no estado novo**. São Paulo: Editorial Livramento, 1980, p. 31.

O ensino secundário tinha por finalidade:

[...] a formação da personalidade adolescente, pela consciência patriótica e humanística e pela conveniente preparação intelectual, aquele ato legislativo atendeu de modo luminoso às tradições da nossa cultura, valendo, ao mesmo tempo, por uma solene definição de fidelidade aos postulados morais e às convicções cristãs do povo brasileiro, nesta hora de conturbação, em que só o ideal pode oferecer condições de sobrevivência aos povos arrastados à voragem da guerra.¹⁰⁷

O curso clássico caracterizava-se por uma maior atenção dada ao estudo da filosofia e das letras antigas, preparando dessa forma, alunos que fariam estudos superiores na área de Direito, Filosofia e Letras. O científico era marcado por estudo maior das ciências visando o encaminhamento dos adolescentes para a universidade nas áreas científica e técnica. Através, também dessa Lei Orgânica, instituiu-se a educação militar que era dada aos alunos do sexo masculino, recebendo os menores de 16 anos instrução pré-militar e, os que tivessem completado essa idade, a instrução militar propriamente dita.

Em suma, eram características do ensino secundário: proporcionar cultura geral e humanística; alimentar uma ideologia política definida em termos de patriotismo e nacionalismo; proporcionar condições para o ingresso no curso superior e possibilitar a formação de lideranças.

No que se refere à Lei Orgânica do Ensino Industrial, cuidava de estabelecer as bases da organização e do regime do ramo de ensino secundário destinado à preparação profissional de elementos ligados à indústria, às atividades artesanais, aos transportes, comunicações e à pesca. Considerava-se que o ensino industrial devia em primeiro lugar atender “[...] aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana [...]” e, ainda aos “[...] interesses das empresas nutrindo-as segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão-de-obra”. Finalmente, esse ramo de ensino deveria atender “[...] aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura”.¹⁰⁸

¹⁰⁷ BRASIL. Câmara dos Deputados. Reportagem especial da Revista Cultura Política “Cinco anos de administração pública no estado nacional: o Ministério da Educação e Saúde no quinquênio 1937-1942.” In: **Cultura política e o pensamento autoritário**. v. 21. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1983, p. 48.

¹⁰⁸ SILVA, 1980, p. 32.

Os três decretos-lei que davam conta do ensino Industrial, Comercial e Agrícola, organizaram o ensino técnico profissional nas três áreas da economia, de forma que ele contivesse dois ciclos – um fundamental, geralmente de 4 anos, e outro técnico, de 3 a 4 anos. No que concerne ao ensino industrial, além do industrial básico de 4 anos existia, no mesmo ciclo, o curso de mestria de 2 anos. Já o 2º ciclo possuía, além dos cursos técnicos de 3 a 4 anos, o curso de formação de professores (pedagógico) de 1 ano. Ao lado desses cursos de formação, estavam previstos na lei cursos artesanais, de duração curta variável, e os de aprendizagem, destinados à qualificação de aprendizes industriais.

O ensino pré-vocacional e profissional passou a ser considerado como o primeiro dever educacional do Estado que, por sua vez, ficava incumbido de fundar escolas de ensino profissional e subsidiar as de iniciativa dos Estados, dos Municípios e de entidades particulares. Por outro lado, as indústrias e os sindicatos deveriam criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizagem destinadas aos filhos dos seus operários ou associados.

É importante ressaltar que, dentro desse aspecto da educação profissional, o governo revelou uma preocupação de engajar os industriais na qualificação de seu pessoal, além de obrigá-los a colaborar com a sociedade na educação de seus membros. Esse fato decorreu da impossibilidade de o sistema de ensino oferecer a educação profissional de que carecia a indústria e da impossibilidade de o Estado alocar recursos para equipá-lo adequadamente.

Dessa forma, o ensino industrial das escolas de aprendizagem deveria ser organizado e funcionar da seguinte maneira: o ensino dos ofícios, cuja execução exigisse formação profissional, constituía obrigação dos empregadores para com os aprendizes, seus empregados. Os empregadores deveriam permanentemente, manter aprendizes, a seu serviço, em atividades cujo exercício exigisse formação profissional; as escolas de aprendizagem deveriam ser localizadas nos estabelecimentos industriais aos quais os aprendizes se destinam, ou na sua proximidade; e ainda, as escolas de aprendizagem dariam cursos extraordinários para trabalhadores que não estivessem recebendo aprendizagem.

O ensino comercial, por seu turno, ficou organizado com um só curso básico de 4 anos de 1º ciclo e vários cursos técnicos de 3 anos de 2º ciclo. Foram os seguintes cursos técnicos: comércio, propaganda, administração, contabilidade, estatística e secretariado. Para os

empregados do comércio sem habilitação, estavam previstos cursos de especialização para quem já tivesse formação na área.

Ainda no ano de 1942 e dentro da chamada Reforma Capanema, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI) essa entidade achava-se subordinada diretamente à Confederação Nacional da Indústria e era administrada por um Departamento Nacional e Departamentos Regionais. Destinava-se a organizar e administrar, em todo país, escolas de aprendizagem para industriários.

A contribuição das indústrias para a manutenção do SENAI foi fixada em dois cruzeiros por mês por empregado, sendo que, mais tarde, passou para 1% sobre a folha mensal de pagamento do empregador, para maior facilidade de arrecadação pelo Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários (IAPI). A contribuição dos estabelecimentos industriais com mais de 500 empregados era acrescida de 20%. Ficavam isentas do pagamento as empresas que por sua própria conta mantivessem aprendizagem considerada pelo SENAI como adequada do ponto de vista de montagem, do corpo docente e do regime escolar. Tais contribuições começaram a ser recolhidas ainda em 1942, arrecadando-se nesse ano cerca de treze milhões de cruzeiros, tendo contribuído 25 mil patrões com aproximadamente 600 mil empregados. Um ano depois, essa quantia elevou-se para 16 milhões de cruzeiros.

No projeto Capanema, o preparo das elites teve prioridade sobre a alfabetização intensiva das massas. O ministro estava convencido de que com verdadeiras elites se resolveria não somente o problema do ensino primário, mas o da mobilização de elementos capazes de movimentar, desenvolver, dirigir e aperfeiçoar todo o mecanismo de nossa civilização. Esperava-se da universidade que fosse articulada e preparada para a educação das elites que dirigiriam a nação. Capanema empenhou-se no ensino universitário, certamente um dos mais ambiciosos segmentos de seu programa de reformas educacionais.

Em 4 de abril de 1939, inaugurou a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, que viria a ter profunda influência no ensino médio e superior. Com efeito, tornou-se o modelo de todas as faculdades que surgiram em seguida com o objetivo de preparar candidatos ao magistério secundário. Até então, os professores do ensino médio e superior

eram recrutados entre os profissionais que fracassavam ou desistiam de suas profissões, através de um registro concedido, quase sempre graciosamente, pelo ministério.

Com a criação da Faculdade Nacional de Filosofia a carreira docente adquiriu o *status* de uma profissão de nível superior. Ainda em 1939, foram fundadas a Faculdade Nacional de Arquitetura e a Faculdade de Ciências Econômicas. Em 1941, completando o quadro das instituições componentes da Universidade do Brasil, Capanema inaugurou a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, visando principalmente a formação de pessoal técnico em educação física, prática obrigatória nas escolas pela Constituição do Estado Novo.

Diretamente vinculados ao ministério, foram criadas a Juventude Brasileira, em março de 1940, destinada a reunir a infância e a adolescência em uma "organização nacional de caráter cívico", e a União Nacional dos Estudantes (UNE), em fevereiro de 1942, como entidade coordenadora e representativa dos estudantes universitários.

Um dos aspectos negativos da Reforma foi a falta de flexibilidade entre os vários ramos do ensino profissional e entre esses e o ensino secundário, além das poucas oportunidades nos cursos superiores, pois continuando uma tradição acentuada pela Reforma Francisco Campos, as Leis Orgânicas só permitiam o acesso ao ensino superior no ramo profissional correspondente, conforme Anexo II.

Com relação ao ensino primário, apesar das tentativas de Capanema de reformá-lo, as políticas educacionais do período limitaram-se a interferência e estímulo por parte do governo federal às iniciativas estaduais, continuando a cargo dos estados a responsabilidade pela oferta e difusão do ensino primário. No governo provisório Vargas declarou, no programa de reconstrução nacional, ser a favor da "difusão intensiva do ensino público", dando em 1938 um direcionamento mais claro do que esperava da educação especificamente à escola primária e elementar, colocando a exigência de que se fizesse uma educação segundo os princípios do Estado Novo e segundo diretrizes emanadas do poder federal.

Desde a constituição de 1934 atribuiu-se à União o reconhecimento, a regulamentação e fiscalização de todos os sistemas de ensino do país, trazendo amplas possibilidades de intervenção federal. De 1936 a 1937 longos questionários foram encaminhados aos estados solicitando sugestões para formulação de um grande plano de diretrizes a ser encaminhado

para o congresso. Estes questionários levantavam informações sobre as implementações e desenvolvimento do ensino nos estados, com perguntas sobre a construção, a reforma e aparelhamento dos edifícios escolares, sobre o desenvolvimento do ensino profissional, do ensino primário e pré-primário, o ensino artístico, o ensino para excepcionais (menores delinquentes, débeis mentais, cegos, surdos-mudos), a propagação de bibliotecas populares, ensino da educação física e cívica, etc. Não se efetivando de fato o princípio constitucional de 1934 de diretrizes nacionais para a educação.

Em novembro de 1938 foi criada a Comissão Nacional do Ensino Primário (CNEP) com a intenção de atacar os problemas da educação primária, trazendo na exposição de motivos de sua criação, apresentada por Capanema, como justificava a necessidade de mudar a política até então levada, ou seja, de deixar o nível de ensino elementar entregue a aos estados e municípios. Três motivos levaram o governo, segundo o ministro, a adotar esta postura: a persistência de cifras deprimentes de analfabetismo; em decorrência da desnacionalização que a escola primária estrangeira realizava sobre a criança brasileira; porque o ensino primário ministrado nem sempre se reveste das qualidades essenciais a esta modalidade de educação e está destituído de unidade intelectual.¹⁰⁹

Fazia-se necessário, dessa forma, a superação da isenção da União em relação ao ensino primário e profissional, ação simbolizada na criação da CNEP para atacar os problemas da educação primária, alcançando maior peso nestas ações a nacionalização do ensino. Tendo como missão a campanha de nacionalização e o combate ao analfabetismo, a Comissão ficaria responsável, de acordo com o decreto-lei que a criou, pela organização de uma “campanha nacional de combate ao analfabetismo” ficando de certa forma relegado ao segundo plano o discurso de valorização da educação integral da constituição de 1934 e trazendo a lei o caráter de campanha para alfabetização, o que acabou gerando discordância na comissão, nas primeiras sessões onde questionou-se o dispositivo do decreto-lei 868, artigo 2º, que tratava do fato, ao que Capanema responde dando liberdade à Comissão para agir e organizar o seu plano de ação.¹¹⁰

¹⁰⁹ CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 38.00.00, 2, Documentos sobre a criação, constituição e objetivos da Comissão Nacional do Ensino Primário.

¹¹⁰ CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 38.00.00, 11, Documentos sobre a criação, constituição e objetivos da Comissão Nacional do Ensino Primário.

Assim em 1939, a Comissão apresenta um plano de “Campanha em Prol da Educação Popular” mais amplo do que o da interpretação da lei. Lourenço Filho, um dos integrantes da Comissão, alegava que na conjuntura de então era anacrônico o estado empreender um plano de campanha estritamente concebido contra o analfabetismo, com uma escola de ler e escrever apenas, pois esta devia dar consciência e esclarecê-lo quanto aos deveres cívicos e sociais, às necessidade de segurança e defesa, aos sentimentos de solidariedade e cooperação social, às técnicas do trabalho, cuidados com saúde, aperfeiçoamento da raça além da cultura literária. O que mostra a influência do escolanovismo contra as “campanhas”, mas também deixa clara a influência do pensamento autoritário da época em relação ao civismo, segurança e defesa, técnicas de trabalho e aperfeiçoamento da raça.¹¹¹

A Comissão deveria, de acordo com a proposta do Ministro Capanema de uniformizar o ensino elementar em todo o país, formular a Lei Orgânica do Ensino Primário (LOEP). Para isso, em 1939 elabora um projeto da lei e, não sendo intenção de Capanema impor a lei aos estados e municípios, buscará a contribuição deles, adotando um método de consulta, enviando-o às interventorias estaduais, associações civis e algumas figuras ilustres, para que os governadores e interventores auxiliados por suas equipes técnicas após análise do projeto enviassem sugestões críticas. O processo de consulta e análise das sugestões levou mais de um ano, em dezembro de 1940 a Comissão envia para Capanema o anteprojeto original e os comentários sobre as sugestões recebidas, juntamente com um novo anteprojeto a partir destas, sucedendo-se a este vários outros projetos.¹¹²

O primeiro anteprojeto trazia alterações na organização do ensino primário dividindo-o em dois ciclos o fundamental de três anos, de caráter obrigatório, para todas as crianças de 7 a 12 anos, com duração de 3 anos e o pré-vocacional facultativo, em 2 anos, para alunos de faixa de 10 a 14 anos. Provavelmente por questão financeira os cinco anos não foram colocados como obrigatórios, restringindo a obrigatoriedade aos três primeiros anos. No que se refere ao conteúdo do ensino o projeto demonstrava grande preocupação com o ensino da língua nacional e da educação cívica. Permitia a organização e administração direta pela União de escolas primárias e de escolas de formação de professorado primário e definia os recursos da União, dos estados e municípios para o ensino primário da mesma forma da Constituição de

¹¹¹ ROCHA, 2000, p.82-83.

¹¹² CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 37.12.05, Documentos sobre a organização nacional do ensino primário, consta parecer dos governadores estaduais sobre o projeto da lei de organização do ensino primário.

1934, cabendo a administração do ensino aos estados e municípios respeitando as diretrizes do Ministério da Educação principalmente no tocante a unificação do ensino no país.

O projeto inicial recebeu duras críticas por parte dos interventores estaduais no que se refere à unificação exagerada ali proposta e à uniformização do ensino limitando a ação do governo estadual em matéria de educação.¹¹³ Outro trecho que também foi alvo de críticas foi a duração de 3 anos do primário fundamental, sob a alegação de que isto o tornaria meramente alfabetizante.¹¹⁴ Nenhuma delas, porém, foram aceitas pela Comissão, ao que tudo indica as objeções acabaram adiando a promulgação da lei, até 1941 quando o ministro adotará nova estratégia de consulta aos estados através da Conferência Nacional de Educação, na busca de uma forma de consenso educacional capaz ao menos de unificar as ações governamentais.

No fim de 1941 o ministro Capanema, percebendo que o país vivenciava um novo momento político, convoca a I Conferência Nacional de Educação, possuindo a representação de todos os estados para discutir a questão do ensino primário e elaborar as normas da política de integração educacional entre a União, estados e municípios, desta vez com o objetivo de ouvir o que as partes têm a dizer e buscar o consenso ao todo nacional antevisto nas representações governamentais estaduais.

Na Conferência deliberou-se estabelecer através de lei federal porcentagens das receitas estaduais e municipais a se investir na educação primária, deixando a cargo do Ministério da Educação fixar os índices através de pesquisas junto aos estados, que resultará na criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942.¹¹⁵

A Constituição de 1934 determinava a aplicação obrigatória de determinadas porcentagens de recursos financeiros estaduais (20%) e municipais (10%), porém com a instauração do Estado Novo, a nova carta constitucional deixa de fixar os percentuais a serem investidos na educação. Dessa forma fazia-se necessária a regulamentação dos valores e de sua proveniência para investimento na educação.

¹¹³ CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 37.12.06, Documentos sobre a organização nacional do ensino primário. Consta parecer dos governadores estaduais sobre o projeto da lei de organização do ensino primário.

¹¹⁴ CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 37.12.05, Documentos sobre a organização nacional do ensino primário.

¹¹⁵ CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 37.06.25, 4, Documentos sobre recursos aplicados pelo Governo Federal, governos dos estados e municípios no ensino primário.

Em 1942 criou-se o Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP) que também dispunha sobre o Convênio Nacional de Ensino Primário, autorizando o ministro da educação a assinar com os governos dos estados, territórios e distrito federal Convênio destinado a fixar os termos gerais não só da ação administrativa de todas as unidades federativas relativamente ao ensino primário, mas ainda de cooperação federal para o mesmo objetivo. Porém os recursos que constituiriam a receita do Fundo só foram regulamentadas em 1944, com a criação do adicional de 5% sobre as taxas do imposto de consumo que incidia sobre bebidas.¹¹⁶

Um novo projeto da Lei Orgânica do Ensino Primário (LOEP) só foi elaborado em 1943, onde foram feitas importantes modificações de conteúdo, no que se refere à definição das finalidades do ensino primário, e no papel da União de apenas orientação dos órgãos técnicos centrais dos estados e atuação ideológica unificadora do ensino. Percebe-se, então, as dificuldades para a unificação ideológica desejada. A terceira e última proposta da lei orgânica surgira em dezembro de 1944. Já não era mais uma exigência do ministro, mas fruto de uma pressão direta sobre ele de sua assessoria. Ela lhe será enviada por Lourenço Filho, solicitando que seja promulgada antes do próximo ano letivo. No entanto, apesar de toda a pressa da assessoria técnica e do compromisso tantas vezes explicitado por Capanema com a lei orgânica do ensino primário ela ainda assim não será promulgada em sua gestão, sendo outorgada apenas em 1946 sob a forma de decreto-lei de número 8.529.

A tentativa do governo federal de interferência no ensino primário de ideologia centralista teve como barreira à sua concretização a posição contrária dos dirigentes regionais às intenções unificantes do regime e, no âmbito do ensino básico, aparece como um impasse ao Estado autoritário na implementação de sua política. Tal situação explica-se pela organização política do governo Vargas de um estado de compromisso, que marcou a composição de interesses daquele regime autoritário que, de certa forma, constituiu-se como barreira à ideologia centralista e unificante que o Ministro da educação tentara impor ao conjunto do país.¹¹⁷

Em conseqüência da queda de Vargas, Capanema deixou o Ministério da Educação e Saúde, sendo substituído por Raul Leitão da Cunha, nomeado pelo novo presidente da República,

¹¹⁶ BRASIL. Decreto-lei 4.958, de 14 de novembro de 1942; Decreto-lei 6.785, de 11 de agosto de 1944. **CPDOC, G.C. g.1942.11.14, rolo 57 foto 212 a 324.**

¹¹⁷ ROCHA, 2000, p. 92-94.

José Linhares. A Lei Orgânica do Ensino Secundário, também conhecida como Reforma Capanema, permaneceu em vigor até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961.

3.3 O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO PROJETO NACIONALISTA DO GOVERNO VARGAS: ESTRATÉGIA DE LEGITIMAÇÃO DO GOVERNO AUTORITÁRIO

O governo Vargas buscou, desde os primeiros anos de sua administração, estruturar as diretrizes da educação no sentido de centralização e uniformização do ensino no território nacional, organizando, regulamentando e controlando o processo educacional e submetendo-o a seu controle direto. Declarava Vargas ser tarefa de extrema urgência “[...] dar sentido claro, diretrizes construtoras e regras uniformes à política educacional, o mais poderoso instrumento a utilizar, no fortalecimento de nossa estrutura moral e econômica”.¹¹⁸

Com o estabelecimento do Estado Novo, em 1937, o posicionamento do governo em relação aos problemas educacionais sofreu mudanças. A efervescência e o otimismo pedagógico da primeira metade da década de 1930 foram em parte silenciados pelo regime de exceção que se instalara. Muitos membros do movimento renovador continuavam lutando pelos ideais professados no manifesto de 1932, porém agora individualmente e em sua maior parte dentro do governo, visto que muitos deles foram cooptados pelo aparato estatal.

De outro lado, o Estado getuliano incorporaria, também, a preocupação de Francisco Campos em prol da educação das massas, inserindo-a no contexto da incorporação do proletariado à sociedade, que tinha, aliás, inspirado a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930. Para Getúlio, não se trataria já de educar as massas para que pudessem, através das corporações, competir com o Estado na administração da economia. Tratava-se, sim de preparar os quadros técnicos, bem como os operários à modernização da economia do país.¹¹⁹

A educação talvez seja uma das traduções mais fiéis daquilo que o Estado Novo pretendeu no Brasil:

¹¹⁸ VARGAS, Getúlio Dornelles. **A nova política do Brasil**. v.2. Rio de Janeiro: José Olympio, 1938.

¹¹⁹ RODRIGUES, Ricardo Vélez. Introdução. In: BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Cultura política e o pensamento autoritário**. v. 21. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1983, p. 21.

Formar um “homem novo” para um Estado Novo, conformar mentalidades e criar o sentimento de brasilidade, fortalecer a identidade do trabalhador, ou por outra, forjar uma identidade positiva no trabalhador brasileiro, tudo isso fazia parte de um grande empreendimento cultural e político para o sucesso do qual contava-se estrategicamente com a educação por sua capacidade universalmente reconhecida de socializar os indivíduos nos valores que as sociedades, através de seus segmentos organizados, querem ver internalizados.¹²⁰

Analisando a Constituição outorgada em 1937 podemos perceber que esta deixava de proclamar o dever do Estado quanto à educação e limitava-lhe a ação. Como cita o artigo 129:

À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da nação, dos Estados e Municípios, assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

Dessa forma, o que era dever do Estado na Constituição de 1934, passou a ser, na Constituição de 1937, uma ação meramente supletiva. A implantação do Estado Novo definiu o papel da educação no projeto de nacionalidade que o Estado esperava construir. A nova Constituição dedicou bem menos espaço à educação do que a de 1934, mas o suficiente para incluí-la em seu quadro estratégico com o objetivo de solucionar a questão social e combater a subversão ideológica.

No elenco dos objetivos do Estado autoritário, a educação inseria-se como ferramenta de caráter político-ideológico, nos permitindo analisar o processo educacional e seus instrumentos pedagógicos como arma de propaganda do regime. No Projeto de Estado Nacional de centralização e integração político-econômica a educação inseria-se na proposta de formação de uma identidade nacional, na construção da “brasilidade”, objetivando formar física e mentalmente o “novo homem” para um Novo Estado. Nas palavras de Lourenço Filho: “Na situação atual do mundo [...], só esse traço consegue conciliar as funções da escola popular: seu papel primeiro é, sem dúvida alguma, o de formar no homem a consciência da Nação.”¹²¹

Uma característica marcante das diretrizes na educação de 1930 a 1945 foi a ênfase ao ensino cívico, à educação física e aos trabalhos manuais, os quais tornaram-se obrigatórios em todas

¹²⁰ BOMENY, Helena Maria Bousquet. Três decretos e um ministério: a propósito da educação no estado novo. In: PANDOLFI, Dulce. (Org.). **Repensando o estado novo**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999, p. 139.

¹²¹ LOURENÇO FILHO, 2002, p. 37.

as escolas normais, primárias e secundárias, que só eram reconhecidas caso satisfizessem a essa exigência. À educação moral e cívica dava-se um relevo todo especial, chamando-se a atenção dos estabelecimentos de ensino para “tomarem cuidado especial e constante na educação moral e cívica de seus alunos”. A lei estipulava que o ensino de educação moral e cívica seria feito a todo o momento, através da execução dos programas que lhes pudesse dar ensejo e, também, que os estudos de História e Geografia deveriam ser utilizados para essa finalidade.

Além disso, existia ainda o canto orfeônico, de sentido patriótico, que incluía músicas folclóricas e o hinário nacional, de caráter obrigatório em todos os ginásios e colégios. Idealizado e conduzido por Villa-Lobos, correspondia a um projeto específico de interpenetração da expressão musical como exercício de poder, mediante a afirmação da positividade e da harmonia da cultura nacional.

Os jovens foram presença constante nas manifestações cívicas organizadas pelo Estado através do Departamento de Propaganda (posteriormente DIP - Departamento de Imprensa e Propaganda). Havia várias datas comemorativas como: o “Dia da Raça”, “Dia da Pátria”, “Dia da Juventude”, “Dia do Trabalho”, “Dia do aniversário do chefe da nação” e outras. Entender esse processo é compreender como jovens e crianças, já cedo, eram preparados para a aceitação e assimilação de idéias de ordem, civismo, culto à pátria e ao presidente Getúlio Vargas e como eles destacavam-se e preparavam-se para participar nos rituais cívicos, considerados os momentos máximos de exaltação popular de louvor ao país e ao presidente. O imaginário construído em torno do momento patriótico e heróico contido no tratamento da Independência do Brasil era expresso nos discursos e desfiles dos alunos na semana comemorativa.

O novo regime instaurado por Getúlio Vargas pregava o otimismo de transformações econômico-sociais e a idéia de um país próspero e feliz, que estaria rumo ao início de um novo tempo, uma Nova Era. As festas cívicas instrumentalizavam o novo, reforçando a idéia de progresso e otimismo. Foi no domínio da produção simbólica que particularmente se fez sentir a influência do Estado, poder simbólico que, de acordo com Bourdieu, “[...] surge como todo o poder que consegue impor significações e impô-las como legítimas [...]”.¹²²Os

¹²² BOURDIEU, 1996, p. 98.

símbolos afirmavam-se, assim, como os instrumentos por excelência de integração social, tornando possível a reprodução da ordem estabelecida. O tom ufanístico, moralista e comotivo, entrelaçava-se com os valores arraigados no imaginário coletivo, legitimando e recriando manifestações político-culturais¹²³.

O Estado Novo tinha como referência o patriotismo - e nesse contexto a educação era vista como peça fundamental – que estava sempre presente nas apresentações de cunho disciplinador. A Semana da Pátria, ápice das festividades nacionalistas, fez parte da formação das crianças e jovens brasileiros, coexistindo seja nas salas de aula, seja nos desfiles comemorativos, com o lema republicano e positivista da bandeira brasileira: ordem e progresso.

Estas comemorações funcionavam como exposições pedagógicas da sociedade, que pretendiam vislumbrar os trabalhos realizados nos colégios e pelas autoridades públicas, despertando na população uma imagem harmônica e bela, formadora de um novo amanhã. Acarretaram, ao longo do tempo, a produção de práticas e formas de ensino, que se estenderam ao longo dos anos, em momentos de maior ou menor intensidade.

No contexto do ideário do governo Vargas, Capanema é mais explícito ao sugerir instrumentos para a ampliação da influência do governo na educação:

É com a educação moral e cívica que se encerra e se completa o ciclo da educação individual e coletiva e é por ela que se forma o caráter dos cidadãos, infundindo-lhes não apenas as preciosas virtudes pessoais senão também as grandes virtudes coletivas que formam a têmpera das nacionalidades — a disciplina, o sentimento do dever, a resignação nas adversidades nacionais, a clareza nos propósitos, a presteza na ação, a exaltação patriótica.¹²⁴

A ideologia oficial pretendia a implementação de uma educação compromissada e com um direcionamento claro e definido. Dessa forma, a preocupação com a moral, o civismo e responsabilidades trazem para a esfera educacional os objetivos propostos pelo Estado Nacional, a valorização da auto-imagem do brasileiro e a criação de uma identidade nacional.

¹²³ BERCITO, Sônia de Deus Rodrigues. **Nos tempos de Getúlio**: da revolução de 30 ao fim do estado novo. 10. ed. São Paulo: Atual, 1990, p. 54-55.

¹²⁴ LOURENÇO FILHO, 2002.

Assim, nas palavras de Lourenço Filho, nas escolas de educação comum, aquela que visa à formação geral do homem e do cidadão, isto é, as dos cursos primário e secundário, “o culto da Pátria não constitui nem pode constituir o objeto de uma disciplina especial, porque deve animar com o seu calor as lições de todas as disciplinas.” A educação primária devia ter como fito capital “homogeneizar” a população, dando a cada nova geração o instrumento do idioma, os rudimentos da geografia e da história pátria, os elementos da arte popular e do folclore, as bases da formação cívica e moral, a feição dos sentimentos e ideais coletivos, em que, afinal, o senso da unidade e o da comunhão nacional repousariam. Nas escolas secundárias, os mesmos propósitos deviam persistir. Salientando que, em razão mesmo da idade do discipulado e de seu maior desenvolvimento mental, mais deliberada ação de sentido cívico poderia aí exercer-se. Ao conhecimento das realidades do País, pela geografia, ao exame amoroso de suas tradições, pela história pátria, ao mais aprofundado domínio das idéias e sentimentos comuns, pela literatura nacional, deveria juntar-se a compreensão das instituições políticas que davam corpo à Nação. Os princípios constitucionais deviam ser objetivamente explicados, nos seus fundamentos e nas suas aplicações. Os deveres do cidadão para com o grupo social, máxime no que digam respeito aos deveres militares e de segurança, deviam ser esclarecidos de modo inequívoco.¹²⁵

Outra medida que almejou grande alcance educativo foi a criação da Juventude Brasileira, órgão criado para formar a consciência patriótica através do serviço cívico para os alunos, “[...] com o alto objetivo, não só de reunir a infância e a adolescência em uma organização nacional de caráter cívico, mas, sobretudo, de lhes oferecer o ambiente adequado a uma educação física, moral e intelectual que se traduza na formação de hábitos de disciplina mental e corporal favoráveis ao desenvolvimento pleno, correto e útil da personalidade [...]”, conforme a definição contida na exposição de motivos que acompanhou o projeto do decreto-lei nº 2.072, de 8 de março de 1940.

A função da Juventude Brasileira foi assim definida em reportagem especial da Revista Cultura Política em comemoração dos cinco anos de administração pública do Estado Nacional:

Como parte da coletividade escolar, seu complemento e continuação, a Juventude Brasileira é o campo natural para o exercício das virtudes cívicas formadoras da

¹²⁵ Ibid., p.68.

personalidade adolescente de um e outro sexo e para o cultivo dos nobres e generosos anseios que conduzem à concepção da vida moldada no sentido de um ideal.¹²⁶

A grande ênfase dada ao ensino técnico profissional foi também outro elemento da ideologia educacional. Não raro essa modalidade da instrução era requerida insistentemente e alinhada junto aos valores que a compunham. Já que o Estado Novo representava não só os interesses do setor agrário, mas também os do setor industrial a requisição do ensino técnico-profissional era perfeitamente compreensível, o processo de industrialização desencadeado a partir de 1930 passou a requerer maiores contingentes de mão-de-obra especializada¹²⁷. No entanto, a super valorização desse ensino esteve, na realidade, muito mais ligada à retórica da cúpula, do que às ações práticas – pelo menos até 1942, quando a política foi de reformas e regulamentações –, os cursos de tipo profissional não adquiriram maior significação com exceção daqueles ministrados diretamente pela indústria nascente.

Nessa perspectiva, de 1930 a 1945, concebeu-se no interior do Poder Executivo Federal, sob o comando de Vargas, um aparelho nacional de ensino com diretrizes e estruturas organizativas para os diferentes segmentos da educação no Brasil tendo sua continuidade assegurada na Constituição de 1946 que reafirmou a competência da União para fixar as bases e diretrizes da educação nacional.

3.3.1 A nacionalização do ensino

No projeto político do governo a formação do Estado Nacional passaria necessária e principalmente pela homogeneização da cultura, dos costumes, da língua e da ideologia. Uma das dimensões estratégicas para o avanço de tal programa nacionalizador foi a educação. No entanto dois obstáculos precisavam ser ultrapassados: a sobrevivência de uma prática regionalista e a presença de núcleos estrangeiros nas zonas de colonização. Não faltaram propostas de criação de planos de "unificação ideológica do país" que tratavam basicamente da eliminação dos "focos de contaminação," identificados, ora com os comunistas, ora com os nazistas. A uniformização cultural implicava na exclusão dos "estrangeiros", entendidos aqui como grupos estranhos ao projeto de nacionalização.

¹²⁶ BRASIL. Câmara dos Deputados, 1983, p. 54.

¹²⁷ SILVA, 1980, p. 32.

A amplitude do que era considerado "estrangeiro" poderia fugir à simples e direta vinculação à pátria de origem. Sendo uma estigmatização político-ideológica, cidadãos brasileiros poderiam ser considerados como tal se discordassem da doutrina oficial. Não era preciso ter nascido em outro país para ser identificado com o comunismo ou com o nazismo.

Todo este esvaziamento das iniciativas isoladas, regionais e setoriais deveria ser compensado por um trabalho de mobilização cívica e patriótica realizado por iniciativa do próprio governo, através de diversos instrumentos de mobilização e propaganda. Aí, no entanto, existiam outros obstáculos. O governo de Vargas não comportava, na realidade, dose tão grande de mobilização. As estreitas bases sociais que lhe deram origem, a necessidade de manter constante negociação com fortes setores da sociedade e do Estado que nunca se submeteram completamente à sua tutela - as Forças Armadas, os grupos empresariais, a Igreja, as lideranças políticas dos estados - e, finalmente, a própria evolução da conjuntura internacional faziam com que a mobilização ficasse contida nas manifestações muitas vezes eloqüentes, mas de efeito quase meramente ritualístico, dos desfiles da Juventude Brasileira, dos corais orfeônicos espalhados pelo país, dos hinos memorizados pelas crianças sem o entendimento de seus conteúdos, dos materiais de propaganda difundidos pelo DIP.

Ao primeiro obstáculo, o da prática regionalista, o Estado respondeu com um projeto de padronização do ensino e de centralização das atividades escolares pela defesa da unidade de programas, de material didático, de normas e diretrizes. Ao segundo obstáculo, os núcleos estrangeiros nas zonas de colonização, o governo respondeu de forma mais enérgica, uma vez que tratava-se de homogeneizar a população, afastando assim o risco de impedimento do grande projeto de identidade nacional.

Dentro deste contexto, a nacionalização do ensino ou o "abrasileiramento" do ensino constituiu-se em um dos norteadores das políticas do governo Vargas na educação, principalmente no ensino primário, nos estados de acentuada imigração de origem estrangeira. A ação nacionalizadora foi empreendida, sobretudo nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e São Paulo, estando, porém os demais estados também inseridos na proposta nacionalizadora, como foi o caso do Espírito Santo, para tal fato foi baixada legislação completa, federal e estadual sobre o assunto.

Presente nas pautas de discussão desde o início do século a questão da nacionalização era tema freqüente de debates nos meios políticos e intelectuais, o Brasil constituído em grande parte por imigrantes, desde o início de sua formação, carecia de uma identidade nacional. Em todos os depoimentos, declarações, análises e avaliações do período o ponto de chegada é a urgência de reformulação da estrutura do ensino primário, da oficialização das escolas primárias, da criação de escolas nacionais, enfim, uma investida agressiva para sustar o desenvolvimento dos núcleos de colonização.

Desde 1931 já se destinavam verbas para a nacionalização do ensino, mas de 1935 a 1938 estas verbas se duplicam para os Estados com maior quantitativo de imigrantes. Durante a década de 1930 as noções de nacionalização do ensino foram recolhidas pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, órgão do ministério da Educação dirigido por Lourenço Filho, responsável por dar subsídios ao ministro para a sua política de nacionalização do ensino que encontraria no Estado Novo o momento decisivo de sua resolução.

Como afirma Schwartzman, a realização de tal política durante o governo Vargas, principalmente no Estado Novo, não foi por acaso:

De um lado, havia a disposição do governo de enfrentar resistências à imposição de procedimentos coercitivos; de outro, uma conjuntura onde toda a ideologia dominante estava fundamentada na afirmação da nacionalidade, de construção e consolidação do Estado Nacional. Não havia, em projetos nacionalistas como o do Estado Novo, espaço para a convivência com grupos culturais estrangeiros fortes e estruturados nas regiões de colonização.¹²⁸

Vários grupos estrangeiros conservavam suas tradições e hábitos, como língua, religião e culto a pátria de origem, tal situação somada ao isolamento desses grupos, muitas vezes provocado pelo descaso do próprio governo, gerava “ilhas de nacionalismo estrangeiro” no país. De todos os grupos estrangeiros presentes nas zonas de colonização, o alemão foi o que despertou a maior atenção e mesmo a maior preocupação nas autoridades governamentais. Reconhecido como o núcleo estrangeiro mais fechado em torno de sua própria cultura, de sua própria língua e de sua própria nacionalidade, eram os alemães freqüentemente acusados de impedirem o processo de nacionalização pela constância com que mantinham suas características étnicas.

¹²⁸ SCHWARTZMAN, 2000.

O comportamento de fidelidade às suas tradições culturais e a pátria de origem e o sentimento de orgulho nacional, o que, em grande parte, faltava à sociedade brasileira, provocava um misto de admiração e medo nas autoridades nacionais. A fecunda consciência patriótica que os grupos estrangeiros preservavam não se diluía no nosso meio, mas, ao contrário, procurava se fortalecer, conservando as características dos países originários. Oliveira Viana afirmava serem os núcleos estrangeiros portadores do que mais nos faltava: um sentimento de orgulho nacional, de grandeza nacional, de superioridade nacional. Dessa forma, a perseguição aos grupos alemães deu-se mais pelo conflito entre os dois projetos nacionalistas e a inviabilidade de ambos conviverem no mesmo território e menos por oposição à ideologia que ele representava.

A constituição da nacionalidade deveria ser a culminação de toda a ação pedagógica do ministério. Em seu sentido mais amplo, o esforço de nacionalização deveria ser organizado nos seguintes aspectos: haveria que dar um conteúdo nacional à educação transmitida nas escolas e por outros instrumentos formativos, incorporando os aspectos relacionados com o ufanismo verde e amarelo, a história mitificada dos heróis e das instituições nacionais e o culto às autoridades; a presença marcante na noção de brasilidade, transmitida nas publicações oficiais e nos cursos de educação moral e cívica; da ênfase no catolicismo do brasileiro, em detrimento de outras formas menos legítimas de religiosidade; a afirmação da nacionalidade pelo uso adequado da língua portuguesa de forma uniforme e estável em todo o território nacional; a padronização do ensino em todo território nacional; e a erradicação das minorias étnicas, lingüísticas e culturais que se haviam constituído no Brasil nas últimas décadas, cuja assimilação se transformaria em uma questão de segurança nacional.

O "abrasileiramento" destes núcleos de imigrantes era visto como um dos elementos cruciais do grande projeto cívico a ser cumprido pela educação, tarefa que acabou se exercendo de forma muito mais repressiva do que propriamente pedagógica, mas na qual o Ministério da Educação se empenharia a fundo.

O ano de 1938 no Brasil é especialmente fértil em medidas legais e projetos identificados com a construção do nacionalismo brasileiro. Alguns desses projetos e medidas revelam o conteúdo doutrinário e político do projeto nacionalista que se criava. Foi também em 1938 que a campanha de nacionalização do ensino chegou ao seu clímax, com a formulação e

promulgação de um número substancial de decretos-leis destinados essencialmente a deter a experiência educacional dos núcleos estrangeiros nas zonas de colonização.

Em 1940, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), sob a direção de Lourenço Filho, faz um relatório apresentando os resultados da implementação das medidas de nacionalização conforme as cifras seguintes: Rio Grande do Sul 103 escolas fechadas e 238 novas escolas oficiais abertas, Santa Catarina 298 fechadas e 472 abertas, Paraná 78 fechadas e 70 abertas, São Paulo 284 fechadas e 51 abertas, Espírito Santo 11 fechadas e 45 novas escolas abertas.

Ao Ministério da Educação caberia o fechamento das unidades escolares estrangeiras e a fundação de novas escolas com direção e corpo docente nacionais, a inspeção e orientação do tipo de ensino ministrado priorizando o civismo e o patriotismo, caberia ainda, a tarefa de atuar junto à Igreja, transformando-a em órgão que colaborasse com o governo e não com o grupo estrangeiro.

Dentro da atmosfera de nacionalismo que presidiu a concepção do novo regime, foram nacionalizadas mais de duas mil escolas nos núcleos de colonização alemã particularmente no Sul do país e sobretudo depois de 1942, quando o Brasil rompeu relações e declarou guerra à Alemanha.

3.3.2 O papel da Igreja Católica, dos intelectuais renovadores e dos militares

Durante a primeira fase do governo Vargas, 1930 a 1937, houve intenso debate e enfrentamento de posições ideológicas a cerca da questão educacional. O estado de conciliação se revelou claramente no papel de árbitro e mediador que o governo assumiu perante o acirramento ideológico em torno de temas educacionais, entre liberais (defensores do escolanovismo) e católicos (de posição mais conservadora), aceitando sugestões de ambos os lados e incorporando-as a nova política educacional.

As Constituições de 1934 e 1937, adotando o ensino religioso, facultativo, fizeram concessão aos católicos. Mas tentaram a conciliação das partes disputantes, atendendo também a

algumas reivindicações do movimento renovador. Mostrando nesse primeiro período uma política de conciliação e compromisso por parte do Governo.

Durante o governo provisório e constitucional o elemento renovador se fez presente de forma marcante conseguido vitórias expressivas e influenciando a política educacional então proposta, seja por meio dos dispositivos constitucionais que conseguiu aprovar, como pela influência de seus intelectuais na conjuntura política de então. O estado novo, apesar do fechamento ideológico que representou, foi muito influenciado pelo que já estava posto sobre a educação na Constituição de 1934 e como salienta Rocha, por mais que o governo, naquele período ditatorial, tenha enfeixado a política pública nos limites do aparato estatal, não estão ausentes em sua formulação e decisão os sujeitos sociais civis que conformaram os parâmetros da atuação pública, ainda que presentes de uma forma transfigurada, qual seja a de agentes não mais civis, mas estatais, como foi o caso dos que expressaram a modernidade educacional.¹²⁹

Entretanto, o ideário renovador não era o único influenciador na construção do papel da educação no período, dividindo espaço neste sentido com ideário autoritário e o militar. Um exemplo de como o ideário militar influenciou e se fez presente na formulação da política educacional de então, que passou a ser considerada caso de segurança nacional, foram os debates para a criação da Juventude Brasileira.

Alvo de muitas discussões a Juventude Brasileira teve vários percalços na sua implantação, vários projetos foram propostos antes do derradeiro de 1940, alterando o nome, atribuições e órgãos responsáveis. O projeto inicial levava o nome de Organização Nacional da Juventude com patrocínio governamental, gerado em 1938 no Ministério da Justiça, na gestão de Francisco Campos, inspirava-se claramente nos modelos europeus, e tinha por objetivo formar uma organização paramilitar de mobilização.¹³⁰

Este projeto estabelecia em seu artigo primeiro que a Organização Nacional da Juventude teria por fim "assistir e educar a mocidade, organizar para ela períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a

¹²⁹ ROCHA, 2000, p. 74.

¹³⁰ SCHWARTZMAN, Simon. A organização da juventude brasileira. In: _____. BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. 2. ed. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000.

prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação. Em seu artigo 18 afirmava que “à mocidade arregimentada pela Organização Nacional serão proporcionados, entre outros, serviços adequados a infundir nos jovens o sentimento de disciplina e da educação militar” acrescentando-se que teriam “efeitos equivalentes aos da prestação do serviço militar exigida pelas leis em vigor”.

Os aspectos de orientação cívica e política, necessárias à propagação do novo regime, também faziam parte do projeto inicial: o culto à bandeira, o canto do Hino Nacional e da Mocidade, o ensino de noções militares e patrióticas. Através da educação individual, praticada dentro da disciplina da Organização, contava-se com uma preparação para o exercício dos atos e deveres da vida civil, do fortalecimento de uma milícia civil organizada. A Organização deveria espelhar a vida familiar e social. Deveria ser a matriz geradora de comportamentos mais afinados à nova realidade política que deveria ser encarnada no país.

No entanto, o projeto de Francisco Campos sofreu duras críticas por parte do ministro da Guerra, Eurico Gaspar Dutra, do então ministro da Educação, Gustavo Capanema e de Alzira Vargas. Através de um documento reservado dirigido ao presidente da República, Dutra elogia a intenção de arregimentação da mocidade em normas preestabelecidas de orientação doutrinária e cívica, em hábitos de disciplina e no culto do dever militar, mas deixa transparecer as áreas de discordância e de atritos que o projeto inicial provocaria.

Segundo o ministro da Guerra, o momento era mais do que indicado para esse trabalho de educação moral, física e intelectual da mocidade. Mas, para que fosse atingida a finalidade visada, tornava-se necessário que a organização da juventude brasileira se fizesse de acordo com as nossas realidades, boas ou más, e “nunca sob inspiração de modelos, que se não ajustavam ainda ao nosso meio”. O projeto em questão visava, segundo Dutra, arregimentar a mocidade brasileira numa organização de feição militar, miliciana, a exemplo da Alemanha, e Itália, não se adequando ao Brasil que possuía características absolutamente distintas daqueles países que serviam de modelo à elaboração desse projeto de Organização.

Dutra salientava que era conveniente ponderar a questão do analfabetismo, pois em nosso país era grande o número de analfabetos nos jovens de sete a dezessete anos e não seria lógico imaginar-se uma campanha cívica, sem primeiro ser resolvido, ou convenientemente impulsionado, o importante problema do analfabetismo. Outra crítica ao projeto, talvez a mais

importante para Dutra, era ao cunho de mobilização que o projeto dava a juventude, criando uma organização nacional paramilitar o que implicaria além de uma orientação política que julgava inapropriada ao Brasil, despesas e custos administrativos vultosos. Para o ministro, consentir na criação de outra entidade coletiva com tais atribuições seria decretar o enfraquecimento do Exército como força nacional, redundando, conseqüentemente, no enfraquecimento do Estado e da União.

No lugar do projeto do Ministério da Justiça, Dutra propôs, essencialmente, trabalhar através do sistema escolar existente, e envolver o Ministério da Educação, com o enquadramento da mocidade escolar já existente, dentro de normas que seriam traçadas pelo Ministério da Guerra e o da Educação e que visariam a sua conveniente educação física, cívica e instrução pré-militar. A segunda fase consistiria no recrutamento da juventude que ainda não pertencia a nenhum estabelecimento de ensino e o melhor meio para isso seria com a fundação de escolas.

Alzira Vargas, manifestando-se contra o projeto, afirmava que antes de qualquer iniciativa, o Estado Novo deveria trabalhar no sentido de homogeneizar a massa tão heterogênea da juventude brasileira. Essa homogeneização seria feita através de um programa intensivo de propaganda que apresentasse e difundisse a alta significação do novo regime. Aponta alguns inconvenientes da referida Organização como a criação de um novo aparelhamento burocrático; atribuição de controle ao Ministério da Justiça, em detrimento do Ministério da Educação; exigência do culto religioso católico, quando o Brasil não tinha uma religião oficial; exagero na extensão das atribuições do secretário-geral para serem exercidas totalmente pelo ministro da Justiça e a orientação demasiado militar sugerida pelo decreto que seria perigosa, visto que não era objetivo do governo fabricar soldados, mas o de formar cidadãos.¹³¹

Diante de tal debate sobre os rumos da juventude brasileira, Gustavo Capanema encaminha ao presidente da República seu parecer em setembro de 1938 sobre o projeto de lei da Organização Nacional da Juventude. Apesar de iniciar manifestando seu aplauso e apoio a "tão patriótica iniciativa", formula algumas objeções e sugestões, como uma mudança no

¹³¹ BOMENY, 1999, p. 148.

nome da instituição para Juventude Brasileira, afirmando ser mais expressivo que na denominação da instituição estivesse marcado o seu vínculo com o Brasil.

Considerava ainda excessivamente extensa a finalidade da Organização, que incluía a educação cívica, moral, física, religiosa, o ensino profissional, instrução militar e assistência, o que ampliaria absurdamente os encargos e a complexidade burocrática exigida para tal empreendimento, discordando também do caráter excessivamente militar dado ao projeto e acrescentando que o ensino militar deveria ser uma atribuição exclusiva do Ministério da Guerra.

Capanema sugere que se redefinisse os limites da Organização, restringindo seus objetivos a dois somente: a educação física e a educação moral e cívica. Fundamentando sua sugestão no exemplo da experiência portuguesa, que a exemplo daquele país, dever-se-ia mobilizar a juventude brasileira sem afetar as instituições já constituídas de segurança nacional. Capanema concluía afirmando que a Organização Nacional da Juventude devia ser uma instituição, não separada do Ministério da Educação e a ele paralela, mas incluída na sua estrutura, como um de seus serviços e dever-se-ia excluir da instituição projetada o ensino militar, ou seja, esvaziar seu conteúdo paramilitar e mobilizador.

Em dezembro de 1938, surge um novo projeto de decreto-lei desta vez oriundo do Ministério da Guerra, encaminhado pelo próprio ministro, que propunha a Juventude Brasileira como uma instituição nacional e permanente, cujo objetivo essencial era a formação e a orientação cívica da mocidade, nos moldes da educação extra-escolar de escoteirismo.

Este não seria, ainda, o texto final. De acordo com Schwartzman, o arquivo de Getúlio Vargas contém um outro projeto, elaborado possivelmente no fim de 1938 ou início de 1939, que já inclui a participação do Ministério da Educação e Saúde na direção da organização da juventude e suprime pontos básicos dos projetos anteriores.¹³²

Após vários debates e propostas a Juventude Brasileira foi instituída através do decreto-lei 2.072, de 8 de março de 1940, suprimindo as formas mais incisivas de organização e educação paramilitar e qualificando-a como uma corporação formada pela juventude escolar

¹³² SCHWARTZMAN, 2000.

de todo o país, com a finalidade de prestar culto à pátria. Esse decreto dispunha ainda sobre a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física da infância e da juventude, fixando suas bases de execução.

O decreto que criou a Juventude Brasileira constituiu-se numa ruptura definitiva com o projeto inicial, preservando a figura dos ministros de Estado da Guerra e da Marinha no Conselho Supremo, reservou-se a eles somente a incumbência de dar "ao Ministério da Educação os necessários esclarecimentos quanto à orientação a ser ministrada à modalidade de educação referida no parágrafo único do artigo 13", que dizia que as "atividades destinadas a dar às crianças e aos jovens os conhecimentos elementares dos assuntos relativos à defesa nacional serão terrestres e marítimas, segundo as condições do meio em que vivam e na conformidade da inclinação de cada um".

A transformação da Organização Nacional da Juventude em movimento de Juventude Brasileira reflete com clareza a opção do regime autoritário do Estado Novo pela política de desmobilização das massas. Tal política de desmobilização era visível na ambigüidade nas relações mantidas pelo governo com a Ação Integralista.

Em termos de princípios, não havia dúvida sobre a conveniência de uma ligação do integralismo com o poder central. A bandeira principal de combate ao comunismo parecia ser uma arma eficaz de ajuda ao governo na desmobilização da esquerda. Também era conveniente a ênfase dada pelo integralismo ao culto à pátria, à valorização da nacionalidade e da soberania nacional e à prática de atividades cívicas e políticas simbolizadas no patriotismo exacerbado. Estes princípios se adequavam perfeitamente à proposta de implantação de um regime autoritário no Brasil, podendo representar uma sólida base de apoio e sustentação à política do Estado Novo em processo de gestação.

O governo, além de não descartar esse apoio, por um certo tempo efetivamente o alimentou. Plínio Salgado acreditava que seria indicado para o ministério da educação, podendo assim participar da organização da juventude, no entanto a decisão de Vargas foi bem distinta do que esperava o chefe integralista, optando por manter Gustavo Capanema a frente do ministério. Por fim, com o decreto de fechamento dos partidos políticos, o integralismo foi vítima de uma ação direta de fechamento e perseguição por parte do Governo Federal. E isto porque, se aparentemente a Ação Integralista Brasileira representava um projeto

extremamente oportuno à política do governo, na prática a mobilização política que engendrava comprometia a tranquilidade dessa aliança, pelas conseqüências imprevisíveis que uma força política organizada e paralela ao governo poderia acarretar.

Não foi por acaso que, tão logo efetivado o golpe de 37, o governo interveio no sentido de restringir essa força com um decreto de dissolução da Ação Integralista Brasileira, neutralizando, dessa forma, as esperanças que o movimento integralista acalentava o que motivou a retaliação integralista por meio de um ataque ao Palácio Guanabara, em 1938, em uma tentativa de depor Vargas e reabrir a AIB. Mas o exército e a polícia controlaram a situação e após o ataque ser contido muitos dos revoltosos foram fuzilados e presos.

No elenco dos objetivos do Governo, retirar de Francisco Campos a liderança do movimento político da juventude e passá-la a Gustavo Capanema era assegurar os limites necessários ao desempenho da política autoritária no país, ou seja, assegurar a desmobilização política considerada ameaçadora. As pretensões do ministro da Educação e Saúde eram mais modestas e muito mais convenientes nesse sentido: atuar junto ao governo federal para receber dele o apoio indispensável à sua atuação como ministro de Estado. Essa pretensão, além de não oferecer riscos, viria ao encontro dos objetivos do governo de consolidar o novo regime.

O movimento da Juventude Brasileira, dessa forma, nasce marcado pelo caráter não mobilizador e pelo incentivo e propagação do civismo, a grande retórica nacional, mas ainda influenciado pelo ideário militar de segurança nacional. A Juventude Brasileira se limitaria, daí por diante, ao culto mais ou menos ritualístico das grandes datas nacionais, sem dar-lhe, no entanto, o impulso mobilizador.¹³³

O Exército também teve participação ativa na questão da nacionalização, transformando-a em questão de segurança nacional, elencando como motivos a não compenetração dos deveres militares para com a pátria por parte dos conscritos de origem teuta¹³⁴; a dificuldade na repartição dos reservistas no plano de mobilização; o problema racial; a educação como base

¹³³ A entrada do Brasil na guerra ao lado dos Aliados levaria à extinção do projeto de organização da juventude no Brasil. Em agosto de 1944 Capanema propunha a extinção do quadro de funcionários da secretária-geral da Juventude Brasileira, e a incorporação de seus funcionários à Divisão de Educação Física, o que é feito pelo decreto n 17.889, de 26 de agosto de 1945. BRASIL. Câmara dos Deputados. 1983.

¹³⁴ A colônia de imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil eram reconhecidos como teuto-brasileiros e parte dessa colônia identificava-se com a noção de germanidade, ou seja, com a preservação da língua, raça e cultura alemãs.

de formação da nacionalidade; a Igreja como colaboradora dos elementos estrangeiros e, finalmente, as atividades nazistas no Brasil.

Uma vez que a construção de uma pátria englobava múltiplos aspectos da vida coletiva, Góis Monteiro enumerou uma série de providências sugeridas pelo comando da 5ª Região Militar, envolvendo a ação e atuação dos Ministérios da Guerra, da Educação, da Justiça e do Trabalho. O Ministério da Guerra deveria desenvolver núcleos de escoteiros, transformando os existentes e criando novos com a assistência de oficiais e sargentos capazes de imprimir um cunho verdadeiramente nacionalista a essas organizações, a criação de estratégias para "penetrar" nas associações esportivas¹³⁵ forçando a abertura dos quadros sociais a todos os brasileiros, impedindo, dessa forma, a existência de entidades privativas estrangeiras e sugerindo a maior presença de unidades do Exército nas zonas de maior influência estrangeira e, finalmente, uma investida para forçar a aprendizagem da nossa língua nos quartéis, só fazendo a desencorporação para aqueles que falassem e escrevessem o português com relativa facilidade.¹³⁶

Como já exposto anteriormente, na constituição de 1934 e de 1937, Vargas – rejeitando a política anterior da República Velha com relação ao ensino religioso, pois o ensino público no Brasil fora eminentemente laico nesse período – instituiu o ensino religioso facultativo nas escolas oficiais. Essa decisão, ao que tudo indica, prendia-se à necessidade de se levar em conta a força do Movimento Católico exatamente em um momento em que este se ampliava. Valorizou-se a formação cristã dos jovens e afirmava-se ser este o complemento para a educação que visava o patriotismo e a formação da brasilidade. A nacionalização do ensino era uma política que contava com a participação de vários ministérios, como foi explicitado acima, mas o governo percebeu que sem a aliança com a Igreja Católica muitos dos esforços institucionais seriam em vão, a igreja era a última parceira com a qual o governo poderia se desentender.

¹³⁵ A entrada da ideologia nazista no Brasil começou no início dos anos 20, mas foi no início dos anos 30 que o nazismo se institucionalizou com a fundação da Organização no Exterior (AO) e do Partido Operário Nacional-Socialista Alemão (NSDAP). Com o fechamento do NSDAP em 1938, pelo Estado Novo, as associações nazistas tornaram-se o suporte da organização no país, no entanto pouco tempo depois de fechar os partidos políticos, o governo proibiu também o funcionamento de organizações de caráter político, principalmente as de estrangeiros, dessa forma os alemães criaram fórmulas para dissimular e dar prosseguimento às suas atividades, organizando sociedades pró-arte, de atiradores, de atletismo, que nada mais eram do que as mesmas agremiações com nomes diferentes. Ver: SANTANA, Nara. O estado novo e a repressão ao nazismo no Brasil. **Dimensões - Revista de História / Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Estudos Gerais, Departamento de História**, Vitória: CCHN Publicações/EDUFES, n. 13, p. 157-162, 2.sem. 2001.

¹³⁶ SCHWARTZMAN, 2000.

A preocupação e a disposição da Igreja em difundir e ampliar seu espaço de atuação levou-a a uma associação com grupos alemães, principalmente, facilitando-lhes seu projeto de manutenção cultural ao mesmo tempo em que penetrava nessa comunidade com a difusão da doutrina religiosa. As escolas oficiais neste período eram em número reduzido e a maior parte das escolas particulares eram confessionais e muitas delas Católicas, gerando um impasse entre o governo e a Igreja, uma vez que o Estado não abria mão do projeto de nacionalização que implicava a uniformização cultural, mesmo que para isso tivesse que utilizar métodos violentos e coercitivos; a Igreja, por sua vez, não contestaria a preservação da cultura estrangeira, se por esse caminho visse portas se abrirem à multiplicação dos seus fiéis.¹³⁷

Consciente de que um conflito aberto com a Igreja católica seria profundamente nocivo a implantação dos propósitos estatais o governo buscou manter uma situação de aliança com a Igreja, visando preservar o projeto nacionalista não ferindo o ideário expansionista da Igreja católica. Mas, também do lado da Igreja havia muito interesse em manter uma relação pacífica com o Estado, visto que ela pretendia influir em outras reformas que estavam em curso no período.

3.3.3 Um saldo da educação no período

Ao findar-se a monarquia, para uma população de quase quatorze milhões, a matrícula geral das escolas primárias era de pouco mais de 250 mil alunos. Mantinha-se em nível elevado o ensino acadêmico (de medicina, direito e engenharia) e o de belas artes, que chegavam a atrair estudantes de outros países da América. Todavia, o ensino secundário, tanto quanto o primário, era insuficiente e mal orientado em relação às necessidades reais do povo. A República Velha viria manter a mesma tendência, visto que o processo educativo escolar que vigorou não alcançava amplos setores da população, sendo voltado excessivamente para os interesses oligárquicos.

As tendências no ensino de 1889 a 1930 podem ser assim resumidas: permanência do espírito da educação formal ou do ensino literário; o ensino profissional, apenas iniciado, com algum

¹³⁷ BOMENY, 1999, p. 160-162.

desenvolvimento onde o trabalho industrial começasse a ser organizado, mas ainda sem plano de conjunto e sem articulação definida com os ramos do ensino comum; o ensino primário com relativo desenvolvimento, mas ainda com uma expansão insuficiente; crescimento comparativamente menor tinham os cursos secundários, cuja finalidade fundamental era o do preparo para os cursos superiores; desenvolveram-se os institutos de preparo do magistério primário em detrimento dos de preparo do professorado secundário; a tendência de descentralização administrativa e política permanecia, estas eram em linhas gerais as características da educação observadas em todo o país.¹³⁸

Entretanto, o tipo de educação que se instaurou após 1930 foi expressão e manifestação do novo padrão econômico e social que vinha se fortalecendo e da nova postura assumida pelo Estado. Os quadros do pensamento da época apontaram o analfabetismo como causa principal de todas as crises, identificaram a educação popular como a base da organização social, constituindo, portanto, o primeiro problema nacional. Elegeram, então, a educação como um meio eficaz e disponível para a solução do conjunto de problemas que a sociedade vinha produzindo.

A educação, na retórica do governo, era considerada um dos problemas mais urgentes de solução no Brasil, conquistando uma posição de grande relevância, sendo alvo de várias implementações tanto quantitativas como qualitativas, como a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, as Reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema, a nacionalização do ensino e a difusão do ensino moral e cívico.

Com o auxílio do Ministério da Educação e do Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP, o regime autoritário do Estado Novo articulou uma dupla estratégia de atuação na área cultural, voltada tanto para as elites intelectuais como para as camadas populares. Ao mesmo tempo em que incentivava a pesquisa e a reflexão conduzidas pelos intelectuais reunidos no ministério chefiado por Gustavo Capanema, o governo estabelecia, via DIP, uma rígida política de vigilância em relação às manifestações da cultura popular. A propaganda do regime foi facilitada pelo controle dos mais variados meios de comunicação que eram utilizados como aparelhos ideológicos do Estado, e seus instrumentos principais foram o rádio e a imprensa.

¹³⁸ LOURENÇO FILHO, 2002.

Quando Vargas chegou ao poder, apenas 30 em cada mil crianças completavam o curso primário. Não havia coordenação entre as políticas educacionais para os diferentes níveis de ensino e o número de escolas era muito pequeno. O tipo de cultura predominante era a de uma sociedade agrária, a que a educação do povo não interessava diretamente.

Em 1930, o contexto do país era marcado por uma intensa agitação de idéias e tendências diversas. Um sentido de coordenação nacional de toda a obra da educação começava a firmar-se. Nenhuma tendência ou diretriz, porém, se evidenciava ainda como perfeitamente clara e definida, havia uma aspiração, mais que diretrizes assentadas. O governo Vargas demonstrou interesse pelas questões de organização da educação e cultura, desde seu início, refletindo-se na ampliação da rede de educação popular em todo o país, na busca de centralização das diretrizes do ensino e na organização dos serviços estatísticos disciplinados pelo Convênio Interestadual de 1931.

Em 1932, para uma população total de 39 milhões, todas as escolas do país reuniam em média dois milhões e duzentos mil alunos e em 1936, para 42 milhões de habitantes, a matrícula já se elevava a três milhões (Tabela 40). A população cresceu, no período, em 8% e a matrícula escolar, em 35%, havendo aumento efetivo ou real. Em igual período anterior (1927-1931), a população também havia crescido em 8%, a matrícula, porém, só se havia elevado de 15%. O aumento obtido no quinquênio 1932-1936 foi ainda maior que o obtido em todo o decênio de 1923-1932, em que a população cresceu de 20%, mas a inscrição escolar só cresceu de 30%.¹³⁹

Observou-se expansão em todos os níveis do ensino, o ensino elementar cresceu em 34%, o superior, em 13%, o ensino médio, em 60%. Quanto ao ensino elementar em 1920 a média do país era de 41 alunos para cada mil habitantes, em 1930, isto é, dez anos depois, era de 52, alcançando um crescimento efetivo de 11 unidades. Em 1936, a média sobe para 67 alunos por mil habitantes, representando um crescimento de 15 unidades em seis anos. Notou-se dentro desse período, especialmente a partir de 1935, maior difusão escolar nos núcleos de população rural em virtude da criação de várias escolas isoladas, típicas do meio rural.

¹³⁹ Ibid., p. 28.

Havia no país, em 1937, um montante aproximado de três milhões duzentos e cinquenta mil alunos matriculados, em que a matrícula geral no ensino primário, comum e supletivo, atingiu a mais de dois milhões e novecentos mil alunos. Estes alunos estavam distribuídos basicamente por três tipos de escolas primárias. O primeiro tipo era o da escola de um só professor, as “escolas isoladas”, a que se entregavam 40, 50 ou, às vezes, mais crianças em estágios variados de aprendizado. Funcionava quase sempre em prédio improvisado, era de pequeno rendimento, em geral, pelas dificuldades decorrentes da matrícula de alunos de todos os graus de adiantamento, falta de direta orientação do professor, falta de fiscalização, falta de material, falta de estímulo ao docente. Era a escola típica dos núcleos de pequena densidade de população, a escola da roça, a escola geralmente chamada de “rural”.¹⁴⁰ Existia em maior número, representando em média 90% das escolas primárias do país. (Tabelas 2 e 3).

O segundo e o terceiro tipo recebiam respectivamente o nome de “escolas reunidas”, possuíam poucas classes, no máximo quatro, e de “grupos escolares”, que possuíam cinco ou mais classes. Nestas o prédio oferecia melhores condições de conforto e higiene, mesmo quando adaptado. As classes apresentavam, em geral, efetivo menos numeroso que o das escolas isoladas, e os alunos se distribuíam por elas segundo os respectivos graus de adiantamento. A um dos professores, seja sem regência da classe ou, também, com encargos de ensino, entregava-se a responsabilidade do conjunto. O material era menos precário. Aí tínhamos a escola comum dos meios urbanos.¹⁴¹ Existiam em menor número representando, respectivamente, 3,6% e 5,7% das escolas primárias. (Tabelas 2 e 3).

No ano em questão o país possuía 60% de escolas com três anos de curso, 23% com quatro anos, 12% com cinco anos, 5% com dois e 0,03% com um ano de estudos. Quanto à matrícula encontramos a seguinte distribuição no mesmo ano letivo: na 1ª série 58%, na 2ª série 22%, na 3ª série 13%, na 4ª série 6% e na 5ª série 0,1%. Dessa forma, observa-se que a escolaridade média era apenas de três anos devido a porcentagem muito pequena de matrículas encontrada na 4ª e 5ª séries.

Durante o governo Vargas começou-se a dar os primeiros passos, ainda que timidamente, para corrigir a tendência fundamental que tinha assumido por séculos a educação brasileira, que era de uma educação de certificados e diplomas para a instituição de uma “elite” cujos

¹⁴⁰ Ibid.

¹⁴¹ Ibid.

componentes nem sempre teriam outros objetivos senão os da fácil posse de uma profissão liberal ou de um posto na administração pública. Neste sentido, observaram-se algumas mudanças nas diretrizes educacionais, que visavam dar à educação escolar uma função mais social, mais diretamente planejada no sentido do desenvolvimento da economia do país e no da preservação dos valores nacionais. A diretriz dada à educação buscava a tomada de consciência de Nação e a realização de um esforço de coesão, a educação era posta, antes de tudo, na direção de objetivos nacionais de ordem, de segurança e de disciplina.

Lourenço Filho descreve qual seria o papel da educação nas novas tendências brasileiras:

A educação afirma a clara tendência de tornar-se, com os ideais nacionais, a preparação para o trabalho em novas bases. Tem de deixar de ser um empreendimento do Estado, no sentido formal, para ser um empreendimento sentido e desejado pelo povo, como obra necessária à direção e desenvolvimento da vida social. O ensino nas fábricas, a instituição da Juventude Brasileira, o provimento de cargos por concurso, o ensino regimental no Exército, o “serviço de trabalho” consagrado na Constituição – tudo revela, com clareza, essas novas e salutares tendências.

Observou-se um maior acesso da população à escola e a expansão do ensino profissional, porém continuou a persistir o dualismo educacional, onde o nível secundário e superior, principalmente na área das profissões liberais, era voltado para a elite e o ensino profissional destinado, de acordo com o art. 129 da Constituição, às classes menos favorecidas. Este ensino era responsável por formar a mão-de-obra de que carecia o país no seu processo de industrialização.

O ensino ainda era muito seletivo, a porcentagem de alunos repetentes, sobretudo na primeira série escolar, era elevada em todo país. A taxa de abandono no correr do ano não era pequena e a frequência insatisfatória. A taxa dos alunos que abandonavam a escola durante o ano ainda era elevada, em 1937, excedeu de 15% nas três primeiras séries escolares. A frequência, calculada sobre a matrícula efetiva era de 68%, que por sua vez não apresentava condições para alto rendimento efetivo do ensino.

A porcentagem média das aprovações sobre a matrícula existente no fim do exercício era de 51% e sobre a matrícula geral de 43%. As conclusões de curso também eram reduzidas, em cada 100 alunos aprovados, apenas 15 concluíam o curso, o que mostrava a incapacidade da

escola em atender aos reclamos sociais da educação no período. Lourenço Filho descrevia da seguinte forma as falhas da escola de então:

Nossas escolas não sugerem à criança, e, especialmente, aos seus responsáveis, as vantagens da freqüência e da continuação no curso, pelo próprio tipo de ensino que ministram. Em sua maioria, o trabalho das escolas é ainda quase desviado de sua função verdadeiramente social, do preparo para a vida e para o trabalho. Fornece uma preparação quase inteiramente formal, puramente de alfabetização. [...] Ora, a alfabetização se completa nos dois primeiros anos do curso. Para que, então, continuar? [...] Sentem os pais, a não ser que os filhos possam prosseguir em estudos acadêmicos, que a escola não lhes está servindo à vida real.¹⁴²

No que se refere ao corpo docente, no ensino primário estadual de todo o País, havia, ainda no ano de 1937, em média 25% de professores não-diplomados; no municipal, 69%; no particular, 68%. (Tabela 4). Cerca de um quarto do magistério primário tinha salário igual ou inferior a 200\$000 (duzentos mil réis) mensais. Em seis estados da União, havia uma categoria de professores com vencimentos inferiores a 100\$000 (cem mil réis) mensais.¹⁴³ Mais de metade de todo o professorado recebia honorários inferiores a 400\$000 (quatrocentos mil réis), incluindo-se aí os do Espírito Santo. Apenas um quarto recebia vencimentos acima dessa quantia.¹⁴⁴ Dessa forma, percebe-se que o trabalho docente tinha uma remuneração mínima, o que refletia no recrutamento do pessoal e na qualidade do ensino.

O período de 1938-1941 viu um maior investimento da União no ensino primário devido à campanha de nacionalização do ensino, porém nos demais momentos os investimentos da União nesta modalidade de ensino manteve-se baixo. Observou-se que a expansão educacional se deu com maior intensidade ao nível médio, e mais fortemente ainda nos cursos secundários propriamente ditos, os únicos que davam, pelo menos em princípio, acesso ao ensino superior, cujo tamanho, todavia, não se alterou durante todo o período. A educação primária quase que só acompanhou a expansão demográfica do país.¹⁴⁵ (Tabela 40)

Em 1937, as escolas públicas do país funcionavam em cerca de 29 mil prédios. Destes, eram públicos, especialmente construídos ou adaptados para fins escolares, apenas 16%. Em cada

¹⁴² Ibid., p. 48.

¹⁴³ Para fins de comparação de valores usaremos como exemplo o salário referente ao cargo de “servente mulher 2” no Espírito Santo que era de 120\$000, ou seja, existiam no país professores que estavam recebendo 20\$000 a menos do que o cargo de servente que era um salário baixíssimo.

¹⁴⁴ LOURENÇO FILHO, 2002.

¹⁴⁵ SCHWARTZMAN, 2000.

cem escolas, portanto, encontrávamos 84 casas, em que não seria de presumir que se reunissem as melhores condições para o trabalho do ensino.¹⁴⁶

Em 1941 a matrícula geral do país foi de 3.808.937 alunos e a aprovação 1.815.430, o que significa que 52,3% dos matriculados foram reprovados. (Tabela 5). O país em 1940, de acordo com o Censo, possuía uma população, entre 18 anos e mais, de 20.960.865, destes apenas 9.143.563 sabiam ler e escrever, o que representava 43,6% do total. O país alcançou um crescimento do número de alfabetizados de 1920, que era de 34,8%, para 1940, quando chegou à cifra de 43,6%, porém o crescimento ainda era pequeno para a demanda, que esteve em franca ascensão no período, estando o país ainda com mais da metade da população analfabeta.

O fenômeno da baixa escolaridade estava preso a causas múltiplas e complexas de ordem social e econômica, não se limitando às pedagógicas. O próprio Lourenço Filho admitia que do ponto de vista da administração escolar, a escolaridade baixa era determinada pela falta de escolas graduadas, com as séries de nível superior, ou pela falta de concorrência à matrícula nessas séries, o que podia ser explicado por não atender o ensino às necessidades sociais dos alunos. Dessa forma, o ensino no Brasil chegou ao máximo de rendimento compatível com o seu precário aparelhamento no período, o país chegou a 1945 com 51.368 unidades escolares e 4.171.417 alunos matriculados nas diversas modalidades de ensino. (Tabela 40)

¹⁴⁶ LOURENÇO FILHO, 2002, p. 46-48.

4 REFORMISMO AUTORITÁRIO NO ESPÍRITO SANTO: A ADMINISTRAÇÃO DE JOÃO PUNARO BLEY

4.1 O ESPÍRITO SANTO NA DÉCADA DE 1920

O Espírito Santo no Brasil da República Velha apesar de fazer parte do importante sudeste cafeeiro, era um dos estados menos desenvolvidos do país. Possuía muitas terras não-colonizadas, não tinha estradas nem portos aparelhados, não possuía um sistema comercial e financeiro desenvolvido e não dispunha de capital local suficiente, como bem salienta Nara Saletto. A cultura do café representou a primeira oportunidade de desenvolvimento que a região conheceu, e por isso mesmo, não encontrou infra-estrutura ou capital acumulado e nem mesmo população, tendo em abundância apenas a terra.¹⁴⁷

Tal fato atraiu um fluxo migratório de outras regiões do Brasil, como as do Rio de Janeiro e Minas Gerais. A corrente migratória provocou um crescimento populacional no estado, no período republicano, maior do que o de todos os outros estados, como mostram os Censos de 1890 e 1940, porém, ainda assim, a população continuava muito pequena. (Tabela 10)

A expansão do café no Espírito Santo teve início nas primeiras décadas do século XIX pelo sul e pela área de colonização antiga ao redor de Vitória, avançando depois para a região serrana central. O sul e o centro da província constituíam duas zonas cafeeiras distintas que quase não se comunicavam situação que permanecerá nos primeiros anos da República.

Na medida em que as estradas de ferro se consolidaram no estado e atingiram regiões cafeeiras do Espírito Santo e de Minas Gerais, começa a ocorrer uma convergência para Vitória do café a ser exportado, trazendo várias repercussões econômicas para a região. No entanto, a produção cafeeira sempre foi pequena se comparada ao conjunto do país, e fornecia ao mercado café de qualidade inferior ao de outros lugares.¹⁴⁸ O café tornou-se o produto mercantil por excelência e se constituía no principal sustentáculo econômico do estado, o que, porém não significava a inexistência de outras culturas além do café, dentre elas estão a cana-

¹⁴⁷ SALETTO, Nara. **Trabalhadores nacionais e imigrantes no mercado de trabalho do Espírito Santo (1888-1930)**. Vitória: EDUFES, 1996, p. 23-24.

¹⁴⁸ PRADO JUNIOR, Caio. **História Econômica do Brasil**. 1. ed. 46 reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 2004 p. 227.

de-açúcar e algodão, havendo também a produção de artigos de subsistência, cujos excedentes eram comercializados.

Para uma compreensão da sociedade e das relações de trabalho que foram construídas e se reproduziram no Espírito Santo no período republicano torna-se importante compreender o processo de substituição da mão-de-obra escrava pela livre no estado. Com a expansão cafeeira, o contingente de escravos cresceu de forma lenta, mas sensivelmente, mesmo depois do fim do tráfico negreiro. Seguindo uma tendência nacional, a administração da província do Espírito Santo buscou promover a solução da escassez de mão-de-obra escrava com a fomentação da imigração, incentivando a abertura de novas terras para a exploração do café em pequenas propriedades no centro e no sul capixaba. Com a abolição da escravidão e a crise de mão-de-obra, que a ela sucedeu, essa política de incentivo a imigração ganhou ainda mais ênfase.

O acesso à terra proporcionado ao trabalhador imigrante foi um fator que tornou peculiar a transição do trabalho escravo para o livre no Espírito Santo se comparado com outros lugares do Brasil. Os imigrantes e seus descendentes foram se transformando, em sua grande maioria, em pequenos e médios proprietários. Com a falta de mão-de-obra e a existência de uma fronteira agrícola no interior do estado, existia certa facilidade de acesso a terra por parte do trabalhador rural.

Algumas variáveis econômicas e sociais fizeram com que o Espírito Santo apresentasse uma característica peculiar e até mesmo atípica em relação às outras regiões cafeeiras do Brasil no período pós-abolição, dentre elas estão: a abundância de terras devolutas, o que significava que o trabalhador poderia ter acesso a elas de forma mais fácil que em outras regiões, aumentando o seu poder de barganha perante o contratador do trabalho; a carência de mão de obra, aliando-se a questão da terra e que também ocasionava a valorização da força de trabalho existente; e a presença restrita do capital, visto que os fazendeiros utilizavam pouco capital e as transações comerciais do sul – região que produzia o café em maior quantidade – eram praticamente todas feitas com a Praça do Rio de Janeiro, ou seja, o capital se acumulava fora do circuito econômico espírito-santense, dificultando sua disponibilidade no estado.¹⁴⁹

¹⁴⁹ ACHIAMÉ, Fernando Antônio de Moraes. **Elites políticas espírito-santense e reformismo autoritário (1930-1937)**. 2005. Dissertação (Mestrado em História Social das Relações Políticas) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005, p. 60-62.

Essa combinação de fatores levou a uma formação econômica e social caracterizada pela produção do café, com uma parcela considerável, em pequenas e médias propriedades, direcionado para o mercado externo empregando mão-de-obra familiar e a meação na sua produção, o que colocava o estado na contramão em relação aos maiores centros produtores de café do Brasil, onde predominavam as grandes propriedades exportadoras e as pequenas propriedades geralmente não exportavam o que produziam.

A sociedade espírito-santense era composta, basicamente, por três grupos sociais: uma classe dominante, detentora do poder político e econômico, formada por fazendeiros e comerciantes de café, estes últimos se constituindo na sua fração hegemônica; por uma classe média, composta por pequenos comerciantes, funcionários civis e militares e no campo uma quantidade expressiva de pequenos e médios proprietários de terra, brasileiros ou imigrantes, também chamados de sítiantes e colonos, e os posseiros; e pela classe despossuída, formada por jornaleiros (trabalhadores rurais avulsos), meeiros, operários das poucas fábricas existentes e trabalhadores como ferroviários e estivadores.¹⁵⁰

Já no início da República se fazia sentir no estado a problemática da fragilidade da economia local dependente quase exclusivamente do café, e algumas iniciativas foram feitas no sentido de diversificação agrícola, porém não obtendo grande sucesso. Havia, mesmo no seio da elite cafeicultura, o campo à consciência da necessidade da criação de um mercado para uma agricultura diversificada e que isso poderia ocorrer com a implantação de um setor industrial para a absorção da matéria-prima.¹⁵¹

Dessa forma, uma das características do projeto industrializador no Espírito Santo na República Velha foi a criação de indústrias ligadas diretamente à agricultura e como forma de diversificação da produção agrícola, até então quase monopolizada pelo café. Com as indústrias surgiria um mercado para a agricultura diversificada, ou seja, a absorção pela indústria da matéria prima local. Porém, ao contrário do que esperavam os governantes do período, os projetos industriais foram em sua maioria mal-sucedidos e abandonados.

¹⁵⁰ SALETTO, 1996.

¹⁵¹ BITTENCOURT, Gabriel. **A formação econômica do Espírito Santo: o roteiro da industrialização do engenho às grandes indústrias (1535-1980)**. Rio de Janeiro: Cátedra, 1987, p. 117-142.

Das várias indústrias criadas nas primeiras décadas da República, dentre elas as Fábricas de Óleo, Cimento, Sal, Papel, Serrarias Industriais, Usinas Hidrelétricas e de Açúcar e Alcool, apenas o setor têxtil e do açúcar e álcool adquiriram impulso e apresentaram um quadro mais satisfatório, mas ainda assim permaneceu o café responsável pela maior parte da receita.

De acordo com Bittencourt:

Em suma, a sociedade capixaba chegou ao fim da década de 1920, a despeito dos esforços industrializantes e investimentos no planejamento urbano e na agricultura diversificada, como uma sociedade monocultora e rural, suscetível a todos os problemas oriundos dessa condição a qual o sistema não conseguia superar. Faltou, portanto, consciência das reais condições do estado. O baixo grau de capitalização, a artificialidade dos empreendimentos, a dificuldade e o custo do transporte, a ausência de uma mão-de-obra abundante e especializada, a incipiência do mercado local, tudo isto refletirá no futuro dos empreendimentos fabris.¹⁵²

A década de 1920 no estado foi marcada por uma fase de prosperidade econômica com a alta dos preços do café e a expansão cafeeira que promoveu uma maior ocupação territorial, aumentou o contingente populacional e permitiu ao Espírito Santo se projetar enquanto estado produtor de café, colocando-o em condições de ocupar uma posição de maior destaque na política cafeeira, aflorando para o cenário político-econômico nacional enquanto partidário da defesa dos interesses agro-exportadores.

Além da elevação continuada do preço do café, outro fato veio a beneficiar as finanças estaduais: o aumento considerável da apropriação de parte do excedente da produção capixaba dentro das fronteiras do Estado, com a centralidade em Vitória, de grande parte da exportação do café do sul que antes era comercializado no Rio de Janeiro. Várias obras foram realizadas no sentido de melhorar o transporte do café no estado, como a ampliação de estradas de rodagem e o aumento e reforma da malha ferroviária para facilitar o escoamento e transporte das mercadorias até Vitória.

Como salienta Wanick:

Em terras espírito-santenses os anos 20 transcorreram admiravelmente bem. Vivia-se a “Belle Époque” capixaba, uma daquelas épocas em que tudo parecia dar certo e que, finalmente, tinha chegado a vez do Espírito Santo “aportar em portos nunca

¹⁵² Ibid., p. 170.

antes navegados”. Tempo de proveitosa harmonia onde o sentimento de progresso estava incutido nos corações e mentes dos capixabas.¹⁵³

No entanto, apesar da onda de crescimento econômico e de prosperidade pela qual passou o Espírito Santo na década de 1920, sua estrutura sócio-econômica permaneceu praticamente inalterada, a não ser no processo de comercialização. Não se verificaram transformações nas relações de produção. A pequena propriedade familiar continuou a predominar em vastas regiões e a se reproduzir com as mesmas características. Dada a pequena magnitude da produção estadual aliada à forma de apropriação do excedente pela fração mercantil-exportadora, o Espírito Santo não viu constituído um setor industrial significativo, apesar dos esforços realizados por alguns governadores.

Os interesses dominantes presentes no Espírito Santo eram aqueles constituídos na produção e comércio cafeeiro, assim, era natural que as forças políticas tendessem a encaminhar propostas que atendessem aos anseios agro-exportadores. Devido ao controle do aparato de governo pela fração mercantil-exportadora, a política de desenvolvimento socioeconômico seria voltada para atender, prioritariamente, as demandas dessa classe, direcionando os gastos públicos para construção de estradas e pontes para o escoamento da produção cafeeira, aparelhamento urbano e construção do porto de Vitória.

4.1.1 O cenário político capixaba antes da Revolução de 1930

O acesso ao exercício da política no Espírito Santo era limitado às pessoas que possuíam estreitas ligações familiares e de compadrio com as oligarquias locais, cuja riqueza baseava-se geralmente na exploração do latifúndio na produção e comércio cafeeiro. As oligarquias espírito-santenses promoviam a montagem e a manutenção de uma fechada rede de troca de favores políticos para defenderem seus interesses políticos. Estavam alijados do jogo político os representantes dos interesses dos pequenos proprietários de terra, das camadas médias urbanas e dos poucos operários existentes no estado nesse período.

¹⁵³ WANICK, Flavio Calmon. **Presidente Aristeu Borges de Aguiar, de positiva unanimidade a expectativas frustradas:** a política e a economia capixabas durante os anos 1928 a 1930. Dissertação (Mestrado em História Social das Relações Políticas). - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007, p. 41.

Durante grande parte da República Velha uma única oligarquia familiar dominou a política local. A família Monteiro que, apesar das divergências entre os irmãos Bernardino e Jerônimo Monteiro, teve forte influência sobre a máquina eleitoral durante toda a década de 1920. De 1908 a 1930 os candidatos indicados para ocupar a presidência estadual eram escolhidos ou dependiam do beneplácito dos Monteiro, pelo menos de um deles. O Partido Republicano Espírito-Santense dominou a cena política no Espírito Santo até 1930, porém com a existência de facções no seu interior.

As eleições eram feitas a “bico de pena” e o resultado decidido pelas elites políticas locais detentoras do poder. Sobre isso Carlos Monteiro Lindenberg em seu depoimento afirma que: “Não havia abstenção. Não havia nada. Faziam o resultado como queriam. Não havia protesto porque a mesa era toda do governo. [...] a própria mesa apurava.”¹⁵⁴

De modo geral, as escolhas eleitorais eram fraudadas em proveito do situacionismo político, por meio do “voto de cabresto” utilizado pelos coronéis que manipulavam os votos dos eleitores de seu “curral eleitoral”. Dessa forma, os resultados das eleições geralmente já eram sabidos bem antes da eleição, as escolhas políticas e eleitorais ocorriam no âmbito do partido e competia ao eleitorado, direcionado pelos coronéis, a confirmação da chapa dos candidatos. Elucidativo neste sentido é o depoimento de Carlos Monteiro Lindenberg onde relata como se dava o controle dos eleitores pelos coronéis no Espírito Santo:

Quando eu tinha uns sete anos para oito anos o meu tio alistava os eleitores da fazenda. Eles eram analfabetos. Para registrar como eleitores tinham que dar uma procuração para meu tio. Então nós, os meninos, eu, Benvindo de Novaes, Moacir, fazíamos o Constituo: “constituo meu bastante procurador o coronel Antonio de Souza Monteiro para efeito de me alistar em Itapemirim”. E a gente assinava o nome do sujeito.¹⁵⁵

Jerônimo de Souza Monteiro foi presidente do estado de 1908 a 1912 escolhendo para seu sucessor o Coronel Marcondes Alves de Souza que governou de 1912 a 1916. Em 1916 Bernardino Monteiro assume o governo estadual e a direção do Partido Republicano Espírito Santense, que controlou o processo sucessório da administração estadual até 1930, ditando os rumos no processo de alternância dos nomes no poder. A partir de 1920 ocorre uma dissensão política e acirrada disputa entre as forças aliadas aos irmãos Monteiro que em alguns

¹⁵⁴LINDENBERG, Carlos. **De viva voz**: depoimento de Carlos Lindenberg. Vitória: IHGES; AESL; Cultural-ES, 1989, p. 28-29.

¹⁵⁵Ibid, p. 29.

momentos fizeram uso até da força física na disputa pelo controle do Aparelho Regional do Estado. Após a dissensão com Bernardino, Jerônimo Monteiro perdeu prestígio e poder de decisão dentro do Partido Republicano estadual, ficando alijado do nível decisório deste.

O pomo da discórdia, que separou a família Monteiro em duas correntes políticas, foi a sucessão de Bernardino Monteiro, em 1920, que tinha como candidato para suceder-lhe Henrique Novaes, seu sobrinho, depois substituído por Nestor Gomes, do que discordava Jerônimo Monteiro, desejando para si o cargo, ou para nele colocar Abner Mourão, possuidor de projeção fora do estado por militar na imprensa paulistana.¹⁵⁶

Na sucessão de Nestor Gomes, as facções jeronimistas e bernardistas selaram uma espécie de trégua política, solucionada com a eleição de Florentino Avidos, cunhado dos irmãos Monteiro, para a presidência do estado. Na eleição seguinte, em 1928, assume como presidente do estado, com indicação de Florentino Avidos, Aristeu Borges de Aguiar, ligado a famílias tradicionais do município da Serra, o que o diferenciava dos governantes estaduais anteriores, todos eles com fortes vínculos familiares e políticos no sul espírito-santense.

Titular da secretaria do governo na gestão de Florentino Avidos, Aristeu de Aguiar foi indicado para sua sucessão em 1928 pela corrente política de Bernardino Monteiro. Sua escolha para o cargo manteve a suspensão das hostilidades, não sendo vetada pelos jeronimistas, mesmo pendendo politicamente para o lado dos bernardinos.

Aristeu de Aguiar compôs seu gabinete com sua parentela doméstica, causando antipatia ao seu governo, pois mesmo naquela época onde era habitual o revezamento de poucas famílias no poder, tal comportamento foi considerado acintoso. Como bem coloca Luiz Serafim Derenzi “foi o primeiro erro cometido pelo governo, porque atingiu a malícia das massas populares. E o povo, que parece surdo e cego, desperta, às vezes, ao ruído mais sutil, vendo coisas que só a fantasia pode representar.”¹⁵⁷

Aristeu assume a presidência estadual num período de prosperidade, numa conjuntura em que o estado e principalmente a capital estavam se abrindo para os novos valores da modernidade, dentro de um quadro extremamente favorável tanto no campo político, quanto econômico,

¹⁵⁶ ACHIAMÉ, 2005, p. 89-90.

¹⁵⁷ DERENZI, Luiz Serafim. **Biografia de uma ilha**. Rio de Janeiro: Pongetti, 1965, p. 228-229.

social e cultural, o recém eleito presidente não imaginava a quantidade de adversidades que tão logo teriam que enfrentar.

4.2 A REVOLUÇÃO DE 1930 NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Lançadas as candidaturas de Getúlio Vargas à presidência da República e de João Pessoa, presidente da Paraíba à vice-presidência, a campanha se intensificou, com os partidários da Aliança Liberal percorrendo o país com o sistema da caravana, porém intensificou-se também a repressão por parte dos governos estaduais ao movimento.

As forças políticas estaduais dividiram-se em duas correntes opostas em relação às candidaturas para presidência do país em 1930. Uma delas era aquela que congregava os políticos que apoiavam o situacionismo na esfera local e federal, apoiando Washington Luís e seu candidato à presidência Júlio Prestes. Compunham o grupo situacionista os políticos ligados á administração de Aristeu de Aguiar, os partidários de Bernardino Monteiro e muitos seguidores de Jerônimo Monteiro que, apesar de discordarem do governo local, hipotecavam apoio ao situacionismo federal.

A outra corrente, minoritária, vinculou-se à Aliança Liberal e era integrada por alguns políticos como o deputado estadual Fernando de Abreu; Afonso Corrêa Lírio, anti-jeronimista extremado; o deputado federal Geraldo Viana, antes ligado ao governo; o juiz de direito João Manoel de Carvalho ligado a Jerônimo Monteiro, dentre outros. Hipotecaram apoio ao movimento, vendo nele a possibilidade de concretização de seus objetivos políticos, dentre eles o de chegar ao comando da direção política estadual, uma vez que diante da situação vivenciada no período seria muito difícil pelas vias eleitorais alcançá-los.

No estado a região sul polarizou com maior ênfase a luta oposicionista, por ser mais suscetível a influências políticas e culturais do Rio de Janeiro do que da capital Vitória. A região central, ao contrário, não se constituiu em grande palco oposicionista e sim situacionista. A região norte, apesar de nesse período estar emergindo economicamente com o café, ainda estava pouco habitada e não constituía um espaço capaz de alterar muito o contexto da política estadual.

A propaganda eleitoral aliancista no Espírito Santo fora marcada por algumas agitações, com a repressão, por parte do governo, às reuniões da Aliança Liberal aqui no estado, como por exemplo, o incidente na noite do dia 13 de fevereiro de 1930, quando forças policiais reprimiram uma manifestação dos opositores acabando em tiros e com o resultado de cinco mortes. Outro fato foi o empastelamento do jornal de oposição *A Gazeta* em 14 de fevereiro do mesmo ano.

A caravana da Aliança Liberal, chefiada pelo senador do Piauí Pires Rebello e acompanhada pelo Major Cristovão Barcelos, Dr. Evaristo de Moraes e uma brigada de estudantes, chegou a Vitória no dia 12 de fevereiro, precedida de intensa propaganda jornalística bombástica.¹⁵⁸ O comício atraiu uma multidão e por volta das 22 horas durante o discurso de Pires Rebello os ânimos se exaltaram e pipocou o primeiro tiro, causando enorme confusão e enfrentamento entre os aliancistas e a polícia. Logo depois várias versões foram dadas para o fato ocorrido.

O governo que apoiava a candidatura do candidato situacionista, Júlio Prestes, mandou realizar inquérito sobre o evento, chegando-se à conclusão de que houve cinco mortes e atribuindo a responsabilidade aos caravaneiros.¹⁵⁹ Luiz Derenzi presenciou o ocorrido e em seu relato afirma que durante o discurso de Pires Rabello:

A cavalaria fez sentido, os animais se indocilizavam. O homem, pausadamente expôs sua tese. [...] até que pronunciou estas palavras fatídicas... este governo, ladrão de votos... Pipocou o primeiro tiro de mosquete. Os cavalos, esporeados pelos milicianos, pisotearam aos espectadores. Do pátio do Colégio, uma pistola respondeu ao desafio. As carabinas policiais dispararam e o esquadrão, em galope acossou a massa indefesa e inocente. Tornou-se difícil a fuga. A cavalaria percorria em fúria o circuito Coutinho Mascarenhas, becos laterais ao Edifício da Prefeitura, ruas 7 de Setembro, Cel. Monjardim, em macabros volteios.¹⁶⁰

Terminada a campanha eleitoral e realizadas as eleições, as urnas confirmaram o que já estava posto pelos arranjos políticos do país, como de praxe a vitória coube ao candidato indicado pelo presidente da república, Júlio Prestes. No âmbito local os candidatos pré-estabelecidos pelas oligarquias que controlavam o poder político foram eleitos para os cargos no legislativo federal. No entanto, os ânimos já desgastados com a velha ordem da “política dos

¹⁵⁸DERENZI, Luiz Serafim. O 13 de fevereiro. In: ESPÍRITO SANTO (Estado). Assembléia Legislativa. **O Espírito Santo na revolução de 30**. Vitória: Departamento de Imprensa Oficial, 1980, p. 15.

¹⁵⁹ PACHECO, Renato José Costa. **Os dias antigos**. Vitória: EDUFES, Secretaria Municipal de Cultura, 1998, p. 34.

¹⁶⁰ DERENZI, 1980, p. 16.

governadores” se faziam sentir em várias regiões que discordavam do resultado das eleições para presidente, como a Paraíba, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, se fazendo sentir também no Espírito Santo.

No dia 3 de outubro de 1930 a revolução estourou nos estados do Rio Grande do Sul, Minas Gerais e em seguida na Paraíba. Dias depois, percebendo que a revolução ganhava cada vez mais espaço no cenário nacional, o presidente do estado Aristeu Borges de Aguiar coloca as forças militares estaduais em alerta. A essa altura as forças oposicionistas que apoiaram a campanha aliancista no estado já se organizavam e recebiam no estado pessoas adeptas do movimento para minar eventuais resistências à revolução.

Elucidativas nesse sentido são as Memórias de João Punaro Bley:

[...] o capitão Magalhães Barata e os tenentes Wolmar Carneiro da Cunha e Milton Pio Borges, estes dois últimos antigos e prestigiosos integrantes do 3º B.C.; e dois ex-alunos da Escola Militar de Realengo, desligados em 1922, José Lindenberg e Jurandir Magalhães, haviam chegado a Vitória antes da eclosão do movimento revolucionário, com a finalidade de entrarem no entendimento com o tenente Lins, tesoureiro do 3º B.C. e representante da Revolução em Vitória, no sentido de levarem a Guarnição Federal, o que não ocorreu devido a ação rápida das autoridades estaduais.

Como decorrência, Barata fugiu para Cachoeiro do Itapemirim, de lá alcançando Minas Gerais; Wolmar e Pio Borges foram obrigados a se homizarem na casa de um pescador; José Lindenberg e Jurandir Magalhães, presos.¹⁶¹

Aos poucos o movimento revolucionário foi ganhando força no estado e atraindo novos integrantes, pessoas que não haviam hipotecado apoio ao movimento aliancista antes da eleição, passaram a apoiar francamente o movimento revolucionário, como foi o caso de Carlos Lindenberg, que se alia ao movimento para ajudar o irmão José M. Lindenberg.¹⁶²

Ao saber da eclosão do movimento revolucionário o então presidente do estado, Aristeu Borges de Aguiar, logo se encarregou de pedir reforços ao governo federal. Sua posição diante dos fatos é narrada em seu depoimento da seguinte forma:

Entendi-me então com o Sr. Presidente da República, cientificando-o do que acabava de ser informado, e solicitando-lhe os indispensáveis elementos para promover a defesa do Estado no caso de invasão de suas fronteiras. Acrescentei que todo o Estado do Espírito Santo continuava em perfeita calma. Em resposta recebi a

¹⁶¹ BLEY, João Punaro. *Memórias*. Fotocópia manuscrita. CPDOC/FGV, J.P.B.d.0000.00.00/2, Rio de Janeiro, p. 62.

¹⁶² LINDENBERG, 1989, p. 16; BLEY. *Memórias*, p.62.

comunicação de que os recursos federais estavam sendo providenciados com urgência, e o apelo para que evitássemos a invasão até a chegada dos recursos prometidos. Pelo vapor Itagiba, armado em transporte de guerra, chegou alguns dias depois o Coronel José Armando de Paula, levando como oficiais do Estado Maior o major Aristides Paes Brasil e o Capitão João Punaro Bley.

[...] Com a expedição militar me era transmitido o apelo do Governo Federal para que a direção da defesa do Espírito Santo ficasse integralmente a cargo do Coronel José Armando e seu Estado maior, pela necessidade de unidade de comando, que obedeceria ao plano estudado pelo Estado Maior do Exército no Rio de Janeiro. [...] O regimento Policial Militar, por essa razão, em virtude do apelo que recebi, foi posto à disposição do Coronel Jose Armando [...] Ficou assim, confiada inteiramente [...] (a ele) e seu Estado maior a defesa Militar do Estado.¹⁶³

O destacamento contra-revolucionário enviado pelo governo federal chega ao estado em 10 de outubro, formado por um grupo de sete oficiais do Exército e treze sargentos sob o comando do coronel José Armando. Chegando ao estado seria integrado pelo 3º Batalhão de Caçadores, pela Polícia Militar do Espírito Santo e por alguns “batalhões patrióticos”. Dentre os oficiais estava o Capitão João Punaro Bley que posteriormente aliou-se aos revolucionários.

Em seus depoimentos e em suas Memórias, Bley sempre enfatizava que já durante a viagem para o Espírito Santo cogitava desertar por ter seus ideais alinhados com o movimento revolucionário:

Vindo da guarnição de Curitiba onde servi por espaço de sete anos e fiz parte do Comitê Revolucionário chefiado pelo saudoso Major Plínio Tourinho, cursava o 2º ano da escola de estado maior do Exército no Andaraí (RJ), quando na manhã de 4 de outubro de 1930, entramos de prontidão. [...] Era a eclosão de um movimento revolucionário de graves proporções [...] na tarde do dia 6 de outubro, recebi a seguinte ordem assinada pelo meu comandante General Raimundo Barbosa:

Senhor Capitão Punaro Bley. Devei-vos apresentar-se ao senhor chefe do Departamento de Pessoal a fim de seguides, ainda hoje, para o Espírito Santo, com o Coronel José Armando.

Durante a travessia, que foi morosa, aproveitei a oportunidade para expor francamente ao meu comandante meus sentimentos para com a revolução e, como decorrência, a determinação em que me mantinha de procurar entendimentos com oficiais ligados à causa revolucionária e nela incorporar-me, pela deserção. Ouvi-me atentamente esse bondoso e compreensivo chefe, limitando-se a dizer-me: “Em Vitória estudaremos melhor o seu problema de consciência”. Dessa entrevista dei imediatamente ciência aos Tenentes Sady Martins Viana e Celso Lobo.¹⁶⁴

Mas aqui chegando Bley preferiu intensificar os contatos com os oficiais comprometidos com o movimento orientando-os a não oporem resistência ao avanço da coluna revolucionária. Tal comportamento ocorreu no sul, para onde foram enviados os Tenentes Sady Martins Viana e Celso Lobo e norte (Colatina) do estado.

¹⁶³ AGUIAR, Aristeu Borges de. **O meu governo e a defesa dos meus atos**. Rio de Janeiro: Oficinas de Obras do Diário de Notícias, 1932, p.50-51.

¹⁶⁴ BLEY, João Punaro. A Revolução de Outubro de 1930. In: Espírito Santo (Estado). Assembléia Legislativa. **O Espírito Santo na revolução de 30**, 1980, p.131-133; BLEY, João Punaro. **Memórias**, p. 61.

O estado via-se ameaçado de invasão por parte de três colunas revolucionárias. Com a vitória da revolução praticamente garantida em Minas Gerais, concentram-se colunas de forças revolucionárias nas fronteiras do Espírito Santo e, no dia 14 de outubro, o invadem simultaneamente por diversos pontos. A coluna do sul, sob o comando do capitão do exército Joaquim Magalhães Barata, era formada por elementos da Polícia Militar de Minas Gerais, por civis recrutados e por chefes políticos locais tais como: Demerval Amaral, Fernando de Abreu, Genaro Pinheiro, Adílio Valadão e outros, tinha a missão de ocupar Cachoeiro de Itapemirim, a maior cidade do sul do estado. A missão foi cumprida em 16 de outubro quando a cidade foi ocupada, sem resistência.

A coluna do norte, a principal e mais numerosa, tomou o caminho do vale do Rio Doce, pelo leito da Estrada de Ferro Vitória a Minas, e ficou parada na altura de Baixo Guandú, a espera de que o governo fosse dissuadido da inutilidade da resistência. Comandada pelo Coronel Otávio Campos do Amaral, da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais era formada por policiais militares e por irregulares recrutados na zona do Rio Doce. Algumas escaramuças aconteceram na altura de Aimorés e Baixo Guandú, de que resultaram poucas baixas entre mortos e feridos de ambos os lados do conflito. A terceira coluna era bem mais modesta e constituída exclusivamente de civis, comandada pelo famoso João de Calhau, chefe político em Ipanema, Minas Gerais, visava ocupar Afonso Cláudio, quase na divisa com o estado mineiro.¹⁶⁵

Segundo Achiamé estas colunas podem ser comparadas a uma espécie de caravana eleitoral, pois não foi por mera coincidência que políticos já militantes no estado vão até Minas Gerais de onde voltam com as colunas e são beneficiados com cargos políticos no poder local. Isso tudo pressupõe uma certa combinação de forças políticas e uma certa organização conspirativa por parte das oposições locais, a que a campanha da aliança Liberal deu alento.

Como salienta Achiamé:

[...] Mais do que um papel militar, essas colunas tiveram um caráter político, e nos rastros de suas passagens foram deixando figuras-chave nos locais em que atuaram diretamente. Ou, em outros termos, para além de uma parada militar, essas colunas fizeram um passeio político no sul e no norte do estado.¹⁶⁶

¹⁶⁵ BLEY, 1980, p. 134; BLEY. *Memórias*, p. 61-62.

¹⁶⁶ ACHIAMÉ, 2005, p. 110-111.

O estado contava com o 3º Batalhão de Caçadores localizado em Vila Velha e o Regimento Policial Militar pessimamente armado e municiado, onde alguns elementos não escondiam sua simpatia pela revolução. As providências do governo estadual se limitaram à organização de dois Batalhões Patrióticos, organizados por empreiteiros de estradas de rodagem, seus fracos efetivos constituídos por pobres operários, recrutados sob promessas de roupas, calçados, alimentação e problemático soldo.

É importante lembrar que não havia no estado uma expressiva mobilização das massas populares no sentido de apoio à Revolução de 1930. Era visível a impopularidade do governo Aristeu de Aguiar, a população ainda desgastada pelo desfecho dos acontecimentos de 13 de fevereiro atribuía ao Secretário do Interior, Mirabeau Pimentel, os desmandos policiais. Notava-se o sentimento da população de simpatia para com a revolução, no entanto não se notava qualquer arregimentação ou outra atividade tendente a apoiá-la francamente.¹⁶⁷ A forma assumida pelo movimento revolucionário, em outubro de 1930, evidenciava a disputa no seio da classe dominante pelo controle político do governo Estadual.

A invasão do Espírito Santo realizou-se por diversos pontos, sendo ocupadas sem luta as cidades de Calçado, Veado (Guaçuí), Alegre e Rio Pardo. A polícia entrincheirada em Alegre recebia ordem do Coronel José Armando para ceder terreno ao adversário. Com o recuo da milícia espírito-santense, os invasores resolveram marchar contra Cachoeiro do Itapemirim, ponto importante de entroncamento ferroviário, para lá se haviam retirado as forças que defendiam Alegre, preparando naturalmente novas defesas. Já o Baixo Guandú havia sido invadido, depois de um combate sustentado contra a polícia do estado, pela coluna que se destinava a Colatina.¹⁶⁸

Decorridos alguns dias da chegada das forças do exército, encaminhadas pelo governo federal para proteger o estado, a situação era cada dia mais de avanço das forças aliancistas que ganhavam espaço e adesão de vários membros da polícia militar – a exemplo os tenentes Carlos Marciano de Medeiros e Nicanor Paiva – e do exército simpatizantes da Revolução. O comando militar, representado pelo Coronel José Armando, ao ser questionado pela pouca eficácia na contenção dos revoltosos afirmava ao presidente Aristeu de Aguiar que estavam

¹⁶⁷ BLEY, 1980, p. 136; BLEY. **Memórias**, p. 61-62.

¹⁶⁸ LIMA SOBRINHO, Barbosa. **A verdade sobre a Revolução de Outubro – 1930**. 2. ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975, 150-151.

adotando a tática do Marechal Joffre (herói da Primeira Guerra Mundial) recuar para oferecer resistência num ponto mais estratégico e defensável.

Quando Aristeu de Aguiar percebe que o ponto mais estratégico ao qual se referia o comando militar era a ilha de Vitória, facilmente neutralizável, do ponto de vista militar, pelo corte em seus suprimentos de água e eletricidade, já era tarde demais. Solicitou ao Governo Federal a ida urgente de um destróier para Vitória, não sendo atendido.

A Associação Comercial de Vitória, representante da classe dominante local, demonstrou claramente sua influência na política estadual no período em questão. No início do período revolucionário hipotecou apoio e se mostrou solidária ao governo Aristeu de Aguiar, porém ao pressentir a direção que tomava os fatos, os diretores da Associação se dirigem ao palácio do governo com o objetivo de propor a Aristeu de Aguiar um acordo com as forças revolucionárias, buscando evitar um confronto entre as forças revolucionárias e as forças legalistas em Vitória, o que representou um ultimato para Aristeu, pois perdera um de seus principais sustentáculos no poder, o mesmo abandonou o cargo no dia seguinte, embarcando no dia 16 de outubro no navio italiano Atlanta que se achava no porto de Vitória e se destinava ao Rio de Janeiro, porém este recebe ordem das altas autoridades da República para não atracar no Rio de Janeiro (negando-se a receber “desertores”) e acabou rumando para Bahia onde Aristeu de Aguiar embarcou no transatlântico Francês Belle Isle para Lisboa.

Com Aristeu fugiram todos os seus parentes que ocupavam cargos públicos. O povo, parodiando a marchinha Taí, de Carmem Miranda - grande sucesso do carnaval de 30 - execrou Aristeu e seu secretário de Interior e Justiça:

No dia 13 de fevereiro Mirabeau virou guerreiro. E quando viram a coisa feia fugiram tal qual gente da aldeia. Cadê Aristeu e Mirabeau que ninguém vê. Azularam com o dinheiro do Estado e ficou o povo todo sacrificado Seu Aristeu tenha paciência. Que seu Governo foi uma indecência. Entrega o dinheiro que não é seu e Mirabeau, aquele judeu.¹⁶⁹

O cargo de presidente estadual ficava vago e como Joaquim Teixeira de Mesquita, vice-presidente do estado, encontrava-se ausente de Vitória, assume o governo o presidente do congresso Legislativo, Antônio Francisco de Ataíde que percorre as ruas da cidade acalmando

¹⁶⁹CHEQUER, Namy. Aristeu, primeiro o meu. **Seculodiário Jornal On Line**, Vitória, 09 março 2008. Disponível em: <http://www.seculodiario.com.br/arquivo/2008/marco/08_09/index.asp>. Acesso em: 09 março 2008.

a população e cerca de três horas depois entrega o poder ao Coronel José Armando de Paula, nomeado interventor militar no Espírito Santo pelo Ministro da Guerra em nome do presidente Washington Luís.

Punaro Bley fez várias tentativas de convencer o Coronel José Armando a tomar o poder e assumir o governo estadual em nome da revolução, o que quase conseguiu, no entanto após o abandono da presidência do estado por Aristeu de Aguiar o Coronel recebeu uma mensagem telegráfica do Ministro da Guerra, General Nestor Sezefredo dos Passos, promovendo-o a General de Brigada e determinando que assumisse o governo legal intensificando a resistência. Apesar da tentativa de Punaro Bley de demover o Coronel José Armando mostrando-lhe a inutilidade de seu empenho legalista com duas frentes revolucionárias prestes a invadir o Estado, o que faria seu provável governo legal ter a duração máxima de poucas horas, o Coronel decidiu assumir o governo do estado em nome do governo federal, certamente seduzido pela repentina promoção ao generalato.¹⁷⁰

No dia 16 de outubro, Bley chega à cidade de Cachoeiro de Itapemirim, já tomada pela Coluna Magalhães Barata, e “em nome dos companheiros de Vitória” explica ao chefe revolucionário que não havia necessidade de perder tempo marchando contra a capital visto que esta já se podia considerar reduto revolucionário e sugeriu-lhe que dedicasse sua atenção à região de Campos, no Rio de Janeiro, área ainda ocupada pelas tropas legalistas. Sendo suas sugestões acatadas pelo Coronel Magalhães Barata que marchou para aquela cidade no dia seguinte. No dia 17 Bley volta a capital onde chegando dirige-se ao palácio do governo.¹⁷¹

Dada a situação de avanço das forças revolucionárias em direção a capital e a adesão de oficiais de seu estado-maior ao movimento, dentre eles Punaro Bley, o coronel José armando, sem outra alternativa, embarca pela manhã do dia 18 de outubro para o Rio de Janeiro no navio do Lóyde Brasileiro que o governo mandara a Vitória com sete engenheiros da Central do Brasil para dinamitarem as pontes da Vitória a Minas com o objetivo de dificultar o avanço da coluna Amaral. Nesse mesmo dia a Força Pública do estado adere ao movimento e afinal a tarde a capital é pacificamente ocupada pela coluna Amaral que usou uma composição da

¹⁷⁰ BLEY, 1980, p. 138-139.

¹⁷¹ Ibid, p. 139.

Estrada de Ferro Vitória a Minas, seguindo dois dias depois os componentes desse grupo para Teresópolis.¹⁷²

O coronel Campos do Amaral trazia ordens do presidente de Minas Olegário Maciel para constituir uma junta governativa, que foi composta pelo desembargador João Manoel de Carvalho, pelo jornalista Afonso Correia Lyrio e de um oficial do Exército João Punaro Bley. Tomando posse a junta político-administrativa no dia 19 de outubro terminava no estado a fase propriamente militar da revolução no Espírito Santo que na realidade, ocorreu sem episódios bélicos de maiores proporções.

4.3 A CONSOLIDAÇÃO DA INTERVENTORIA

A nomeação de Punaro Bley para compor a junta governativa teve origem, segundo Bley, no fato de ser ele o oficial de mais alta patente em Vitória naquele momento. No entanto, a análise dos fatos nos leva a crer que pela forma como Bley encaminhou a situação, orientando Magalhães Barata a direcionar-se ao Rio de Janeiro para tomar Campos e logo depois com a ida dos componentes da coluna Amaral para Teresópolis, Bley poderia ter agido de forma intencional para afastar do caminho outros possíveis pretendentes ao posto de líder militar da revolução no estado, pois diversas lideranças civis e militares estariam interessadas em integrar a Junta Governativa. Fato que gerou descontentamentos entre os oficiais revolucionários do sul do Espírito Santo devido a constituição da Junta ter acontecido à revelia destes¹⁷³.

Após a posse da Junta Governativa, no dia 19 de outubro, as primeiras providências são tomadas para organizar a administração sob o regime revolucionário com a nomeação de secretários e prefeitos. Dentre elas figura a confirmação dos nomes designados pelo Major Joaquim Barata, na qualidade de Comandante Militar, para responderem pelas prefeituras do sul do estado, mandando o interventor apenas que fossem escolhidos mais dois nomes para cada município objetivando uniformizar o critério adotado de Juntas Governativas no âmbito municipal.

¹⁷² Ibid, p. 141.

¹⁷³ BLEY, *Memórias*, p. 65.

A Junta editou cerca de 100 atos legais de forma a tomar as primeiras providências para reorganizar o poder executivo no estado em consonância com as novas determinações emanadas da esfera federal, dentre estes atos está a contenção de gastos e o preenchimento de cargos de confiança na administração.

No início de novembro, o movimento revolucionário já vitorioso em todo território brasileiro, tendo como líder Getúlio Vargas, instituiu o Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, pelo Decreto n° 19.398 de 11 de novembro de 1930 que trazia em seus primeiros artigos o seguinte:

Art. 1o: O governo provisório exercerá discricionariamente, em toda sua plenitude, as funções e atribuições, não só do Poder Executivo, como também do Poder Legislativo, até que, eleita a Assembléia Constituinte, estabeleça a reorganização constitucional do país.

§ único: Todas as nomeações e demissões de funcionários ou de quaisquer cargos públicos, quer sejam efetivos, interinos ou em comissão, competem exclusivamente ao chefe do governo provisório.

Ao assumir, Vargas toma as primeiras providências para adequar o país a nova realidade política, fecha as Assembléias e Câmaras no âmbito federal, estadual e municipal e nomeia novos governantes para os estados, agora denominados interventores federais. Conforme Decreto n° 19.398:

Art. 11: O governo provisório nomeará um interventor federal para cada estado, salvo para aqueles já organizados, em os quais ficarão os respectivos presidentes investidos dos poderes aqui mencionados.

§ 2o: O interventor terá, em relação à Constituição e leis estaduais, deliberações, posturas e atos municipais, os mesmos poderes que por esta lei cabem ao governo provisório, relativamente à Constituição e demais leis federais, cumprindo-lhe executar os decretos e deliberações daquele no território do estado respectivo.

§ 3o: O interventor federal será exonerado a critério do governo provisório.

§ 4o: O interventor nomeará um prefeito para cada município, que exercerá aí todas as funções executivas e legislativas, podendo o interventor exonerá-lo quando entenda conveniente, revogar ou modificar qualquer dos seus atos ou resoluções e dar-lhe instruções para o bom desempenho dos cargos respectivos e regularização e eficiência dos serviços municipais.

Podemos perceber pelo decreto acima citado a centralização política que o novo governo pretendia exercer no território nacional. A escolha dos interventores feita por Vargas, a princípio, buscou atender as reivindicações dos tenentes, concedendo a eles vários postos de chefia dos governos estaduais. Em 1931, Getúlio Vargas regulamentou o controle a ser por ele exercido sobre as interventorias federais através do Decreto n° 20.348, de agosto de 1931.

A nomeação de interventores após a vitória da Revolução de 1930 não transcorreu sem problemas. Sentindo-se preteridos, os membros das tradicionais forças políticas locais logo entravam em conflito com as novas autoridades, e desse modo se criavam focos permanentes de crise política. Além disso, surgiam denúncias de abuso de poder por parte dos interventores, – como aconteceu no Espírito Santo com envio de telegramas a Osvaldo Aranha por descontentes – cuja ação com frequência extrapolava o âmbito estadual e influenciava os rumos da própria política nacional.

O Código dos Interventores, que procurava exatamente evitar uma concentração excessiva de poderes nas mãos de alguns governantes estaduais, entre outras coisas, proibia os estados de contrair empréstimos sem a prévia autorização do governo federal e restringia os recursos que cada estado poderia destinar às suas forças policiais, impedindo-as de rivalizar com o Exército nacional. Tratava-se, em suma, de um instrumento de centralização do poder. O interventor era um instrumento de ligação entre a administração estadual e o presidente da república, um auxiliar imediato deste último dentro dos estados, tendo a sua atividade limitada pelas atribuições especiais que lhe conferia a lei orgânica.

É importante observar que havia critérios básicos na escolha dos chefes estaduais. A estratégia seguida pelo Governo Revolucionário era nomear pessoas com pouca expressão política em seus estados e que fossem destituídas de maiores raízes partidárias, como bem salienta Maria do Carmo Campello de Souza:

[...] o Executivo Federal nomeava para a chefia dos governos estaduais indivíduos que, embora nativos dos estados, e mesmo identificados em suas perspectivas ideológicas aos grupos dominantes, eram ao mesmo tempo marginais isto é, destituídos de maiores raízes partidárias, indivíduos com escassa biografia política ou que, se possuísem alguma, a fizeram até certo ponto fora das máquinas partidárias tradicionais nos estados.¹⁷⁴

Vários dos interventores nomeados no pós-1930 eram membros do movimento tenentista. Enquanto nossa formação material e humana é essencialmente regional, o exército representa, do ponto de vista ideológico e prático, a idéia de unidade. O tenentismo continua a tradição centralizadora e, no correr das lutas revolucionárias, este é um item sublinhado constantemente. Mas, quando os tenentes se tornam interventores, a contradição se acentua tragicamente.

¹⁷⁴ SOUZA, Maria do Carmo Campello de. **Estados e partidos políticos no Brasil (1930-1964)**. 2.ed. São Paulo:Alfa-Ômega, 1983, p. 87-88.

O exército, como instituição, se compõe de cidadãos brasileiros e sua ação abrange o território nacional: o fato de oficiais e soldados servirem indistintamente em todos os estados e de se imbuírem de noções gerais sobre problemas específicos nacionais, os faz pensar dentro de uma problemática geral. Mas, na medida em que seus membros, individualmente, participam da política ativa, eles se defrontam com os problemas particulares e particularistas, englobados dentro de nossa formação social coronelística.

A luta entre as duas tendências acaba comprovando que as estruturas particulares possuem mais força: em São Paulo, fracassa a tentativa de João Alberto de se manter acima da política, quando pretende que o Partido Democrático sirva a um desígnio nacional revolucionário, depois de curto namoro com outro agrupamento oligárquico (elementos do Partido Republicano Paulista), funda a Legião Revolucionária de São Paulo, que procura atrair as classes médias, operariado e forças coronelísticas tradicionais. A disparidade provoca o seu fracasso.¹⁷⁵

Podemos perceber, no entanto, que grande número de outros tenentes-interventores aceita imediatamente a política de conchavos com as forças locais coronelísticas, fazendo com que seu poder, em vez de se basear nos postulados revolucionários, signifique uma permanência das forças anteriores, camufladas agora por uma nova direção “renovadora tenentista”. Apesar de certas diferenças fundamentais, nos Estados do Rio Grande do Sul, Pernambuco e Bahia, Flores da Cunha, Carlos de Lima Cavalcanti e Juraci Magalhães se mantêm na medida em que se afastam das forças oligárquicas e coronelísticas situacionistas e se unem a facções oposicionistas da mesma origem. Com raríssimas exceções (caso do capitão Carneiro de Mendonça, no Ceará), o tenentismo, no poder, rejeita o seu passado e o seu ideal teórico.¹⁷⁶

Assim, derrubado o governo de Washington Luís e instituído o Governo Provisório, o trabalho da junta governativa seria interrompido e designado um Interventor Federal para o cargo do governo estadual do Espírito Santo, configurando-se uma luta pelo poder no estado. As lideranças do conjunto das forças oposicionistas, cujas bases foram significativamente alargadas no curso das lutas, não conseguiram chegar a um consenso sobre o nome do futuro interventor a ser indicado ao comando revolucionário para o cargo.

¹⁷⁵ CARONE, 1978, p. 278.

¹⁷⁶ Ibid.

Na política local imperava a desunião no período pós-revolucionário, todos os relatos concordam que havia uma situação política confusa no estado, devido às diversas correntes políticas que se digladiavam. As lutas intra-oligárquicas da República Velha ainda se faziam sentir, caracterizada no Espírito Santo pelas disputas entre jeronimistas e bernardistas, somadas a estas os políticos que não eram ligados de maneira direta a nenhuma dessas correntes do monteirismo.¹⁷⁷

Punaro Bley ao relatar o ocorrido em suas Memórias, afirmou ter assistido uma “verdadeira batalha” pelo cargo de interventor federal no estado. Considerando sua missão no estado terminada com a posse de Getúlio Vargas e desejando retornar ao Rio de Janeiro na primeira oportunidade, Bley foi orientado por Juarez Távora a permanecer em Vitória até a posse do novo interventor:

Desinteressado, passei, então, a assistir “verdadeira batalha” por esta nomeação, envolvendo João Manoel de Carvalho, Afonso Lírio e Geraldo Viana, este último também prócer da Aliança Liberal, mas residente no Rio.

Ex-deputado federal, rompido com Washington Luis, considerava-se com direito à governança do seu Estado e para isso trabalhava.

Em Vitória, o mais ativo era João Manoel de Carvalho, que, valendo-se de sua velha amizade com a família de João Pessoa, esforçava-se para que o novo interventor fosse, pelo menos, favorável à corrente jeronimista. Em sucessivas consultas telegráficas os nomes se sucediam, vetados por uns e outros, quando não por todos.¹⁷⁸

Com a revolução no poder, novamente a Associação Comercial de Vitória demonstra sua influência na política estadual, quando da confusão das forças locais na indicação de um interventor a Associação indica Punaro Bley na busca de uma conciliação dos interesses locais, conforme nos demonstram as Atas das Sessões da Diretoria da Associação Comercial de 1927-1932 e 1932-1939.

As forças políticas ao se apresentarem desunidas quanto a definição do nome que iria ocupar a interventoria, facilitaram a ação do poder central, que buscava uma pessoa identificada com a nova situação política revolucionária. Assim, o próprio Getúlio Vargas decidiu-se pelo nome do Capitão João Punaro Bley que tivera participação importante na luta revolucionária no estado e apesar de não ser do Espírito Santo, foi indicado pela Associação Comercial de Vitória que, por ser estranho às lutas políticas locais, membro da Junta Governativa e por isso

¹⁷⁷ ACHIAMÉ, 2005, p. 126-127.

¹⁷⁸ BLEY, *Memórias*, p. 66.

mesmo, considerado capaz de pacificar ou congregar tantas opiniões díspares. Além disso, o capitão era simpatizante da causa do grupo dos militares revolucionários – tenentismo – que pressionavam por maior participação no arranjo político-institucional que o Governo Provisório estava armando.

Punaro Bley foi chamado a comparecer ao Rio de Janeiro, lá chegando em 14 de novembro de 1930, e recebendo a notícia através de Osvaldo Aranha, Ministro da Justiça, que acabara de conhecer, de que o decreto de sua nomeação para o cargo de interventor do Espírito Santo já estava assinado e que seria levado para apresentação a Getúlio Vargas. Durante o trajeto do Catete Bley apresenta suas preocupações em face das divergências que assistiu no estado pela disputa do poder, principalmente preocupado com a possível atitude de Geraldo Viana que ficaria indignado com sua preterição. A esse questionamento Bley recebeu a resposta de que ficasse tranqüilo, pois iria para o Espírito Santo com todo o apoio do governo revolucionário.¹⁷⁹

É neste contexto que o João Punaro Bley, militar nascido em Minas Gerais, assume a Interventoria do estado. Assumindo primeiramente a Junta Governativa, desconhecendo inteiramente tudo sobre o Espírito Santo, seus homens políticos, sua administração, sua situação econômica e financeira. Foi atuando na Junta que começou a conhecer a vida político-administrativa e financeira do estado. O governo de João Punaro Bley durou 12 anos: de 1930 a 1935, como Interventor, de 1935 a 1937, como governador eleito pela Assembléia Constituinte e, de 1937 a 1943, novamente como interventor.

Julgamos necessário abrir um parêntese em nosso texto para dar maior clareza a quem de fato era João Punaro Bley e qual sua trajetória antes de assumir a interventoria do Espírito Santo, por considerarmos as informações importantes para a compreensão da administração Bley no estado, bem como seu posicionamento diante da causa revolucionária e a postura adotada no seu governo como mediador dos interesses locais e representante do poder centralista do presidente Vargas.

Nascido em 1898 em Montes Claros, Minas Gerais, primeiro filho de João Bley Filho, engenheiro civil de família paranaense – chefe do 6º Distrito de Fiscalização da Estrada de

¹⁷⁹ Ibid.

Ferro Paraná-Santa Catarina e ex-diretor da Estrada de ferro Bahia e Minas – e de Maria Punaro Bley – descendente por parte materna dos Ottoni de Minas Gerais –, João Punaro Bley ingressou muito cedo na vida militar, sendo matriculado em 1913 no Colégio Militar de Barbacena, cujo curso terminou em 1917, ingressando posteriormente na escola Militar do Realengo, foi aluno destacado e em 1921, declarado aspirante, passando a fazer parte do quadro de oficiais do Exército, sendo promovido a 1º Tenente em 1921 e 2º Tenente em 1922. Ingressou na Escola de Estado Maior em 1929 e foi promovido a Capitão em setembro. Em 1924 casou-se com Alzira Moreira Douat – filha de um comerciante e industrial residente em Joinvile, Santa Catarina – tendo com ela três filhas.

Simpatizante do movimento tenentista, Punaro Bley em suas Memórias descreveu sua participação no movimento afirmando que:

“[...] quando estourou, no Rio, a revolta de 5 de julho (1922), envolvendo a escola militar do Realengo e o Forte Copacabana. Apanhados de surpresa não nos foi possível apoiar os nossos valorosos companheiros, pela rapidez com que foi dominada pelo Exército. Tivesse eu ficado no Rio, servindo no Forte Copacabana, teria na certa tomado parte no movimento[...]. Daí por diante, raros eram os meses em que não recebíamos a visita de companheiros desertados, inclusive Juarez Távora. Chegavam clandestinamente, quase maltrapilhos, hospedando-se em pensões de 3ª classe, quando a eles nos reuníamos para tramarmos novas revoluções e para angariar recursos para eles prosseguirem viagem, geralmente na 2ª classe. Exercendo as funções de “secretário do comitê revolucionário”, depositário dos códigos secretos, era infalível minha presença.

Revoluções e mais revoluções foram tramadas, sempre adiadas ou fracassadas porque entre nós havia elementos comprometidos que, nas proximidades da sua eclosão e receosos das conseqüências que poderiam advir, eram os primeiros a confidenciar a quem nada deveria valer de tudo que havíamos combinado.

Afinal, cansados de tantas decepções, tomamos a decisão, aliás justa, de só nos levantarmos em armas depois de um pronunciamento decisivo da guarnição do Rio Grande do Sul. Foi o que aconteceu quando da eclosão da Revolução de outubro de 1930, quando a guarnição do Paraná, integralmente, se constituiu em vanguarda dos gaúchos. Os políticos do Paraná nos detestavam e nós a eles.¹⁸⁰

No entanto, quando estourou a rebelião tenentista em 1924 o próprio Bley, com orientação e participação de seu pai, queima a documentação revolucionária que estava em seu poder e é chamado para compor o Estado Maior do grupo de artilharia para reprimir o movimento, sob comando do Tenente-Coronel Mário Alves Monteiro Tourinho, sendo nomeado “oficial orientador do grupo”. Ao chegar a São Caetano seu grupo de artilharia, suspeito de simpatia pela causa revolucionária, foi dissolvido. Separadas as baterias, foram mandados para fazer

¹⁸⁰ Ibid., p. 49-50.

parte do Estado Maior de destacamento do General Carlos Almeida que tentava fechar o cerco de São Paulo do lado da Serra do Mar.¹⁸¹

Ao narrar sua participação na repressão aos revoltosos descreve como foi a atuação de seu grupo durante a revolta:

[...] de 18 a 28 (de julho), durante 10 dias, assisti, sem tomar parte na luta, a agonia das forças revolucionárias, que, afinal, se retiraram para Mato Grosso, pela Estrada de Ferro Sorocabana.

Entramos em São Paulo na manhã do dia 28[...] Embora tomados de surpresa, tal como ocorreu em 1922, era inegável nossa simpatia pela causa revolucionária e teríamos passado para seu lado se não tivéssemos encontrado a cidade praticamente cercada pelas tropas legais.¹⁸²

Bley participou do combate aos revolucionários, luta considerada pelo mesmo inglória, até maio de 1925 quando:

[...] engrossados pelos elementos da Coluna de Luiz Carlos Prestes, expulsos do Rio Grande do Sul, os revoltosos alcançaram a Foz do Iguaçu, internando-se no Paraguai e daí alcançando Mato Grosso, iniciando o que foi denominado “Coluna Prestes, que só foi abatida e dissolvida no Piauí.”¹⁸³

Em 1930, após retornar para Curitiba, Bley acompanha o pai a uma das sessões eleitorais e testemunha a forma como funcionavam as eleições da época:

[...] pela primeira vez vi como funcionava o “voto de cabresto”, o eleitor sem direito de escolher seu candidato. [...] O presidente Washington Luis se desmandava em violências, procurando sustentar a candidatura Júlio Prestes, já eleito, eleição considerada fraudulenta pela Aliança Liberal, que havia apresentado Getúlio Vargas. [...] Assim, tudo indicava que algo de grave estaria para acontecer, principalmente no Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Paraíba, inconformados com a “degola” de suas representações na Câmara e no Senado.¹⁸⁴

Assumindo a interventoria Bley começa uma política caracterizada pelo reformismo autoritário, buscando conciliar os interesses locais com as novas diretrizes de centralização emanadas do poder central. Empreendeu várias mudanças na administração, na política e na economia do estado, mas sem alterar profundamente as bases dessa estrutura. Os novos costumes políticos numa mescla de antigas práticas com outros procedimentos foram pouco a pouco tomando conta do estado. O governo estadual era controlado por um Conselho Consultivo, que mais tarde passou a se chamar Conselho Administrativo, composto por Mário

¹⁸¹ Ibid. p. 53.

¹⁸² Ibid. p. 54.

¹⁸³ Ibid. p. 55.

¹⁸⁴ Ibid. p. 60.

Couto Aguirre, Antônio Francisco de Ataíde, Clodoaldo Linhares e Anísio Fernandes Coelho, mas na prática, só devia obediência ao governo provisório central.

Com a centralização política que a nova realidade nacional trazia e o período discricionário vigente, Bley pode encaminhar suas reformas, de caráter autoritário, em vários setores do estado, o que não seria possível no regime anterior. Dessa forma, o novo convive com o velho num processo de centralização político-administrativa, caracterizado, pelo que Gramsci chamava, de consenso revestido de coerção.

Renato Pacheco descreve a situação do estado no período inicial após a revolução afirmando que imediatamente depois da vitória, revoltosos de todos os matizes, entre civis e militares, iniciaram então verdadeiro assalto aos cargos de direção e funções de destaque no quadro do funcionalismo público. Era só alegar que estava em plena posse do *espírito revolucionário* para merecer tratamento especial prioritário.¹⁸⁵

Luiz Derenzi narra a situação do estado no período inicial da administração Bley argumentando que:

Os primeiros dois anos foram de muita confusão e intrigas. Grupos antagônicos disputavam a preferência do jovem capitão.

À crise econômica e financeira, somava-se a política, cada vez mais negativa e perniciososa. Resistiu o interventor aos maus conselheiros e aos poucos se prestigiou junto às classes conservadoras e ao governo central, libertando-se da politiquice local e passando a seguir as diretrizes getulianas.¹⁸⁶

Porem, Bley não modificou a tendência oligárquico-agrário-exportadora do Estado, reforçada com o fracasso industrializante. Entretanto, o interventor Bley atendeu a uma política de caráter mais nacional, avançando obras do porto, e propiciando, na época, o início do embarque de minérios de ferro trazidos através da Ferrovia Vitória-Minas.¹⁸⁷

Em sua primeira interventoria Punaro Bley cuidou de por em prática políticas que, por um lado, tinham por fundamento os ideais reformistas que o haviam levado a participar ativamente em favor da causa revolucionária e, por outro, tinham por respaldo as diretrizes gerais e institucionais do Governo Provisório realizado sob o comando de Getúlio Vargas.

¹⁸⁵ PACHECO, 1998, p. 35.

¹⁸⁶ DERENZI, 1965, p. 237.

¹⁸⁷ PACHECO, 1998, p. 36.

Como já citado anteriormente, o interventor enfrentou dificuldades de ordem política e econômico-financeira durante sua gestão na primeira interventoria. Encontrou o estado numa situação financeira problemática, devido a isso, a prioridade da interventoria foi o rigoroso controle das despesas buscando o saneamento das dívidas estaduais. Punaro Bley em suas Memórias e relatórios de governo frisava sempre, de forma negativa, a situação em que encontrou o estado e afirmava não ser fácil a missão recebida, “[...] dado o estado precário em que se encontrava o Espírito Santo, anarquizado e invalidado por uma política absorvente e uma administração sem escrúpulos”.¹⁸⁸

A ordem econômico-financeira, em função da crise de 1929, estava bem abalada, a crise reduziu à metade as receitas do Estado oriundas do comércio do café. O governo anterior mesmo sendo atingido pelos efeitos da crise não havia ainda tomado medidas para amenizá-los. Surpreendidos em meio ao momento de euforia e prosperidade econômica no Espírito Santo, Aristeu de Aguiar e sua equipe governamental pareciam não crer nas evidências dos fatos e encaminharam diretrizes políticas em plena crise que evidenciam a não compreensão suficiente da dimensão da crise econômica e das lutas políticas que se desenrolavam no país. Acreditando que a situação seria passageira e que rapidamente o estado se restabeleceria voltando a situação de prosperidade, enfatizavam que não poderiam reduzir drasticamente os gastos do governo porque o programa de trabalho, projetado para o período governamental, não poderia ser interrompido em função da crise, pois se o fizessem, os prejuízos seriam mais graves para o Espírito Santo do que aqueles que a crise estava produzindo.¹⁸⁹

Assim, as despesas dimensionadas para o ano de 1930 foram projetadas nos mesmos moldes das do ano anterior, apesar de no ano de 1929 a arrecadação tributária não ter ultrapassado a metade do montante previsto. As despesas não foram reduzidas e o orçamento elaborado para 1930 era de 30.100 contos de réis estando a receita, porém longe de atingir a cifra orçada e os cofres estaduais recolheram apenas 27.375 contos de réis.

O expediente utilizado pelo Governo Aristeu para resolver a situação da falta de recursos sem reduzir os gastos foi valer-se de operações de crédito a prazo curto e juros altos, mecanismo já

¹⁸⁸ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1930-1935: BLEY). **Movimento financeiro de 24/10/1930 a 30/06/1931, relatório apresentado ao Chefe do Governo Provisório da República [por] João Punaro Bley, interventor do Estado do Espírito Santo**. Vitória: Imprensa Oficial, 1931, p. 3.

¹⁸⁹ ESPÍRITO SANTO (Estado). Presidente (1928-1930: AGUIAR). **Mensagem enviada à Assembléia Legislativa [por] Aristeu Borges de Aguiar, presidente do Estado do Espírito Santo**. Vitória: Imprensa Oficial, 1930.

habitual na política econômica de então. Bley refere-se sempre ao governo anterior de forma negativa e pejorativa, acusa o comportamento do mesmo de irresponsável, criticando os mecanismos utilizados para pagar as despesas:

Toda vez que o governo necessitava de dinheiro para fazer frente a um compromisso urgente e o Tesouro se encontrava esgotado, entrava em entendimento com uma casa exportadora, que lhe adiantava a importância necessitada, mediante um determinado juro, sob condição de ser o pagamento feito com desconto nos impostos, que viessem a ser devidos pelos futuros embarques de café a serem feitos pelo estabelecimento mutuante.¹⁹⁰

Para o orçamento de 1931 o interventor convocou os exportadores de café para fazer uma estimativa da arrecadação, os quais concluíram a média de 21.000 contos de réis, ou seja, 10.000 a menos do que a previsão de 1930. Deste modo, a despesa não poderia ultrapassar a quantia antes referida. Assim, a despesa para aquele ano foi orçada em 20.978 contos de réis, levando a preocupação em reduzir os gastos públicos aos limites possíveis previstos para a receita estadual.

Para baixar as contas públicas e como medida de contenção de despesas o governo reduziu os vencimentos dos funcionários em 10%, inclusive o do próprio interventor em 30% e dos secretários, interrompeu a construção de obras novas, reorganizou o quadro de professores públicos com a demissão daqueles com menos de cinco anos de tempo de serviço, suspendeu cargos inúteis, reorganizou a polícia, dentre outras medidas.

Em sua prestação de contas em 22 de setembro de 1930 Aristeu de Aguiar alegava estar a administração em dia com suas obrigações e a receita suficiente para as despesas, porém Punaro Bley relata logo após assumir o governo ter recebido um telegrama de juros da dívida do estado em atraso, a qual afirmava o governo anterior orçar em 48 mil contos de réis quando na verdade era de 64.133 contos de réis, além de salários do funcionalismo atrasado, principalmente do professorado do interior, o que leva o interventor a solicitar ajuda financeira ao governo federal para pagar o funcionalismo e descongestionar compromissos periódicos e normais do estado.¹⁹¹

Dessa forma, até o final da primeira interventoria o governo buscará sanear as dívidas internas e externas, sendo auxiliado nesta tarefa pelo governo Vargas e pelas exportações de café que

¹⁹⁰ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1930-1935: BLEY), 1931, p. 11.

¹⁹¹ Ibid, p. 3-10.

apesar da crise não terem sofrido drásticas reduções, mantendo níveis ascendentes durante a década de 1930, embora a preço mais baixo. Conforme demonstrado no Boletim Estatístico os índices das finanças estaduais, apesar da crise e do redirecionamento da economia nacional, foram sempre ascendentes no período.¹⁹²

Além da contenção dos gastos, Punaro Bley tomou severas medidas de fiscalização da arrecadação e controle das finanças e da política municipal, visando uma maior centralização, controle e racionalização das atividades estatais decorrente do movimento que se fazia a nível federal de construção do arcabouço jurídico-institucional do Estado Nacional.

Vencida a Revolução de 1930 os chefes do movimento deparavam-se com a difícil tarefa de desmontar a máquina política corrompida da República Velha, e ainda a montagem de uma nova máquina, com a preocupação de moralizar e dar eficiência ao nosso aparelhamento administrativo, principalmente no âmbito estadual e municipal. Para isso, a legislação do Governo Provisório, além de instituir em cada município um prefeito nomeado, assistido em regra de um conselho consultivo, estabeleceu um sistema de recursos, que subia do prefeito ao interventor e deste ao chefe do governo nacional.¹⁹³

Como salienta Victor Nunes Leal uma inovação adotada nessa fase, com o propósito de moralizar a administração municipal e dar-lhe maior eficiência, viria a impor-se no próprio período constitucional que se seguiu, ficando definitivamente entrosada em nossa organização administrativa:

Referimo-nos ao departamento de municipalidades, órgão estadual, cujo nome variava, mas entre cujas importantes atribuições se incluía dar assistência técnica aos municípios, coordenar suas atividades em função de planos estaduais, fiscalizar a elaboração e execução de seus orçamentos, opinar previamente sobre grande número de medidas administrativas etc. Cabia, enfim, a esse órgão, dependente diretamente do interventor, exercer a extensa tutela que a legislação em vigor outorgava ao governo estadual sobre a vida administrativa dos municípios. As experiências feitas pelos estados de São Paulo e Espírito Santo atraíram a atenção de muitos outros, que ali se inspiraram para instituir órgãos semelhantes.¹⁹⁴

¹⁹² GOVERNO DO ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística. **Boletim Estatístico do Espírito Santo**. ano 1, n. 5-6. Vitória: Imprensa Oficial, 1940.

¹⁹³ Conforme Decreto nº 19.398, de 11 de novembro de 1930, art. 11, § 4º que trata da nomeação dos prefeitos e Decreto nº 20.348, de 29 de agosto de 1931, art. 1, que trata da criação de um conselho consultivo em cada Estado.

¹⁹⁴ LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto**: o município e o regime representativo no Brasil. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1997, p. 104.

É nesse sentido que Bley criará a Inspetoria dos Municípios através do decreto n° 983 de 31 de março de 1931. Anteriormente os prefeitos eram eleitos por dois anos e tinham seus atos controlados pelas Câmaras Municipais, mas com a supressão destas pelo Governo Provisório e a nomeação de novos prefeitos, agora pelo interventor, os municípios deveriam prestar contas diretamente ao interventor João Punaro Bley. Dessa forma, a interventoria estadual cria um órgão para exercer o papel antes exercido pelas Câmaras Municipais para acompanhar a marcha dos prefeitos e “sugerir” medidas que outrora competiam as municipalidades.

A Inspetoria dos Municípios tinha como função o controle das contas e dos atos dos prefeitos, em lugar, segundo Bley, do coronelismo dos prefeitos anteriores que controlavam as Câmaras que aprovavam suas contas. O estado foi pioneiro na criação da Inspetoria dos Municípios que serviu de modelo para outros estados do país:

Uma das iniciativas mais felizes que tomei, pelos seus extraordinários resultados, foi a criação da Inspetoria dos Municípios, mais tarde Departamento das Municipalidades. [...] Diga-se de passagem, que quase todos os estados copiaram o que havíamos determinado para fiscalizar as atividades municipais descentralizadas pela politicagem da chamada “República Velha”.¹⁹⁵

É importante assinalar a este respeito que a atribuição fiscalizadora dada a este órgão provocou acesos debates na Assembléia Constituinte de 1933-34, onde a palavra “verificação” das finanças municipais e “fiscalização” foram alvos de acirrados debates. No plenário foi requerido destaque do trecho que substituíra o vocábulo verificação por fiscalização, tendo prevalecido este último por 157 votos contra 46, demonstrando que a situação dominante queria permitir aos estados armarem o departamento de municipalidades com poderes mais efetivos. Ficando assim estabelecido na Constituição de 1934, art.13 parágrafo 3º: “É facultado ao Estado a criação de um órgão de assistência técnica a administração municipal e fiscalização de suas finanças”.

De acordo com Leal, houve contradição na obra da Constituinte de 1934, pois ao mesmo tempo em que procurava, por um lado, garantir melhor a autonomia municipal, por outro, conscientemente ou não, permitia aos Estados, através dos departamentos de municipalidades, exercer tutela administrativa e política sobre as comunas.¹⁹⁶

¹⁹⁵ BLEY, **Memórias**, p. 71.

¹⁹⁶ LEAL, 1997, p. 112.

Já a Constituição de 1937, neste aspecto, deixou mais evidente sua vocação antimunicipalista. Conservou os departamentos de municipalidades, reduziu a receita municipal e suprimiu o princípio da eletividade dos prefeitos. Com os decretos nº 1.202, de 08 de abril de 1939 e 5.511, de 21 de maio de 1943, ficou claro o sistema de tutela, pois não só o município ficou privado de qualquer órgão local representativo ou pseudo-representante, uma vez que não havia mais nem sequer os conselhos consultivos de outrora, como ainda ficou a sua administração sujeita a um severo sistema de controle, tanto prévio como ulterior.

Somado aos departamentos de municipalidades o decreto 1.202 criou, em cada Estado, um Departamento Administrativo, destinado a prestar assistência aos governos estadual e municipais e exercer controle sobre eles, composto de pessoas de experiência administrativa e competência técnica era de certa forma útil para a administração. Seus membros eram de livre nomeação do presidente da República, e deveria funcionar principalmente como elemento de contraste do interventor, no entanto, na prática, as nomeações eram feitas por indicação exclusiva do interventor, que passava a ter no departamento, não um fiscal, mas um aliado.¹⁹⁷

Nesta fase o poder era nitidamente hierarquizado, onde a intervenção estava presente não só no âmbito da política estadual e municipal, mas também na economia. Os departamentos de municipalidades controlavam diretamente as finanças municipais, remetendo tais informações ao interventor que deveria prestar contas ao governo federal. Desta forma, a intervenção nas finanças funcionava como poderosa fonte de poder, que ajudava a consolidar a máquina política na tríplice esfera federal, estadual e municipal.

Na administração anterior, no Espírito Santo, as diretrizes políticas definidas pela fração mercantil exportadora priorizavam a política econômica e davam mais ênfase à realização de obras infra-estruturais, sendo as demais funções do estado, principalmente no que concerne a políticas de cunho social, relegadas ao segundo plano. Esse direcionamento aliado à forma de mediação coronelística produziu o aumento das pressões pelo atendimento de demandas colocadas na área das políticas sociais.

Dentre as principais medidas em termos da política social destaca-se a orientação do gasto público para privilegiar os setores de saúde e educação, até então bastante carentes, sendo

¹⁹⁷ Ibid., p. 113.

esses recursos antes absorvidos, em sua maior parte, pela Secretaria de Agricultura, Terras e Obras. Com relação à educação, verifica-se que a atenção governamental esteve voltada, prioritariamente, no sentido de ampliar o ensino primário e secundário e expurgar o elemento considerado “alienígena” da educação nas zonas de colonização estrangeira para a construção da brasilidade.

As ações da interventoria evidenciam que houve uma reorientação no sentido que vinha sendo impresso à política de desenvolvimento sócio-econômico do Espírito Santo. O governo desligou-se, em parte, das oligarquias regionais e passou a seguir diretrizes emanadas do poder Central, porém permanecendo ainda a oligarquia agroexportadora como ator importante na política estadual. Houve no âmbito nacional um deslocamento das forças agroexportadoras da direção do governo, refletindo na definição do conteúdo das políticas públicas que, a partir de então, passou a reorientar o eixo da política econômica e social no sentido de atender às demandas da industrialização.

Influenciado pelo sistema nacional, o Espírito Santo, embora não possuísse forças políticas identificadas com demandas industrializantes, realizou políticas que no fundo acabaram beneficiando um contingente mais amplo da população. Visto que as políticas sociais, fundamentais para o contexto da industrialização e de um tratamento das questões sociais em novos moldes, acabaram constituindo-se no carro chefe das diretrizes da gestão Punaro Bley.

No período da segunda interventoria, a partir de 1934, não houve grande mudança nos rumos da política de desenvolvimento sócio-econômico. Foram realizadas obras indispensáveis tanto nas áreas da saúde e da educação, como também para os setores agrário e comercial, contando o Governo Bley para realização dessas obras com recursos próprios e, principalmente, com auxílios e subvenções do governo federal.

O governo buscou fomentar a produção com a aquisição de algum maquinário e insumos, incentivou a diversificação da economia com o desenvolvimento de outras culturas e da pecuária na região sul do estado. Investiu também na criação do Instituto de Crédito Agrícola do Espírito Santo (atual BANESTES) com a finalidade básica de atender o produtor rural

utilizando como estratégia para atendimento do pequeno produtor o incentivo ao cooperativismo.¹⁹⁸

O porto passou por reformas e ampliação na administração Bley, no início de 1940 já servia como escoadouro da produção do estado e de estados vizinhos, através dele se verificava a exportação do café espírito-santense e mineiro e a do minério de ferro, cujo embarque ainda era pequeno, 8.000 toneladas mensais, mais desde então só apresentou crescimento. Somaram no período de 1931 a 1940 o total de 17.207:285\$177 os investimentos do estado nas obras do porto de Vitória.¹⁹⁹

Fato importante na vida do estado foi a incorporação da Estrada de Ferro Vitória a Minas à Companhia Brasileira de Mineração e Siderurgia S/A, que contribuiu na atração de novos recursos, para a melhoria daquela ferrovia. Estendendo-se, dentro do território do Espírito Santos, por uma importante região, a Estrada de Ferro Vitória a Minas exerceu primordial papel no fomento do comércio das regiões mediterrâneas para o porto de Vitória. Em 1931 a Estrada de Ferro Vitória a Minas teve prolongados seus trilhos até Desembargador Drumond, ponto de entroncamento com a Estrada de Ferro Central do Brasil, ocorrendo em 1936 a ligação da Estrada Central do Brasil com as da Vitória a Minas, em Desembargador Drumond, trazendo novo impulso a vida econômica do vale do Rio Doce. Em 1939, tomou maior vulto a exportação de produtos da Companhia Belgo-Mineira, que se serviu das linhas da Vitória a Minas para levar a sua produção ao Porto de Vitória.²⁰⁰

Chega a Vitória, a 8 de abril 1940, o primeiro trem exclusivamente de minério de ferro. O fato tornou-se histórico. Assistiram à chegada o Interventor Federal João Punaro Bley, os secretários do estado e outras altas autoridades, assim como ao momento da partida das primeiras toneladas de minério para o exterior pelo Navio Modesta.²⁰¹

A companhia Raymond Morrison Knudsen (canadense) foi contratada, em 1942, para remodelar a Estrada de ferro Vitória-Minas, adequando-a ao transporte de grande quantidade

¹⁹⁸ ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística, 1940.

¹⁹⁹ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo: 1930-1940**. Rio de Janeiro: IBGE, 1940.

²⁰⁰ Ibid.

²⁰¹ Ibid.

de minério de ferro de Itabira para o Porto de Vitória, especialmente construído e inaugurado no Atalaia, Capuaba, Péla-Macaco em 9 de janeiro de 1945.²⁰²

Assim, apesar das ações empreendidas pelo Interventor João Punaro Bley na direção do poder político regional, durante os doze anos que governou o Espírito Santo, não visarem a implementação de uma política que alterasse profundamente a estrutura sócio-econômica vigente, estas tiveram como marca diferencial a introdução de mecanismos racionalizadores para tornar as estruturas do aparelho de Estado mais eficientes e eficazes, visando a dinamizar o crescimento econômico, isto, ao lado de políticas de cunho social objetivando atender as demandas das classes populares, principalmente, nas áreas de saúde e educação, as quais também representavam reflexos das diretrizes do governo federal.

4.4 O ESTADO DE COMPROMISSO

4.4.1 Expedientes políticos da interventoria na intermediação dos interesses central e local

No início de seu governo o jovem interventor precisava se afirmar perante as lideranças estaduais, para isso precisou utilizar de vários expedientes, como concessões e cooptações, conseguindo angariar prestígio político e congregar em torno de si parcelas significativas do poder local, fato conseguido em meio a forte instabilidade política e oposição de muitos políticos influentes do estado.

A composição inicial do secretariado do governo Punaro Bley na primeira interventoria foi montada com integrantes do movimento revolucionário no Estado, visando integrar os quadros dirigentes a nível de Secretaria de Estado, assentando temporariamente as disputas pela direção do Governo Estadual. Com isso Bley seria colocado no centro de uma velha disputa política que lhe exigiria tempo e muita astúcia para manter o novo equilíbrio político instaurado. O próprio interventor reconheceu tal fato posteriormente em suas memórias onde afirma que “somente o otimismo e a audácia da mocidade permitiu-me aceitar tão arriscada e difícil missão.”²⁰³

²⁰² PACHECO, 1998.

²⁰³ Bley, **Memórias**, p. 68.

Para composição de sua Secretaria de Estado buscou nomear envolvidos nas disputas políticas pelo poder da interventoria antes de sua nomeação, procurando acalmar temporariamente os ânimos. Ficando composto da seguinte forma o Secretariado de Estado: para Secretário do Interior nomeou Afonso Correa Lírio, para Secretário de Educação João Manoel de Carvalho, para Secretário da Fazenda João de Albuquerque Tovar, para Secretário de Agricultura José Sinval Monteiro Lindenberg e para prefeito da capital Asdrúbal Soares.

O governo Bley enfrentou dificuldades de ordem política que foram causadas pelos choques e incompatibilidades geradas dentro do próprio governo entre as forças políticas na direção do governo do estado, devido à forma como foi constituída a nova direção, a qual acomodou forças divergentes no interior do bloco regional do poder, gerando a necessidade de ajustes e novas acomodações.

O fato de não ter sido eleito pelo povo, mas escolhido numa conjuntura de exceção, e ter sido nomeado justamente por não haver um consenso entre as facções estaduais que disputavam o poder em indicar um nome para assumir o cargo, sendo seu nome cogitado, porém em situação provisória até que uma solução mais adequada fosse encontrada, mostra o ambiente em que João Punaro Bley teve que se firmar, e os esforços empreendidos para legitimar-se nessa nova posição.

O discurso de posse, escrito por ele mesmo, na viagem para o estado, afirma que seu programa de governo era simples e modesto devido a situação financeira em que se encontrava o estado, mas que para o sucesso de sua administração contava com a cooperação do povo, “[...] que consistia em acatar com serenidade e confiança as medidas que fossem tomadas, na certeza de que elas visavam sempre o bem da coletividade.”²⁰⁴

A administração estadual nos primeiros anos da década de 1930 sempre que precisava encaminhar medidas de controle das finanças, fiscalizações, demissões, redução de salários, dentre outras, de caráter nitidamente autoritário, usava o discurso revolucionário como justificativa para as mudanças que empreendia de centralização político-administrativa, que também se encaminhavam no âmbito federal, sempre alegando a necessidade de tais medidas

²⁰⁴ BLEY, *Memórias*, p. 70.

para realização dos ideais revolucionários e liquidação dos resquícios da administração corrompida da República Velha, buscando, dessa forma, a legitimação de seus atos perante a população e a elite local.

Estas primeiras medidas da administração interventorial zelando pela “execução fiel do programa revolucionário” desagradaram muita gente, tornando o jovem interventor impopular. As providências tomadas objetivando o saneamento financeiro do estado foram as que mais contribuíram para sua impopularidade, como por exemplo, o fato de ter cortado as recepções costumeiras à “boa sociedade local” regada a comes e bebes todas as quintas, aceitando recebê-la, de bom grado, mas apenas com um cafezinho, por considerar os gastos anteriores desnecessários. Devido a isto passou a ser considerado o “inimigo número um da sociedade local”. Vejamos abaixo na descrição de Bley a forma como suas primeiras medidas de saneamento econômico e organização administrativa do estado foram recebidas:

Apesar de ter reduzido meus vencimentos de 8 contos para 5, o que representou para mim uma perda de 420 contos nos 12 anos que governei o Estado, as medidas que tomei levantaram grande celeuma no funcionalismo, que passou a considerar-me como seu inimigo número um.

[...] Estava condenado por todos quantos tiveram seus interesses contrariados [...] Por ter reorganizado o quadro de professores públicos, acabando com a classe de adjuntas, constituída de moças da sociedade de Vitória, protegidas do governo e determinando que só depois de 4 anos passados em escolas do interior do Estado, poderiam então vir para a Capital, passei a ser considerado o inimigo número um do professorado primário. Por ter cortado a verba de representação dos magistrados, passei a ser considerado inimigo da magistratura. Proibindo o fornecimento de passagem de favor, passei a ser considerado inimigo de todos que, pelo seu prestígio [...] com autoridades estaduais viajavam de graça.²⁰⁵

Novato na política, nos hábitos e costumes locais, regados de boa dose de coronelismo, Bley acaba tomando medidas que desagradam, a princípio, grande parte da sociedade capixaba, do que posteriormente se arrepende, após tomar conhecimento de como funcionavam os bastidores políticos, em especial o do Espírito Santo:

Otimista e até mesmo ingênuo, ainda não provado pela maldade da maledicência humana, acreditava que o povo compreendesse os meus propósitos e exemplos, nas medidas drásticas para salvar o estado da situação caótica em que se encontrava. [...] Hoje, com a experiência que tenho, não teria reduzido vencimentos nem cobrado imposto de um dia de vencimento. Teria organizado o orçamento de 1931 com déficit, de vez que nenhuma culpa me cabia pelo descalabro financeiro em que vivia o Estado.

²⁰⁵ Ibid., p. 71-73.

Dessa forma, Punaro Bley teve que contornar os primeiros desencontros e trabalhar para ganhar a confiança das autoridades locais e ao mesmo tempo impor-se enquanto representante das diretrizes federais no âmbito estadual. No entanto, como já mencionado anteriormente, é importante lembrar que as transformações propostas por Bley não objetivam uma mudança radical no *status quo* estabelecido, apesar de realizadas políticas públicas mais atentas a questão social, estas não visavam mudar o corpo social existente, mas adequar o estado à nova realidade trazida pela revolução e às mudanças políticas, econômicas e sociais que se processavam no âmbito federal.

Nos primeiros anos da administração Bley vários expedientes foram utilizados para manter vivo e aceso o chamado “espírito revolucionário”, como por exemplo, a fundação da praça que levou o nome do falecido João Pessoa, com discursos de autoridades na inauguração e concentração popular. Lembrava-se nas oratórias o fatídico comício do dia 13 de fevereiro de 1930 comparando o tratamento antes dispensado ao povo e a mudança com a vitória da revolução, que encaminhava as questões sociais em novos moldes, buscava-se manter viva a imagem da revolução com a missão de salvadora do povo.

Foram instituídas datas comemorativas lembrando momentos importantes da revolução, que era homenageada nas revistas e jornais, a exemplo a Revista *Vida Capixaba*, *Chanaan* e o jornal *A Gazeta*. Comemorava-se o aniversário da revolução, dentre outras datas ligadas ao movimento, instituindo uma espécie de “calendário da Revolução” que divulgasse os aspectos positivos do movimento revolucionário e estabelecesse perante o povo a aceitação das medidas autoritárias que eram implementadas, legitimando, dessa forma, o regime instituído tanto no âmbito federal como no estadual. Mostrando que as medidas tomadas, muitas vezes duras, eram necessárias para “garantir a mudança” e instituição dos princípios defendidos pela revolução, dentre eles derrubar a corrupção e imoralidade do regime deposto em benefício da coletividade.

Em seus primeiros anos de governo Bley sempre buscou se mostrar um militar no poder, antes de ser político era o militar que estava à frente do governo estadual, fazia questão de ser tratado como Capitão Bley e não como senhor interventor. Ao falar à imprensa oficial o

interventor afirmou: “No Espírito Santo não existe propriamente política, há apenas administração, porque não sou político, nem desejo me tornar.”²⁰⁶

Empreendeu várias visitas ao interior do estado, buscando conhecer todos os municípios, seus políticos e população, afirmava estar a trabalho e não a passeio, para melhor conhecer o estado que administrava. Suas visitas eram bem registradas por fotos que eram publicadas nos jornais e revistas divulgando os trabalhos do interventor. Apesar de sua impopularidade inicial, Bley conseguirá conquistar prestígio perante a sociedade local no decorrer de seu governo, prestígio conseguido mediante expedientes e atitudes “populistas” do interventor como descreve Renato Pacheco:

O interventor de fato se torna popular – visita orfanatos, recebe o povo em audiência, dá o chute inicial em jogos de futebol, visita com a família cidades do sul. O aniversário de sua esposa, Alzira Duat Bley é festivamente comemorado, porque embora há pouco residente em nosso meio a aniversariante, pela sua afabilidade e bondade de coração, granjeou grande número de simpatias, vendo-se sempre cercada de pessoas amigas, das mais distintas de nosso mundo social. [...] a consagração vem com uma festa que é oferecida ao casal governante, no Clube Vitória, onde se reunia a fina flor da sociedade, e à qual até o bispo Dom Benedito compareceu. [...] eram o tenente Bley e senhora dois desconhecidos, que se integravam à fechada sociedade local.²⁰⁷

Buscando dar transparência a sua administração e também angariar respaldo perante a população, Punaro Bley desde o início exigia a publicação diária e afixação para consulta pública, do demonstrativo de movimento de caixa do Tesouro Estadual, especificando as operações financeiras realizadas com relatório das receitas e em quais despesas foram gastas.

Em 1931, na volta de viagem a Curitiba, devido ao falecimento do pai, Punaro Bley passa pelo Rio de Janeiro e lembra ao chefe do Governo provisório que se fazia próxima a hora de ser substituído na interventoria, pois voltaria para o curso na Escola de Estado-maior do Exército objetivando concluir o curso interrompido no período revolucionário, ao que obteve a seguinte resposta: “O senhor vai indo bem, sem criar casos. Fique mais um ano, tratarei de providenciar a transferência de sua matrícula na Escola de Estado-maior para 1932”.²⁰⁸ Voltando Bley para o estado com maior segurança, sabendo que estaria a frente do governo por um período maior de tempo. É interessante observar, também, o motivo elencado por Vargas para sua permanência no cargo, pois Bley governava “sem criar casos”, ou seja, sem

²⁰⁶ **Jornal Diário da Manhã**, Vitória, 20 jan.1931.

²⁰⁷ PACHECO, 1998, p. 36.

²⁰⁸ BLEY, **Memórias**, p. 74.

opor grande resistência as diretrizes emanadas do Governo Federal e conseguindo uma conciliação com as oligarquias locais.

Para empreender a empreitada de entrosamento na política estadual o interventor buscará alianças com vários segmentos da sociedade civil, como a Igreja Católica, a maçonaria (oscilando entre momentos de tolerância e de repressão a alguns de seus integrantes devido à presença de integralistas entre os maçons e também para agradar a igreja), o Rotary Club, revistas, jornais e sindicatos.

Era bispo no Espírito Santo, desde 1918, Dom Benedito Paulo Alves de Souza, filho de tradicional família paulista. Culto e influente na sociedade local, Dom Benedito era assim descrito por Pacheco:

Grande orador, falava nas ocasiões próprias, da religião, ou em festas familiares. Quando a elite, desejando cooptar o novo interventor Bley, oferece-lhe um baile, no Clube Vitória, o bispo comparece. Interfere na vida das famílias, recomendando que não matriculem os filhos no Colégio Americano Batista, do pastor Loren Reno. Fundou a Academia Espírito-Santense de Letras, foi seu primeiro presidente, e a instituição só sobrevive em sua primeira fase enquanto o bispo esteve em Vitória.²⁰⁹

Cansado e com problemas de saúde, Dom Benedito pede um auxiliar em setembro de 1932, mandam-lhe Dom Luiz Scortegagna que, em setembro de 1933, acaba sendo designado para a diocese em substituição a Dom Benedito que parte para o Rio de Janeiro como bispo auxiliar dos Cardeais Dom Sebastião Leme e depois Dom Jayme de Barros Câmara.

Dom Luís Scortegagna, escolhe como padrinhos de sagração para o bispado João Neves da Fontoura e João Punaro Bley. O catolicismo que predominou no período em questão no estado caracterizou-se pelo cumprimento de ritos e festas. Ao que tudo indica, Dom Luís parecia estar mais alinhado aos novos tempos trazidos pela revolução. As relações do interventor com a Igreja mostram que ambos os bispos apoiavam o governo discricionário com a ocorrência de troca de favores entre as partes, como auxílio financeiro para a construção de igrejas, apoio as suas escolas, incentivo ao ensino religioso e do outro lado apoio ao governo legitimando sua autoridade perante a sociedade.

²⁰⁹ PACHECO, 1998, p. 59-60.

No caso da maçonaria, como citado acima, o comportamento de Bley oscilava em momentos de tolerância e apoio a seus integrantes e momentos de repressão. Nesse período a rivalidade entre a Igreja e a ordem Maçônica serviu ao governo estadual como instrumento, visto que Bley usava algumas perseguições à maçonaria para ficar bem perante a Igreja que possuía força política muito maior.

No âmbito federal a pressão sobre Vargas pela reconstitucionalização do país era crescente e diante das circunstâncias incentivava a criação de partidos estaduais para que servissem de apoio aos interventores e ao Governo Federal na futura elaboração da Constituição que não tardaria. Dessa forma, foi criado no estado o PSD, organizado por Carlos Lindenberg e controlado diretamente pelo interventor e depois governador Bley. Analisaremos melhor os fatos ocorridos na eleição estadual neste período, pois são exemplos importantes da margem de manobra do governo Bley perante o poder local e federal e dos expedientes utilizados por ele para manter-se no poder.

Partidários jeronimistas, parte dos integrantes do antigo Partido Republicano do Espírito Santo e uma parcela das forças que fizeram parte do governo Bley, mas se incompatibilizaram com a orientação do Interventor, se uniram e formaram o Partido da Lavoura. Por outro lado, o grupo que fazia parte do governo Bley, parte das forças agro-fundiárias e mercantis exportadoras, juntamente com alguns jeronimistas uniram-se e fundaram o Partido Social Democrático do Espírito Santo. Dessa forma, foi entre essas forças que se travaram os embates sucessórios em 1935.

O PSD estadual foi organizado por Carlos Lindenberg que associado à influência política da interventoria e ao prestígio de seu tio Jerônimo Monteiro²¹⁰ atraiu antigos coronéis para o novo projeto político da situação. O partido foi criado para dar respaldo político ao interventor e ao Governo Federal a partir das bases municipais já devidamente controladas e teve em sua composição a integração de antigos e novos coronéis que representavam o âmbito municipal, permanecendo algumas características do coronelismo, porém agora subordinados a uma maior centralização política. Como bem coloca Achiamé:

O regime democrático instituído pela Constituição de 1934 exigiu que o sistema político centralizado, montado de cima para baixo, funcionasse também na outra

²¹⁰ Jerônimo Monteiro apesar de não aceitar fazer parte do partido deu carta branca para que o sobrinho procurasse seus aliados para fazer-lhes a proposta de composição do PSD.

direção, de baixo para cima, forçando a capilaridade com a qual foi estruturado – dos redutos eleitorais, controlados pelos antigos e novos coronéis, passando pela administração estadual, até chegar ao chefe do Governo Federal.²¹¹

Além do PSD outras agremiações estavam presentes no estado, como o Partido Proletário (PP), Ação Integralista e Partido da Lavoura (PL). Os dois primeiros possuíam pouca expressão no cenário político estadual, sendo o último o principal concorrente do PSD nas eleições.

Em agosto de 1934 convidado a passar alguns dias em Cachoeiro de Itapemirim, onde recebeu várias homenagens, João Punaro Bley, acompanhado de sua esposa Alzira, realizou uma maratona de visitas aos municípios do sul durante 10 dias de viagem. Ao retornar a Vitória reúne a Comissão Executiva, formada por prefeitos e secretários, expondo sua intenção de retomar suas funções no Exército e deixar o governo para uma pessoa da região dando a eles o poder de decisão sobre a escolha do nome para candidato ao governo constitucional do Espírito Santo. Como desfecho do fato Bley afirma em suas memórias que:

Chamado, novamente, à sala, foi-me comunicado debaixo de palmas e vivas que a Convenção, por unanimidade, isto é sem voto contra, havia homologado meu nome para futuro Governador do estado, em consideração aos serviços que já havia prestado, bem como para manter a continuidade da obra que estava realizando. Aduziram, ainda, que o fato de não ser espírito-santense não tinha a menor importância, de vez que o estado, em épocas anteriores, já havia sido governado por fluminenses e mineiros.²¹²

Apesar de seu comportamento e de sua aparente posição de não ter intenção de permanecer a frente do governo do estado, a satisfação com que aceita a homologação de seu nome como candidato nos leva a crer que o real interesse de Bley era a continuidade de sua gestão no governo estadual, do que posteriormente se arrepende, em suas Memórias, em vários momentos, afirma que teria sido melhor não ter aceitado a proposta e retornado ao Exército.

O período que precede as eleições no estado foi extremante tumultuado, com mudanças de posicionamento político dos envolvidos, acirradas disputas entre as antigas forças políticas e as forças de apoio ao situacionismo estadual e uma mescla de disputas coronelísticas, mas como já citado anteriormente, em novos moldes. Os jornais de oposição, como era o caso de *A Gazeta de Alegre*, teve sua circulação autorizada somente se não veiculassem ataques

²¹¹ ACHIAMÉ, 2005, p. 196.

²¹² BLEY, *Memórias*.

grosseiros e pessoais a autoridades do município e do estado, conforme orientação do interventor João Punaro Bley. A oposição se queixava de perseguição e os incidentes se multiplicavam.

A todo momento Vargas é chamado a interferir nas disputas políticas do Espírito Santo, como ocorreu também em outros estados no período. As lideranças políticas buscavam seu apoio que poderia significar a diferença entre a vitória e derrota nas eleições. Por várias vezes Vargas recebeu a visita de Punaro Bley, Asdrúbal Soares, Geraldo Viana, Jerônimo Monteiro Filho, Carlos Lindenberg, dentre outros ligados às disputas políticas locais do Espírito Santo. Buscando realizar a função de árbitro nas disputas Vargas atendia a todos.

Na verdade muitos que hipotecaram apoio à candidatura de João Punaro Bley o fizeram por interesses próprios porque precisavam de seu prestígio para se elegerem, passadas as eleições muitos destes romperam com Bley. Realizadas as eleições para deputados, o Partido Social Democrático elegeu 3 dos 4 deputados federais e dos 25 deputados estaduais foram eleitos 16 restando nove para a oposição. Em janeiro de 1935, confirmando os boatos de rachas dentro do partido ocorreu o rompimento de Asdrúbal Soares logo depois apresentado como candidato ao governo pelo Partido da Lavoura. Além de Asdrúbal mais 6 deputados estaduais romperam com o PSD, hipotecando apoio ao candidato do Partido da Lavoura ficando o PSD em minoria com 10 deputados.

A posição de Bley perante a eleição para governador em 1935, relatada em depoimentos e em suas Memórias, era clara: o importante era garantir que o PSD, partido de apoio ao centralismo federal, fosse vitorioso em detrimento daqueles que estavam ligados a dissidência patrocinada por Asdrúbal Soares, levando-o a fazer composições com a oposição, o PL, para garantir a vitória do PSD, abdicando até de concorrer como candidato ao governo. No entanto, ao que tudo indica o posicionamento de Bley diferia, em parte, das determinações advindas de uma instância maior, do próprio Getúlio Vargas, que orientava os políticos locais favoráveis ao situacionismo que o que realmente importava era a eleição de alguém comprometido com a administração central, não importando quem fosse, e advertindo-os para não se prenderem a nomes. Orientava-os a fazer composições com a oposição caso fosse necessário.

Quando Carlos Lindenberg vai ao Rio de Janeiro expor ao presidente a situação que se instaurara no Espírito Santo, quando da cisão de Asdrúbal Soares, que lança sua candidatura para governador pelo PL, recebe a seguinte instrução de Vargas:

Mas o senhor tem muita coisa para fazer. O Asdrúbal não é deputado? Ele é um homem muito acessível. O Geraldo Vianna também é um grande amigo e muito acessível, vocês conversem com eles. Mas uma coisa eu recomendo: os senhores não se fixem em nomes, porque o essencial é que o partido ganhe, com qualquer nome do partido.

Diante da traição de Asdrúbal e de um telegrama recebido do Tenente-Coronel Gustavo Cordeiro de Farias propondo a Bley oferecer a presidência do estado ao grupo de Jerônimo Monteiro Filho, em troca de sua eleição para o senado, Bley fica balançado, mas acaba rejeitando a proposta. No entanto, a situação ainda sem solução leva Punaro Bley a realizar uma composição com Jerônimo Monteiro Filho em 1935, abdicando de sua candidatura e lançando Jerônimo como candidato, o que também ocorre com a consulta e concordância de Vargas feita em uma visita coletiva de Bley acompanhado dos seus deputados partidários, alegando ao presidente ser a única forma para não entregar o governo do estado aos decaídos de 1930.

Vargas adverte Bley que julgava que a candidatura de Jerônimo Monteiro em vez de conciliação se transformaria em candidatura de combate, mas como um manifesto já havia sido publicado pelos remanescentes da candidatura Bley lançando o nome de Jerônimo Monteiro Filho, o que restava a fazer era trabalhar pela vitória. No que estava certo Getúlio, pois não houve renúncia por parte de Asdrúbal, que representava a oposição, e a proposta de conciliação priorizada por Vargas transforma-se em enfrentamento das partes. No mesmo dia, em conversa particular com Bley, após a reunião, Vargas tranquiliza-o afirmando que não se preocupasse, pois logo depois da eleição providenciaria sua promoção ao posto de major.²¹³

Entretanto um dos deputados de apoio ao PSD, o militar tenentista, Carlos Marciano de Medeiros discordando da composição com a facção jeronimista exige que o partido voltasse atrás em sua aliança ou retiraria seu apoio. Assim, Bley acaba expondo a situação a Jerônimo Monteiro Filho adverte a este que não poderia contar com a maioria de seus aliados de antes da aliança, Jerônimo resolve então fazer um “Pacto de Honra” com Punaro Bley e seus

²¹³ BLEY, *Memórias*.

partidários. O referido pacto trazia a seguinte solução para o problema, conforme narra Bley em suas Memórias:

[...] num primeiro escrutínio os meus deputados (*de Bley*) e os dele, Jerônimo, votariam para presidente do Estado em Jerônimo Monteiro Filho e Carlos Marciano de Medeiros, o Carlito, votaria em branco. Duas alternativas poderiam se dar: se ele, Jerônimo, como pensava, tivesse os votos que ele contava (Nelson Monteiro, Sólon de Castro, etc.) estaria eleito. Caso contrário o resultado seria o seguinte: Jerônimo 12 votos, Asdrúbal 12 votos e um voto em branco. Com a eleição empatada haveria necessidade de outro escrutínio, quando eu receberia os 13 votos, vencendo a eleição por um voto.²¹⁴

Realizadas as eleições em 12 de abril, no primeiro escrutínio Jerônimo teve 11 votos, Asdrúbal 12 e Bley 2. Como previsto os deputados de oposição não apoiaram Jerônimo Monteiro, como este acreditava, e as coisas se encaminharam de acordo com o previsto no Pacto de Honra, nenhum candidato alcançou a maioria realizando-se o segundo escrutínio terminando a apuração com 12 votos para Asdrúbal e 13 para João Punaro Bley.

Como citado anteriormente, Jerônimo Monteiro Filho era integrante do PL, partido de oposição do PSD, o que o teria feito aceitar a proposta de Bley para a composição com o partido ao qual era inicialmente contra? Para compreender a atitude de Jerônimo Monteiro Filho é importante analisar os expedientes que Punaro Bley lançou mão para alcançar seus objetivos políticos.

No PL muitos dos membros eram antigos anti-jeronimistas como, por exemplo, Atílio Vivácqua, Nelson Monteiro (filho de Bernardino), Asdrúbal Soares, João Tovar. Neste mesmo partido encontrava-se, também, Jerônimo Monteiro Filho, cujo pai havia falecido em outubro de 1933. Angariando a maioria na Constituinte que parecia cada vez mais distante de ser alcançada devido a oposição representada pelo PL (com o candidato Asdrúbal que na cisão havia levado com ele alguns deputados que somados aos que já hipotecavam apoio ao Partido da Lavoura constituíram-se na maioria, o que traria sérios problemas para os deputados governistas na aprovação de seus pleitos na constituinte), Bley resolve lançar mão do expediente de recorrer à antiga rixa política da família monteiro, empreendendo uma jogada política para dividir o Partido da Lavoura.

²¹⁴ Ibid.

Ocorre que antes da cisão de Asdrúbal com o interventor, seu pai Josias Soares, anti-jeronimista, alertou Bley da penetração de jeronimistas em seu governo e entregou-lhe farta documentação contra o ex-presidente do estado. Tomaremos as palavras do próprio interventor para clarear o assunto:

Entre outros documentos, deu-me, colocando num papel com sua assinatura, o famoso discurso “o Homem de Pata”, libelo arrasador, proferido no Senado por Moniz Freire, no qual este ex-senador e presidente do estado acusava frontalmente Jerônimo Monteiro de desonesto. Dizem que com este discurso, Moniz Freire havia impedido que seu adversário fosse nomeado Diretor dos Correios e Telégrafos, decreto já assinado por Hermes da Fonseca.²¹⁵

Bley afirma ter guardado a referida documentação por mero acaso, o que francamente nos leva a discordar de tal argumento pelo desenrolar dos fatos que demonstram ter sido mais uma atitude de astúcia de sua parte. O interventor solicita a Oswald Guimarães, cuja família mantinha estreitas relações com a de Jerônimo Monteiro, que mostrasse o discurso de Moniz Freire, de 1912, com a assinatura de Josias Soares, pai de Asdrúbal, à viúva de Jerônimo Monteiro e que lhe fizesse a seguinte pergunta: “se seu filho poderia apoiar a candidatura do filho do mais acérrimo inimigo do seu marido?”.

Conforme esperado por Bley, o efeito foi terrível, abrindo brechas no Partido da Lavoura e dando margem a negociação que esperava concretizar com Jerônimo Monteiro Filho. Tal façanha, porém, não conseguiu atrair muitas adesões para o PSD, que apesar de contar agora com Jerônimo Monteiro Filho este não conseguiu trazer consigo o apoio esperado. O que levará o partido a utilizar novo expediente para atrair mais apoio, visto que ao ganhar adesão de Jerônimo perdeu a de Carlos Marciano de Medeiros que se nega a votar nele para governador, levando à elaboração de um acordo entre as partes, que ficou conhecido como “Pacto de Honra” lavrado em ata em 10 de abril de 1935 e assinado por vários membros do partido, dentre eles Punaro Bley, Carlos Marciano de Medeiros, Jerônimo Monteiro Filho.

Outro episódio importante foi a busca pela adesão de Gilbert Gabeira do PP, por ser mais fácil negociar com um parlamentar de um partido como o PP, único representante de sua agremiação, do que uma desgastante negociação com o PL, que levaria a muitas concessões. Como a adesão não ocorria, o partido situacionista resolveu comprar a adesão de Gabeira,

²¹⁵ Ibid.

então muito difamado por ser considerado de pouca fidelidade política, que no final da negociação acaba se vendendo novamente para a oposição.

O pacto firmado foi seguido pelos 13 deputados e, conforme combinado e previsto, Bley elegeu-se no segundo escrutínio para governador do estado. No entanto, sua vitória não foi facilmente aceita pela oposição que entrou com recurso solicitando a impugnação da eleição junto à mesa Diretora dos trabalhos e à Justiça Eleitoral, no que não obteve sucesso. Quando Bley toma posse do governo, em 15 de abril de 1935, perante a Assembléia Constituinte, o faz diante dos deputados que o apoiaram, pois a oposição em protesto não comparece à sessão solene.

Vencidas as eleições novamente um empecilho surge para impedir os planos governistas de alcançar a maioria na Constituinte, pois Jerônimo Monteiro Filho foi eleito para o senado e seu suplente, Abner Mourão convocado, ficando novamente o PSD em minoria. Dessa forma, o partido parte em busca da adesão dos deputados Monteiro Torres, eleito por Guaçuá e Sólon de Castro, eleito por Santa Teresa.

Inconformada a oposição ameaçou reduzir o mandato de Bley para três meses na Constituinte a ser elaborada, mas como afirmava Bley “Governo era Governo e com grandes poderes de sedução”, o que de fato se confirmou, pois, apesar das dificuldades e negociações, consegue trazer para o bloco situacionista Sólon de Castro e Monteiro Torres, ficando o partido com 14 deputados e a oposição com 11, a Comissão de Constituição organizada com 4 deputados do governo e de 3 da oposição. Podendo o governador agora dispor do apoio de Gilbert Gabeira, que o traíra no passado se vendendo ao PSD e logo depois revendendo ao PL, pois este ofereceu seu apoio ao governo em troca de 30 contos, Bley o “cozinhou em banho Maria” até as eleições quando não aceitou sua proposta. O PSD também alcançou maioria nas eleições municipais de 29 dos 32 municípios, o PL elegeu 01 prefeito e a Ação Integralista 02.

Ao assumir, devido à composição feita para a eleição, Bley acaba tendo que contemplar dois partidários de Jerônimo: Jorge Kafuri e Carlos Sá, o que provocaria dificuldades, pois teria que “sacrificar” aliados. Após dirimidas as querelas e o partido situacionista com maioria na Constituinte, os trabalhos se dão com Bley atuando como árbitro, intervindo no trabalho da Constituinte para que esse se encerrasse dentro do prazo estipulado pela Constituição Federal.

O caráter de reformismo do Governo Bley pode ser percebido claramente na formulação da Constituição Estadual do Espírito Santo, pois durante o período de trabalho da comissão ocorreram desentendimentos entre os pontos de vista da oposição e do governo, entrando em cena o interventor Punaro Bley, que convoca a Comissão para deliberar no Palácio e ao assumir o papel de árbitro das decisões, fez com que a Constituição fosse votada no prazo legal estipulado pelo governo federal, pois caso contrário o governo federal a outorgaria. Embora representante do executivo, o governador usa de seu poder para intervir nas decisões do legislativo para a finalização da obra constitucional, tendo como resultado uma constituição que atendesse aos interesses situacionistas, representados pela figura de Bley.

Assim, a atuação do Capitão Punaro Bley à frente do Governo estadual, não terminou com o fim do governo provisório. Em função de novos impasses, agora dentro do Partido Social Democrático do Espírito Santo, Punaro Bley e Carlos Lindemberg, articularam a sua permanência no cargo, só que agora, como Governador Constitucional, eleito indiretamente pela Assembléia Legislativa. Encerrou sua administração na primeira fase do governo Vargas, de 1930 a 1934, com o crédito das seguintes realizações: saneamento das finanças públicas, organização dos serviços estatísticos do estado e a inauguração da primeira seção do Porto de Vitória.

Após as eleições de 1935 o Partido da Lavoura foi praticamente neutralizado e alguns de seus integrantes chamados a compor a administração estadual como foi o caso de Nelson Monteiro (filho de Bernardino Monteiro), nomeado Secretário do Governo durante o Estado Novo.

No governo da segunda interventoria, durante o Estado Novo, as alianças entre Punaro Bley e as oligarquias locais permaneceram, com concessões e articulações que caracterizavam o “Estado de Compromisso” no âmbito regional. Entretanto, a administração Bley imprimiu um caráter de centralização político-institucional tanto nas ações políticas como nas diretrizes governamentais, que deixavam transparecer claramente a orientação emanada do governo federal. Apesar de Bley algumas vezes agir por conta própria como no lançamento antecipado da candidatura de Jerônimo Monteiro Filho, é importante lembrar que todas as negociações e articulações para permanência de Punaro Bley a frente do governo estadual se fizeram com o conhecimento de Getúlio Vargas que era consultado e mantido informado por Bley de todos os acordos locais.

Agora munido de conhecimento do funcionamento da política, economia e das questões sociais do estado e com o respaldo de ser um governador eleito e não mais ocupante de cargo de indicação, Punaro Bley realiza seu governo de caráter intervencionista e centralista, seguindo as diretrizes federais de endurecimento político a partir de 1935, mas ao mesmo tempo atendendo às questões que o “regime democrático” exigia, com negociações entre aliados e/ou adversários.

A partir de 1935 Bley consolida seu poder no estado, com a oposição agora controlada e uma vitória do PSD nas eleições em todo o estado, sua imagem era glorificada com homenagens e recepções com manifestações populares, retratando que o governador detinha não só o poder coercitivo, mas o poder simbólico que se fazia sentir através dos meios de comunicação, como revistas e jornais que divulgavam as realizações de sua administração e transmitiam o culto a imagem de Bley.

Após 1935 algumas modificações são feitas no secretariado do governo para acomodar novas situações que vão surgindo nos bastidores políticos. Com o rompimento de Bley com Jerônimo Monteiro Filho as pessoas de sua indicação são exoneradas. Novas nomeações ocorrem para algumas secretarias como a de Carlos Lindenberg para a Secretaria da agricultura e posteriormente, também para a secretaria da Fazenda.

Em 1937 com a instituição do Estado Novo por Getúlio Vargas, Bley é novamente nomeado para o cargo de interventor em 25 de novembro, onde permaneceu até janeiro de 1943, tal fato se deu não só pelo seu conhecimento da política local e por ser uma autoridade já consagrada e respeitada na região, mas por saber se adaptar aos novos tempos, alguém que apesar das turbulências políticas do Espírito Santo, “governou sem criar casos” para o governo federal, manteve-se fiel a Vargas. Lembrando que, antes do golpe, houve uma consulta prévia aos governadores e, entre os governadores que hipotecaram apoio à medida que Vargas pretendia adotar, estava Punaro Bley. Foi durante este período que, com respaldo legal e institucional, pode concretizar seu programa de governo caracterizado pelo reformismo, encaminhando medidas que num período de normalidade democrática não seriam prioridade governamental, como era o caso das políticas sociais.

Já em 1936 se faziam sentir as medidas mais duras do governo, prenúncio do golpe de 1937. No estado, o chefe de polícia, Alfredo Machado Guimarães, fechou todos os núcleos

integralistas de Vitória, Santa Teresa, Ibirapu, Afonso Cláudio, Cachoeiro e Guaçu em virtude de manifestações e em cumprimento ao decreto 915, de 21 de junho de 1936. Proíbiam-se todas as concentrações, *meetings*, passeatas ou reuniões externas, iniciando-se campanha contra os boateiros, nos cafés e lugares públicos. Os executores legais no estado, responsáveis pelo cumprimento do decreto de Estado de Guerra, de 03 de outubro de 1937, - com determinações duríssimas como a prisão à menor suspeita, em campos de concentração, e lei marcial - eram o governador Bley, o tenente-coronel Fernando Lopes da Costa e o capitão-de-corveta Antão Álvares Barata, aos quais deveriam ser encaminhadas quaisquer justificativas referentes às pessoas que se vissem detidas como comunistas.²¹⁶

Alzira Vargas, no livro “Getúlio Vargas, meu pai”, faz referência à postura de João Punaro Bley como importante aliado de Vargas no âmbito estadual e um dos poucos interventores que permaneceu no poder sem interrupção durante as várias fases do Governo Vargas:

14.11.1930 – Interventor João Punaro Bley.

Militar (Exército), foi inicialmente nomeado Delegado Militar e interventor federal. Candidato a governador, após algumas dificuldades de caráter político, elegeu-se com relativa facilidade.

14.4.1935 – eleito governador, exerceu seu mandato em ambiente político quase sem oposição.

23.11.1937 – Com o advento do Estado Novo, foi novamente nomeado interventor. Foi dos poucos chefes de executivo estaduais a atravessar incólume às várias fases do período revolucionário, sem a menor interrupção. Chamado por sua moderação e habilidade na época das eleições estaduais “discípulo com louvor de Getúlio Vargas”. Pediu demissão em 1943.²¹⁷

Segundo Alzira Vargas, apesar de alguns percalços o interventor se elegeu em 1934 com relativa facilidade, porém a análise do período em questão mostra que a vitória não foi tão fácil assim, como já citado anteriormente, pois os desentendimentos e as disputas foram acirradas entre os políticos locais que a todo momento se reportavam a Vargas em busca de apoio, vencendo Bley pela habilidade e astúcia, bem como pelos expedientes de manobra utilizados para reacender os ressentimentos entre bernardistas e jeronimistas. Passando o período pós-eleição com a oposição mais controlada, não porque esta deixou de existir, mas porque foi cooptada, pelo menos grande parte dela, para o âmbito do poder, como foi o caso de Nelson Monteiro nomeado para uma das secretarias do estado.

²¹⁶ PACHECO, 1998, p. 145.

²¹⁷ PEIXOTO, Alzira Vargas do Amaral. **Getúlio Vargas, meu pai**. Rio de Janeiro: Globo, 1960; BLEY, **Memórias**.

Alzira elogia a astúcia de Bley como discípulo de Vargas, como de fato podemos observar, pois foi um dos interventores que mais tempo permaneceu no poder de 1930 a 1943, como pode-se perceber analisando a Tabela 1. Assim como no Espírito Santo, os demais estados tiveram, a princípio, militares nomeados para a interventoria após a vitória da revolução, no entanto poucos deles mantiveram-se no poder durante as várias fases do governo revolucionário.

Dentre os que permaneceram mais tempo a frente das administrações estaduais estão: Pedro Ludovico Teixeira que atuou como interventor de Goiás de 30/10/1930 a 06/11/1945; João Punaro Bley que atuou como interventor do Espírito Santo de 19/11/1930 a 21/01/1943; Benedito Valadares Ribeiro Passos que atuou como governador de Minas Gerais de 15/12/1933 a 04/11/1945; Manoel Ribas que atuou como interventor do Paraná de 30/01/1932 a 29/10/1945; Leônidas de Castro Melo que atuou como interventor do Piauí de 03/05/1935 a 09/11/1945; Nereu de Oliveira Ramos que atuou como interventor de Santa Catarina de 01/05/1935 a 06/11/1945. Nos demais estados predominou uma troca constante de interventores de acordo com a situação política local e com interesses do governo federal.

A administração Punaro Bley apesar de não opor resistência veemente às diretrizes impostas pelo governo federal, como o fizeram alguns interventores levando a uma rotatividade na troca dos mesmos em muitos estados, soube se posicionar perante ações do Governo Vargas que considerava inoportunas à administração local, como no caso da aprovação da Lei Orgânica do Ensino Primário e do Fundo Nacional do Ensino Primário, bem como se utilizar do discurso do Governo Vargas, em alguns momentos, para conseguir verbas para investimento no estado, como ocorreu no caso da nacionalização do ensino, não possuindo o estado quantidade tão significativa de escolas a nacionalizar, como o sul do país, dará maior proporção em seu discurso ao “elemento alienígena” no estado para respaldar seus pedidos de verba para a construção de escolas no Espírito Santo.

Além dos expedientes políticos utilizados por Bley para manter-se como representante credenciado do poder central no âmbito local e vice-versa, outros expedientes administrativos buscaram alcançar o mesmo objetivo, onde se percebe claramente, principalmente nos relatórios e mensagens do interventor, a menção constante do apoio que recebia de Vargas e a política de compromisso que o estado mantinha com o governo federal.

A interventoria estadual buscava passar sempre a imagem de cooperação do estado com o governo federal e vice-versa, nos discursos, nos relatórios de governo e em homenagens prestadas ao Presidente Vargas. Um bom exemplo deste fato foi o livro “Realizações do Presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo: 1930-1940” em homenagem a Getúlio Vargas, no décimo aniversário de seu governo. Nesta obra, várias alusões são feitas “a obra de cooperação” elogiando o espírito de realização do Presidente Vargas cuja dedicação se projetava no território nacional em iniciativas que se sucediam e empreendimentos que se multiplicavam, levando sua colaboração a todos os lugares onde se fazia necessário “contribuindo decisivamente para transformar entusiasmo e energias em serviços e obras de expressivo alcance social”.²¹⁸ Bley cita como o estado era beneficiado pela obra de cooperação entre a administração local e federal:

O Espírito Santo, em várias levas, tem, neste decênio, recebido o amparo precioso dessa administração honesta e profícua, pelo que não lhe cabe calar a sua gratidão, antes fazendo praça de proclamá-la bem alto. Na educação e nas finanças, na assistência social e no fomento econômico, em construções de edifícios públicos e em serviços de transportes e comunicações – em todos os setores de atividade administrativa, tem nosso Estado sentido a valiosa cooperação do Governo Federal, traduzida em realizações que atestam magnificamente o ideal construtivo que vem orientando o Brasil neste período iniciado com a Revolução de 1930.

[...] Pequeno, em verdade, na estreiteza de seus limites geográficos, o nosso Estado pode, hoje, sentir que grande é só o Brasil, pois, dessa grandeza, vem ele recebendo benefícios, através de obras de cooperação, e dela sabe ser digno pela dedicação e pelo patriotismo de seus filhos, que, unânimes, reconhecem e proclamam o quanto já deve o Espírito Santo ao fundador do Estado Novo.²¹⁹

Como pudemos perceber no trecho acima, Bley exaltava as realizações do fundador do Estado Novo, demonstrando uma ligação mais direta do presidente com as questões estaduais, colaborando para a construção da imagem do presidente como homem ligado diretamente aos anseios do povo, uma relação personalista em detrimento do distanciamento mantido entre presidente e povo no período anterior. Vargas visitava os vários estados da federação para acompanhar de perto as administrações locais, exemplo que Punaro Bley seguirá com suas visitas, chamadas de “Excursão Governamental”, a todos os municípios do estado para “conhecer melhor o estado que administrava”. Em agosto de 1933 Vargas visita o Espírito Santo e “depois de ver e sentir a realidade do Estado, o seu governo iniciou uma série de

²¹⁸ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo: 1930-1940. p. 4.

²¹⁹ Ibid.

fecundas obras que atestam os altos propósitos construtivos da revolução vitoriosa em novembro de 1930”.²²⁰

É importante notar também que nas publicações oficiais ou em revistas e jornais de apoio ao situacionismo a referência feita a Bley era sempre de exaltação e de culto a imagem do governador, seguindo bem o estilo varguista, com a inauguração de retratos de Bley em vários órgãos públicos e demais locais, bem como a inauguração do retrato do presidente Vargas no palácio Anchieta.²²¹

Assim descrevia Bley sua atuação no governo estadual:

A política não me preocupa e nem me dificulta a ação administrativa. Tanto na capital como nos municípios procuro cercar-me de homens de merecimento absoluto, sem cogitar de suas preferências partidárias. Alias, a política partidária desapareceu no Espírito Santo. Na família capixaba só há cidadãos da Segunda República. Quando alguém me procura para conversar sobre política, fulmino logo com a afirmação de que só estou aqui para administrar o estado. E não lhe dou atenção. Principalmente nas administrações municipais, não transijo com a politicagem. Consegui emancipar os municípios do faccionismo, inaugurando em todo o estado um programa administrativo honesto, justo e progressista.²²²

No que diz respeito aos resultados da obra de cooperação realizada pelo Governo Federal elencados por Bley estão a demarcação dos limites da zona litigiosa entre o Espírito Santo e Minas Gerais, os convênios celebrados em 1931 e 1936 de Estatística Educacional e Conexas e o de Estatística Geral, a padronização orçamentária, determinada pelo decreto lei federal 1.804 de 24/11/1939, que “tiveram por parte do Espírito Santo a melhor acolhida, sendo adotada desde logo, as recomendações constantes dos dois pactos convencionais”. Segundo Bley:

Concretizava-se, de modo positivo, no Espírito Santo, o pensamento de governo do presidente Getúlio Vargas, ao afirmar em 10 de novembro de 1938: “para os especialistas, a equação do nosso progresso apresenta-se, geralmente, com uma só incógnita. Acreditam uns que, resolvido o problema da educação, teremos a solução de todos os problemas nacionais; outros concentram as preferências nos transportes e comunicações; ainda outros nas questões de saúde e assistência, de trabalho ou saneamento financeiro. A observação e a experiência convenceram-me de que não há problema único, como não há pequenos problemas na vida de uma nação. Na realidade, quando não resolvidos de modo acertado e pratico, são todos grandes. Por isso mesmo, afigura-se-me de absoluta necessidade, ver, simultaneamente, o essencial e o secundário, sistematizar e coordenar todas as atividades, dentro de um

²²⁰ Ibid., p. 5.

²²¹ ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística, 1940, p. 18-19.

²²² **Diário da Manhã**, Vitória, 20 jan.1931.

quadro geral de possibilidades, capaz de permitir realizações a prazo certo e resultados compensadores”.²²³

Seguindo os dizeres de Vargas, acima citados, adotando um reformismo autoritário, Bley buscou tomar medidas direcionadas aos vários problemas locais atingindo os diversos setores da sociedade, atendendo a demandas do setor cafeeiro com obras e investimentos e das classes sociais mais desfavorecidas com o encaminhamento de políticas sociais de assistência e controle, levando em conta a orientação de Vargas de que os problemas quando não resolvidos de modo acertado e prático, são todos grandes.

Uma das medidas de assistência e controle social foi a construção da Colônia Agrícola de Itanhenga, com verbas do governo federal em cooperação com o governo estadual, destinada a abrigar os doentes leprosos e seus familiares e realizar o serviço de profilaxia da lepra. Outros problemas de assistência social também desafiavam a ação pública entre eles a tuberculose e a questão das crianças débeis. Buscando a solução do primeiro problema construiu-se o Hospital-Sanatório Getúlio Vargas para Tuberculosos em Maruípe e para o segundo a construção do Preventório Gustavo Capanema na Praia da Costa inaugurado em 1940. Para o amparo às crianças foi construído o Hospital Infantil em Vitória.

Punaro Bley tenta mostrar o Espírito Santo como palco das realizações de Getúlio Vargas, tanto no âmbito da política econômica como social, como se o estado fosse exemplo concreto dos propósitos do governo federal, servindo como espelho de suas realizações como cita sobre o tratamento dado à infância e à maternidade pela administração Getúlio Vargas: “[...] o carinho do Governo Federal pelos problemas ligados à maternidade e à infância testemunha-se documentadamente no Espírito Santo”.²²⁴

Afirma que “[...] o apoio do preclaro Presidente Getúlio Vargas ao Espírito Santo, e o seu desvelo pelos negócios deste Estado, foram postos à prova desde os primeiros dias do Governo Provisório [...]”, quando foi levado a pedir ajuda financeira ao Governo Federal devido a situação financeira em que o estado se encontrava, concluindo ao analisar os dez primeiros anos de governo Vargas sobre o aspecto financeiro que: “[...] é muito justo, portanto, o reconhecimento deste Estado à intervenção sempre patrioticamente esclarecida do benemérito Presidente Getúlio Vargas, que, nesse setor, como em todos os outros,

²²³ ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística, 1940, p. 7.

²²⁴ Ibid., p. 15.

acompanha, com desvelo, o trabalho esforçado da Interventoria.” Tal afirmação mostra o centralismo político-econômico da administração Vargas e o posicionamento de Bley perante a mesma, que não aparentava discordância, mas sim cooperação.²²⁵

Bley deixou a interventoria em janeiro de 1943, quando emergiam lutas pela redemocratização do país. Nessa ocasião, ele foi eleito para o cargo de Diretor Comercial na recém fundada Companhia Vale do Rio Doce S/A. Para substituí-lo, Getúlio Vargas, em uma lista tríplice de nomes indicados por Bley, escolheu o novo interventor. Os nomes da lista eram: Américo Poli Monjardim, Jones dos Santos Neves e Mário Aristides Freire, dos quais Getúlio escolheu o nome de Jones dos Santos Neves. Em 26 de janeiro de 1943, Jones Santos Neves volta a Vitória, já empossado, como novo interventor, sendo recebido no campo de Goiabeiras e saudado por Aurino Quintães em nome do povo.

Ao que tudo indica sua saída não foi tumultuada, como podemos perceber na matéria intitulada “Major João Punaro Bley – Cidadão Capixaba” de Antônio Francisco de Athayde:

Atacou todos os problemas culturais e sociais, com eficiência. [...] cujos frutos virão posteriormente, coube, então, enfrentar o patriótico problema portuário, irá tendo concluído a rede rodoviária do estado, aproximadamente de 7.500 quilômetros, ligando todos os municípios à capital. [...] Deixa hoje o posto de sócio efetivo, mas vai exercer o de sócio correspondente da Casa do Espírito Santo na capital da República, ou onde estiver a sede de seu novo encargo.[...] É o nosso embaixador capixaba. Onde estiver não esquecerá nunca o Espírito Santo onde governou brilhantemente durante 12 anos ininterruptos, dirigindo os seus destinos. [...] nesta hora em que nós nos separamos, as palavras, por mais tocantes que sejam, não exprimem bem a emoção que todos nós sentimos neste momento.²²⁶

²²⁵ Ibid., p. 54-58.

²²⁶ Palavras proferidas na sessão de homenagem ao Interventor João Punaro Bley quando deixa o governo sendo concedido a ele o título de “Cidadão Capixaba” em sessão extraordinária realizada no palácio do governo. ATHAYDE, Antônio Francisco de. Major João Punaro Bley – Cidadão Capixaba. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo-IHGES**, Vitória, n. 15, p. 37-38, 1943.

5 A IMPLANTAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO NACIONAL DE EDUCAÇÃO NO ESPIRITO SANTO

Como abordado anteriormente, a partir da década de 1930 predominou no cenário nacional a centralização político-administrativa, com o intervencionismo estatal presente nos diversos âmbitos da política, economia e sociedade. Com a retirada dos governadores do poder nos estados e a nomeação de interventores, que eram pessoas de confiança do chefe do governo provisório e por ele escolhidos, buscava-se a conformação, no âmbito regional, das diretrizes emanadas do poder central. No caso da educação, o processo de centralização e uniformização também se fez presente, marcando as reformas e diretrizes adotadas pelo poder central e suas implementações nos estados pelo poder local.

Assim, após a revolução de 1930, o governo buscou dar à educação diretrizes nacionais, visto que a situação vigente no país naquele período não mais permitia o tipo de educação predominante nos anos anteriores com uma escola humanista tradicional de caráter propedêutico e elitista, de acesso restrito a poucos. Fazia-se sentir uma pressão pela qualificação e pelo aumento da escolarização da população e, para isso, era necessária a expansão do ensino em todos os níveis.

Neste período, começam a despontar, de forma mais marcante, as reformas educacionais com um caráter nacional em detrimento das políticas regionais anteriores. Tais reformas na legislação educacional tiveram um caráter modernizador buscando enquadrar o Brasil no contexto do capitalismo industrial, que aqui despontava. Entretanto, a modernidade presente na legislação andou lado a lado com a tradição e com o pensamento autoritário então predominante.

O governo buscava formular, estrategicamente, uma política educacional que consolidasse as mudanças políticas e contribuísse para a concretização de seu projeto político de governo de instituição de um Estado Nacional, fomentando a brasilidade e a noção de patriotismo no povo brasileiro, para a construção de um homem novo para um Brasil novo, projeto que deveria ser levado adiante nos estados pelos interventores indicados por Vargas.

Mas, as bases de apoio que levaram Vargas ao poder eram muito heterogêneas, o que levou o governo a adotar uma política de conciliação de interesses para manter-se no poder levando

Vargas a compartilhar algumas decisões com os líderes locais, atendendo algumas demandas dos mesmos, para manter o estado de compromisso instituído. No caso da educação isso fora bastante percebido no processo de construção do Plano Nacional de Ensino Primário, da Lei Orgânica do Ensino Primário e do Fundo Nacional do Ensino Primário.

Até então o ensino primário era de responsabilidade dos estados e municípios, diante disto a centralização pretendida no pós-30 pelo governo Vargas encontrará barreiras para a implementação de um intervencionismo e controle direto na educação, principalmente no ensino primário, por parte dos líderes locais. Entretanto, apesar dos percalços e concessões feitas neste âmbito, o governo Vargas conseguiu instituir nos estados uma educação voltada para o patriotismo, ensino moral e cívico e de culto ao presidente, mesmo que de forma ritualística.

No Espírito Santo encontrava-se em andamento, desde 1928, um projeto educacional baseado na Escola Ativa, elaborado pelo então secretário de instrução Atilio Vivácqua. O projeto apresentava propostas modernas e inovadoras para a época. Com a esperança na construção de uma nova escola, ativa e popular, investia na formação de professores que seriam os difusores da Escola Ativa no estado. Vivácqua acreditava no uso do cinema e do rádio como elementos didáticos de informação e aproximação, a serviço da unidade nacional, considerava que suas propriedades educacionais eram incalculáveis, eram “os melhores professores do momento”.²²⁷

Ao assumir, Bley interrompe a reforma educacional de Vivácqua, que estava em andamento, e dá novo direcionamento à educação no estado. Algumas ferramentas importantes da reforma de Vivácqua permanecem no novo projeto de Estado Nacional implantado, como foi o caso do cinema, do rádio e do civismo, porém, perdem a conotação liberal e democrática, assumindo conotações mais conservadoras em sua prática e finalidade. No estado a expansão da educação deu-se no período de 1930 a 1945 de forma integrada nos princípios e postulados educativos preconizados pelo governo federal, num sentido nacional, sendo os diversos prismas dessa formação submetidos ao intervencionismo do Estado, apesar de manifestar

²²⁷ VIVÁQUA, Atilio. **Educação brasileira**: diretrizes e soluções do problema educacional no Espírito Santo. Vitória: Gráfico ed. “Vida Capixaba”, 1930.

discordância em algumas propostas do governo Vargas para o ensino primário e seu financiamento.

O órgão responsável pelas questões educacionais no Espírito Santo era a Secretaria de Instrução, que em 1932 foi suprimida e em seu lugar criado o Departamento de Ensino Público da Secretaria do Interior, sendo reconstituída pouco mais tarde com nome de Secretaria de Educação e Saúde Pública em 1935.²²⁸ Foi criado também o Departamento de Educação Física e o Serviço de Inspeção Médica e Educação Sanitária Escolar.

Nas administrações anteriores, tanto no nível federal quanto estadual, as diretrizes políticas definidas pela fração mercantil exportadora priorizavam a política econômica e davam maior ênfase à realização de obras infra-estruturais, sendo as demais funções do estado, principalmente no que concerne às políticas de cunho social, relegadas ao segundo plano. Tal fato, aliado à forma de mediação coronelística, produziu o aumento das pressões pelo atendimento de demandas colocadas na área das políticas sociais.

A interventoria de João Punaro Bley, uma das mais longas do regime getulista, garantiu a execução das diretrizes do Governo Federal na educação, devido à sua fidelidade, que “entendia a importância da educação na configuração do Estado Nacional”.²²⁹ Distinguiu-se, na obra administrativa dos doze anos que esteve à frente do governo do estado, a construção e reforma de edifícios escolares, estabelecimentos de assistência médico-sanitarista, penitenciária, patronato de menores e estradas de rodagem.²³⁰

Apesar de sensível às demandas do setor cafeeiro, hegemônico no estado, a administração Bley deu especial atenção à assistência social, teve como uma das suas prioridades o aumento da rede pública de ensino e o crescimento da capacidade de atendimento escolar em todo o Estado. Dentre as principais medidas em termos da política social destaca-se a orientação do gasto público para privilegiar os setores de saúde e educação, até então bastante carentes, sendo esses recursos antes absorvidos, em sua maior parte, pela Secretaria de Agricultura, Terras e Obras. O Interventor entendia a importância da educação na configuração do Estado

²²⁸ Decreto n. 5, de 31 de outubro de 1935.

²²⁹ ARAÚJO, Leonor Franco. O Espírito Santo na ditadura Vargas: educação e autoritarismo. **Dimensões - Revista de História / Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Estudos Gerais, Departamento de História**, Vitória: CCHN Publicações / EDUFES, n. 13, p.46-49, 2001.

²³⁰ OLIVEIRA, José Teixeira de. **História do estado do Espírito Santo**. 2. ed., Vitória: Fundação Cultural do Espírito Santo, 1975, p. 411.

Nacional, ampliando, mesmo que modestamente, a participação política de outras classes, com sua política de ampliação da rede pública de ensino e ampliação da capacidade de atendimento escolar, o que, segundo Araújo, servia para o enfraquecimento das elites locais através do controle de professores e diretores das escolas²³¹.

Todas essas ações evidenciam que houve uma reorientação no sentido que vinha sendo impresso à política social no Espírito Santo. Influenciado pelo direcionamento dado pelo Governo Federal, o Espírito Santo, embora não possuísse forças políticas identificadas com demandas industrializantes, realizou políticas que acabaram beneficiando um contingente mais amplo da população. Visto que as políticas sociais, fundamentais para o contexto da industrialização, acabaram constituindo-se no carro chefe das diretrizes da gestão Punaro Bley. A proposta de ensino profissional para a modernização e industrialização crescente que se dava no país, no entanto não foi colocada como prioridade no estado pela administração Bley, talvez pela característica agroexportadora predominante no Espírito Santo no período, sendo o ensino profissional direcionado no estado à agricultura, ao comércio e ao magistério.

Segundo Fernando Duarte Rabelo, secretário estadual de educação e saúde, a educação no estado estava:

Plenamente integrada nos princípios e postulados educativos preconizados pela nova estrutura política estatal, essa educação é hoje orientada cuidadosamente, em função daqueles postulados, num sentido eminentemente nacional, buscando a finalidade de uma formação integral dentro dos quadros das realidades da vida brasileira. Sendo os diversos prismas dessa formação submetidos ao intervencionismo do Estado na conformidade daqueles pressupostos, têm sido objeto de particular desvelo do Governo Estadual.²³²

Com medidas autoritárias e intervencionistas, Bley, tentou imprimir na educação estadual os postulados emanados do governo Vargas de patriotismo, brasilidade, sanitarismo e civismo. Empreendeu medidas de nacionalização do ensino em zonas de colonização estrangeira e expandiu a educação, principalmente primária, em todo o estado. No entanto, muitas de suas ações como interventor e, posteriormente governador, não podem ser analisadas sem considerarmos sua formação militar, recebida desde os 15 anos de idade, que teve influência

²³¹ ARAÚJO, 2001, p.48.

²³² ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Resenha: Atividades do Ensino e da Saúde Pública na administração do Interventor Federal Capitão João Punaro Bley, sendo Secretário da Educação e Saúde o Dr. Fernando Duarte Rabelo.** Vitória: Imprensa Oficial, 1939, p. 2.

marcante em sua postura frente às questões sociais, principalmente em relação à educação, empreendendo políticas caracterizadas pelo reformismo autoritário.

A educação estadual, baseada nos pressupostos da nova estrutura política estatal, objetivava assegurar como resultados a “formação vocacional, espiritual, cívica, física e eugênica das novas gerações a quem caberia consolidar a grande obra de brasilidade em proveito de uma grande pátria”²³³.

5.1 LEITURA E ADAPTAÇÃO DAS POLÍTICAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO NO CONTEXTO REGIONAL

5.1.1 A centralização do sistema educacional e as ações do governo na educação

Faremos uma breve análise do contexto encontrado no Espírito Santo, no que se refere à política educacional, no período pré-revolução de 1930, por acreditarmos ser de grande relevância para a compreensão da reorientação dada à política educacional no pós-1930 no estado.

Prevaleceu no estado, com poucas alterações, a reforma empreendida por Jerônimo Monteiro na educação, até 1928, quando assumiu o governo Aristeu Aguiar. Atílio Vivácqua, seu secretário da Instrução, era partidário das novas idéias pedagógicas da Escola Ativa e buscou introduzi-las no sistema de ensino estadual. Com esse objetivo criou o Curso Superior de Cultura Pedagógica, realizado entre setembro de 1929 e julho de 1930, sob a direção do professor Deodato de Moraes, para proporcionar aos professores o conhecimento do método proposto e a divulgação pelo estado dos princípios da Escola Ativa pelos participantes do curso.

O Curso Superior de Cultura Pedagógica era dividido em pedagogia científica, didática, escola ativa e questões técnicas e sociais.²³⁴ Fazia parte deste programa a Educação Física que

²³³ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Resenha**, 1939, p.2.

²³⁴ Aprovado pela Resolução nº 257 de 31/08/1929 do Secretário da Instrução Pública.

era considerada essencial à educação, assim como a Educação Sanitária e o Escotismo, e não rara era a associação entre os três.²³⁵

De acordo com o projeto de Atílio Vivácqua, os alunos formados no curso de cultura pedagógica, estavam prontos para iniciar o processo de transição entre a velha escola tradicional e a orgulhosamente denominada Escola Ativa Brasileira do Estado do Espírito Santo. O editorial do Diário da Manhã, misto de jornal noticioso e oficial, já garantira que, ao contrário de outras desacreditadas e inócuas reformas formais de legislação do ensino, aquela seria diferente: “É obra definitiva lançada para o futuro”.²³⁶

A Escola Ativa consistia, para Vivácqua, em uma pedagogia da Escola Nova que levava em consideração as especificidades brasileiras, daí a presença do cinema, da cultura, de passeios em seus programas. Fazia parte da política educacional no período de Vivácqua a organização de bibliotecas rotativas que estavam em trânsito constantemente no intervalo de 60 dias em cada escola. No relatório apresentado por Garcia de Rezende, chefe do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural, à secretaria de instrução, sobre as bibliotecas rotativas, encontrava-se indicações sobre meios de transporte e como era estabelecido o roteiro das rotativas.²³⁷

Atílio Vivácqua passou a trabalhar estreitamente ligado ao Departamento do Espírito Santo da Associação Brasileira de Educação, que ajudou a organizar. E, fugindo parcialmente daquele emaranhado de acusações e lamentações acerca da formação dos professores, propôs o uso do jornal, do rádio e do cinema como instrumentos modernos de ensino.

A secretaria de Instrução lançou o Resumo Escolar, um jornal quinzenal, depois mensal, dedicado à difusão da Escola Ativa, com noticiário atualizado, nacional e internacional, inclusive com assuntos infantis, e matérias visando o aperfeiçoamento dos professores. O rádio seria usado como “elemento didático de informação e aproximação, a serviço da unidade nacional”. O projeto era instalar radiotelefonia para proporcionar o contato das escolas do interior com as da capital, facilitando “a transmissão de música, cursos, lições, conferências”, encontradas mais facilmente em um “centro grande e civilizado”. O cinema foi

²³⁵ SILVA, Dirce Maria Corrêa. **Escola de Educação Física do Espírito Santo: suas histórias, seus caminhos 1931-1961**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Pedagógico, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1996, p.99.

²³⁶ **Diário da Manhã**, Vitória, 29 jul.1930.

²³⁷ **Revista Vida Capichaba**, Vitória, ano VIII, n. 244, 19 set. 1930.

implantado, mas sob desconfianças e provocando debates com os conservadores. Afirmava Vivácqua “as propriedades educacionais do cinema e do rádio, são incalculáveis. Acredito que são os melhores professores do momento”.²³⁸

O secretário tinha a intenção de produzir filmes educacionais em cooperação com outros estados e o governo federal, tanto para literatura (novelas heróicas, romances patrióticos) como para história e geografia, além de disciplinas de ciências naturais. Um dos seus sonhos era “organizar um grande filme histórico baseado na História do Brasil o qual possa dar aos pequeninos cidadãos brasileiros uma visão objetiva da grandeza da nossa pátria.”²³⁹

Seu projeto ambicioso seria completado pelo ensino profissional, que, segundo Vivácqua, não se esgotava no trabalho manual, mas deveria formar operários conscientes da sua profissão, de artífices tecnicamente aparelhados para o emprego produtivo da sua atividade. Para ele, a estabilidade dos povos industriais dependia de dar eficiência ao operário, tanto na área urbana como na rural, sob controle do Estado.”²⁴⁰ Surgem ainda em 1930, as primeiras instituições de ensino superior no Estado, a Faculdade de Farmácia e Odontologia de Vitória e a Faculdade de Direito, ambas resultantes da iniciativa particular.

Para operacionalizar seu projeto Vivácqua, que carecia de trabalho especializado e bem preparado, viajou para São Paulo, e depois de conhecer a experiência a paulista, trouxe novamente para o estado Carlos Alberto Gomes Cardim, que indicou seu filho, Paulo Gomes Cardim, para realizar a organização do trabalho pedagógico-musical nas escolas. Vivácqua contratou Gabriel Skinner para o trabalho com os escoteiros nas escolas, trouxe Deodato de Moraes, do Rio de Janeiro, para organizar o Curso Superior de Cultura Pedagógica. E contou com o apoio de Garcia de Rezende, que fora oficial de gabinete de Nestor Gomes, jornalista e, em seguida, diretor oficial do Diário da Manhã, quando conheceu Vivácqua.

A política educacional de Vivácqua era noticiada, de forma constante, nos jornais e revistas do estado, divulgando a Escola Ativa e as repercussões da proposta de Aflíio Vivácqua fora do estado. Um bom exemplo foi a matéria publicada na Revista “Vida Capichaba noticiando a

²³⁸ VIVACQUA, 1930, p. 29-33.

²³⁹ SOARES, Renato Viana. **A Escola Activa Antropofágica que a revolução de 30 comeu**. São Paulo: Lei Rubem Braga-Darwin, 1998, p. 42.

²⁴⁰ Ibid., p. 43.

participação de Vivácqua da Reunião Educacional, onde representou o estado, promovida pela Federação Nacional das Sociedades de Educação do Brasil, ocorrida no Rio de Janeiro em 22 de setembro, acompanhado por Garcia de Rezende e Silvio Rócio, inspetores escolares. A revista afirma na matéria que:

Sendo o problema do ensino o que mais tem preocupado ultimamente todos os governos, e não havendo em todos os estados do Brasil uma orientação uniforme, capaz de produzir os frutos desejados, torna-se necessária uma harmonia de vista entre eles. Será isso a finalidade da Reunião Educacional, em boa hora inspirada, cujo êxito prejulgamos infalível.²⁴¹

Havia neste período uma efervescência ideológica, com adeptos da escola ativa, o ensino privado católico e o protestante. Além da heterogeneidade de posições, havia uma imensa distância dos propósitos da Escola Ativa Brasileira da maioria destas posições. A unidade, mesmo que precária, girava, politicamente, em torno de Atílio Vivácqua, que buscou cercar-se de uma equipe jovem. Na verdade, a administração de Aristeu era composta por jovens, o próprio governador, ex-diretor do Ginásio do Espírito Santo, assumiu o cargo com 35 anos de idade, Atílio tinha 33 e Garcia de Rezende, 31 anos.

No entanto, Atílio Vivácqua fazia parte do governo que apoiou Washington Luiz na época da Revolução de 1930, perdendo espaço no cenário político-educacional no pós-1930 no Espírito Santo, fazendo com que a reforma educacional proposta e implementada inicialmente por ele, enquanto secretário, não se sustentasse após a vitória do movimento. Dessa forma, a vitória do movimento revolucionário frustraria a reforma pretendida.

Bley, quando assume, abandona, em grande parte, as propostas pedagógicas implantadas por Atílio Vivácqua. Mas, apesar da desativação da Escola Ativa pelo Interventor, em consonância com o programa federal expresso nas orientações do recém criado Ministério da Educação e Saúde Pública o ideário escolanovista permaneceu presente na organização do ensino nacional e conseqüentemente no estado do Espírito Santo.

Assim narra Renato Viana Soares o episódio de transição entre a Escola Ativa e o governo revolucionário no estado:

A parcela mais conservadora dos velhos oligarcas retomou parte do poder no Espírito Santo e expulsou do governo o grupo de jovens que sonhava renovar, popularizar e democratizar o ensino, abrindo-o aos filhos dos trabalhadores. Além disso, esses renovadores haviam introduzido na Escola Activa, como fortes

²⁴¹ **Revista Vida Capichaba**, Vitória, ano VIII, n. 245, 25 set. 1930.

instrumentos educacionais, o jornal, o rádio, o cinema e até o correio. A Era Vargas atingiu mortalmente esse projeto.

[...] No Espírito Santo o movimento de 30, pelo menos no ensino, derrubou o novo, que estava integrado no oficial e ensaiava uma consolidação da Escola Activa. Nas condições da época, ela dificilmente chegaria ao povo. Mas a dita “revolução de 30” destruiu até mesmo essa hipótese, ao restaurar na direção do ensino os conservadores.²⁴²

Na verdade, a postura do governo em relação à educação realmente mudara no pós-1930, adotando um caráter conservador, centralista e autoritário, mas os instrumentos educacionais da proposta da Escola Ativa de Vivácqua continuaram sendo utilizados, como o cinema, o rádio, a educação física, educação sanitária, civismo, com uma reorientação na sua prática e finalidade. No que diz respeito ao retorno da parcela mais conservadora dos velhos oligarcas ao poder, muitos deles já estavam lá (no poder) antes de 1930 e muitos dos que integraram a administração anterior fizeram parte da administração Bley, como o professor Elpídio Pimentel que trabalhou com Atílio na secretaria, autor das Postilas Pedagógicas e João Bastos, diretor de expediente da Secretaria de Instrução na época de Atílio, também presente no governo Bley, como secretário, dentre outros.

É importante observar que no final da década de 1920, o Espírito Santo vivia, basicamente, da produção e comércio do café, com a maioria da população analfabeta habitando a área rural. Assim, não existia um mercado suficiente, nem de leitores, nem publicitário, para garantir um mínimo de autonomia informativa aos jornais e revistas. Estes ou estavam atrelados ao governo ou a um grupo político. Essa realidade era também perceptível em nível nacional. Garcia de Rezende narra com naturalidade os acordos editoriais dos jornais da época para apoiar candidatos e as disputas que inclusive ele teve para receber as “comissões” dos políticos.²⁴³

Dessa forma, o mesmo jornal que um ano antes elogiava Garcia de Rezende pela “finura de seu espírito” qualificando-o como um “autêntico poeta da prosa”, em 1931 qualificava-o de “rabiscador de Nota Ligeira”. Na verdade, era o mesmo jornal apenas no nome, o governo que o controlava havia mudado, e o redator e articulista prestigiado de antes tornou-se o desempregado, opositor e renegado.²⁴⁴ A Gazeta tornou-se tão governista quanto o Diário da

²⁴² SOARES, 1998, p. 23-35. Talvez se baseando na matéria de Garcia de Rezende que criticou o governo Bley no Diário de Notícias do Rio de Janeiro, na sua avaliação sobre os desempenhos dos Governos Provisórios, classificando o governo do Espírito Santo como “mediocre, incolor, incharacterística”. “Em outras palavras: saíram os jovens, cheios de sonhos, e retornaram vários políticos ultrapassados e ressentidos.”

²⁴³ Ibid., p.17-18.

²⁴⁴ Ibid.

Manhã, que simplesmente trocou de governo. Assim, a mesma mídia que divulgara avidamente a propaganda da Escola Ativa de Vivácqua dará apoio a Bley, noticiando fartamente sua administração e realizações na educação.

Em publicação de *A Ordem*, de Calçado, elogiava-se a ações de Bley no ensino primário bem como o trabalho de Fernando Rabello, dando uma alfinetada na administração anterior, que curiosamente também era muito elogiada pelos jornais e revistas antes da vitória do movimento de 1930:

Das múltiplas realizações do benemérito governo de S.Exa. o capitão Punaro Bley, destaca-se o carinho com que tem cuidado da instrução primária – problema que, por si, absorve todos os outros muitos do país. De escalada em escalada, o proveito militar que o Espírito Santo tem à testa da sua direção administrativa, veio ter o feliz ensejo de colocar na Secretaria do Interior um conhecedor do ensino nas suas bases modernas, tão diferentes das de ontem, o ilustre Dr. Fernando Rabello, que tanto o tem ajudado na meritória obra.²⁴⁵

As mudanças políticas provocadas pela revolução de 1930, tanto no cenário federal, como no estadual, iriam determinar o início de um processo de centralização, no governo federal, das diretrizes para o ensino, processo acentuado com a implantação do Estado Novo. Esse processo de centralização teve suas raízes em aspirações anteriores ao movimento de 1930, mas viram nele sua concretização. Nesse período, o ensino passa a reger-se pelas diretrizes da legislação federal estabelecida, e a partir de 1942, pelas chamadas leis orgânicas, onde detalhes mínimos de organização eram fixados pelo Ministério da Educação.

No Espírito Santo, as diretrizes da educação não eram muito diferentes do panorama nacional. Dessa forma, a expansão do ensino no estado se deu de forma seqüencial com a centralização vinda do governo federal, objetivando, segundo o relatório de atividades administrativas do Interventor Federal João Punaro Bley enviado ao presidente, “[...] resultados para a formação vocacional, espiritual, cívica, física e eugênica das novas gerações a quem caberá consolidar a grande obra da brasilidade que ora realiza esta unidade federativa em proveito de uma grande Pátria”.²⁴⁶ Porém, é importante observar que a administração local buscava adequar as diretrizes nacionais à realidade estadual, como no caso do ensino profissional, ou no processo inverso, quando convinha, adequar a realidade estadual ao discurso do governo Vargas, como no caso da nacionalização do ensino.

²⁴⁵ *A Ordem*, de Calçado, apud **Revista de Educação**, Vitória ano 1, n. 1, abril 1934.

²⁴⁶ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

Uma das primeiras providências do Governo Bley em relação à educação foi dispensar professores de concursos realizados na administração anterior, segundo ele, apressados e anuláveis, alegando estar tomando medidas de “caráter moralizador”.²⁴⁷ Dispensou professores com menos de 5 anos de serviço e determinou que se procedesse a novos exames para o provimento das escolas vagas, objetivando melhorar o quadro de professores primários.²⁴⁸ Além disso, instituiu a classificação dos professores por ordem de antiguidade fixando vencimentos proporcionais, “acabando as diferenças” entre os que lecionavam no campo e na cidade.²⁴⁹

Esta medida foi tida por muitos na época como de retaliação à administração anterior, por demitir grande parte dos professores contratados na gestão de Atílio Vivácqua. Segundo Soares, não havia normalistas para preencher as vagas, e o uso de professores como cabos eleitorais estava só mudando de lado, visto que logo surgiu novo concurso e muitos dos professores demitidos foram recontratados.²⁵⁰

Outra medida, que também causou certa insatisfação no professorado, foi acabar com o direito que tinham de escolher cadeiras. O secretário de instrução poderia agora nomeá-las para qualquer escola. Tal fato foi criticado por considerarem que esta atribuição concentrada nas mãos do secretário faria dos professores reféns de suas imposições e controle.²⁵¹ No entanto, alegava o governo, como justificativa para essa medida, a dificuldade encontrada para conseguir professores interessados em trabalhar nas áreas rurais, escolhendo geralmente as áreas urbanas, principalmente da capital, dessa forma, considerava que ficando a designação do local da cadeira a cargo do secretário essa situação seria amenizada.

Com o mesmo decreto “[...] tratou o governo de reparar as injustiças de que estes humildes obreiros se consideravam vítimas devido à falta de equidade com que de longa data, se estipulava a remuneração dos seus serviços.” Em virtude do decreto nº 1.486, fez-se a

²⁴⁷ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1930-1935: BLEY). **Exposição apresentada ao chefe do Governo Provisório, relativa ao Governo do Estado, desde novembro de 1930 até abril de 1935**. Vitória: Imprensa Oficial, 1935.

²⁴⁸ Decreto n. 277, de 31 de dezembro de 1930.

²⁴⁹ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1930-1935: BLEY). **Prestação de contas – Discurso do Exmº. Sr. Capitão João Punaro Bley, Interventor Federal no Espírito Santo, no banquete que lhe ofereceram seus amigos de Cachoeiro de Itapemirim, em 3 de agosto de 1934**. Vitória: Imprensa Oficial, 1934.

²⁵⁰ SOARES, 1998, p. 91.

²⁵¹ Decreto n. 1.486, de 28 de dezembro de 1931.

classificação dos professores por ordem de antiguidade, fixando-lhes vencimentos proporcionais ao tempo de serviço prestado ao magistério, “[...] desaparecendo, dessa forma, a desigualdade entre os que serviam nas zonas rurais e os que, nas cidades, despendendo a mesma soma de energia, auferiam maiores vantagens pecuniárias.” Desse modo, segundo Bley, “[...] conseguiu-se resolver, em parte, o problema da instabilidade dos professores (instabilidade que o sistema de remuneração por entrância, até então usado, agravava sobremaneira, de vez que a remoção para os centros urbanos era o único meio de obter o professor aumento de vencimentos).”²⁵²

Na obra de edificação, no governo Vargas, de um Estado Nacional forte, unido e coeso, o alcance do progresso econômico e social estava necessariamente vinculado a dois fatores de extrema importância: a saúde e a educação das gerações novas. Para crescer e desenvolver-se, o Estado precisava compor-se de cidadãos formados por meio de processos eugênicos, saudáveis física e mentalmente, e para tanto impunha-se a tarefa de proteger e assistir a maternidade, a infância e a juventude.²⁵³

Na posição de representante do governo Vargas no estado, Bley empenhou-se para que esses fatores fossem alcançados no Espírito Santo. Para isso, ampliou a capacidade de atendimento escolar no interior e na capital através da criação de mais escolas normais e cursos noturnos de educação popular, ao lado da construção de mais unidades escolares, criou o Serviço de Educação Sanitária, o Departamento de Educação Física, incentivou o escotismo e bandeirantismo, assim como o culto à pátria e ao presidente Vargas.

A expansão do ensino no nível qualitativo e quantitativo se deu com uma maior organização e intervencionismo por parte do governo. Foram criadas várias escolas, principalmente no que se refere ao ensino primário e, houve no período um aumento do número de alunos matriculados, bem como um crescimento na oferta de vagas para os outros níveis de ensino. Porém, é inegável que a desigualdade educacional e a seletividade na escola continuaram muito influenciando nos índices de reprovação, repetência, evasão e analfabetismo.

É importante perceber qual era a atuação estatal diante do assunto “educação” e compreender que a visão dos dirigentes do país, e do estado do Espírito Santo em particular, era de que a

²⁵² BLEY, João Punaro. Ensino Público. **Revista de Educação**. Vitória, ano 2, n. 14, p.5-8, maio 1935.

²⁵³ GRAZZIOTTI, 2006.

disseminação da instrução seria a chave do desenvolvimento do povo. Dessa forma, buscaremos tratar do discurso oficial sobre a educação no Espírito Santo no governo Vargas, objetivando compreender a que interesses servia a educação no governo Bley.

A visão do Estado, no período, colocava o homem a serviço da pátria:

O Estado, no tocante à educação da infância, deve visar principalmente alguma coisa de caráter prático para os homens de amanhã, saturando-lhes a alma de sentimentos que os dignifiquem, aperfeiçoando-as assim, em proveito da Pátria, que um dia precisará deles.²⁵⁴

E a resenha de Fernando Duarte Rabello corrobora essa visão ao afirmar que a educação no estado estava:

Plenamente integrada nos princípios e postulados preconizados pela nova estrutura política estatal, essa educação é hoje orientada cuidadosamente, em função daqueles postulados [...]. Adotando uma política educativa capaz de assegurar os mais promissores resultados para a formação vocacional, espiritual, cívica, física e eugênica das novas gerações a quem caberá consolidar a grande obra de brasilidade.²⁵⁵

No que se refere ao que visava a educação estadual, Duarte Rabello é bem claro em um dos objetivos da educação no governo Bley, mostrando bem o alinhamento com a proposta de Vargas para a educação: “[...] um intenso movimento de brasilidade se processa no Estado através da escola visando a formação cívica da mocidade escolar.”²⁵⁶

Assim, após tomar providências administrativas e econômicas, reduzindo despesas, o governo a partir de 1931, pode voltar-se para os assuntos técnicos da instrução pública, no intuito de tornar mais eficiente o aparelho educativo do estado.²⁵⁷ No início de sua administração o interventor Bley, com o secretário da Instrução João Manoel de Carvalho, procurou melhorar o ensino primário e secundário, regularizando a situação do corpo docente, criando centros de ensino agrícola e o Departamento de Educação Física. .²⁵⁸

A prática da Educação Física já existia no estado antes de 1930, porém reconheceu o próprio Vivácqua, em 16 de agosto de 1930, numa publicação no Diário da Manhã, intitulada “A nova

²⁵⁴ ARAÚJO, Durval. Estatística escolar do Espírito Santo. **Revista de Educação**. Vitória, ano 2, n. 13, p.24-31, abril 1935.

²⁵⁵ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

²⁵⁶ Ibid.

²⁵⁷ BLEY, 1935, p.5; GOVERNO DO ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística, 1940.

²⁵⁸ GOVERNO DO ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística, 1940.

educação no Espírito Santo I: a aplicação da Escola Ativa – Educação Sanitária – Educação Física”, que a Educação Física deveria ser moldada sob bases científicas o que aconteceria de forma mais eficaz se fosse criado pelo governo um Conselho Superior de Educação Física, órgão que seria subordinado à Secretaria da Instrução e destinado à direção da educação Física no Estado.

Pouco tempo depois, Carlos Marciano de Medeiros publica “O Problema da Educação Física”, falando das vantagens que a educação traria para o país e cidadãos através da sua prática, “formando corpos robustos” e “desenvolvendo as qualidades morais e faculdades intelectuais”.²⁵⁹ Apesar da Educação Física ter sido objeto de discussão ainda na administração de Aristeu de Aguiar, com Atílio Vivácqua como Secretário da Instrução, com a proposta de uma educação integral, será a partir de 1930 que ela ganhará maior impulso, primeiro com a reportagem citada acima, depois com a criação do Departamento de Educação Física.²⁶⁰

Neste período a Educação Física foi diretamente influenciada pelo exército, que adotava nesta época o método francês de ginástica, passando também a ser adotado nas instituições civis, como foi o caso da educação física no Espírito Santo.²⁶¹ O referido método ganhou força através do exército para propagar-se pelo Brasil como “Regulamento nº 7 de Educação Física”.²⁶²

Dentro do ideal de soerguimento da pátria nova, a educação física desempenharia o papel de instrumento de manutenção do regime com a “mobilização” de crianças e jovens em prol da “segurança nacional” contra os inimigos internos e externos do país. Dessa forma, a educação física, enquanto parte da educação do povo, tornou-se um meio de inculcar a ideologia do Governo “da formação do homem forte, capaz de a qualquer momento zelar pela segurança da pátria”. A tarefa de formar esse homem forte seria do Exército, que dentro desse espírito, a partir do Centro Militar de Educação Física, mais tarde Escola Militar de Educação Física do Exército, difundiria a prática da Educação Física.

²⁵⁹ **Diário da Manhã**, Vitória, 18 agosto 1930.

²⁶⁰ Decreto Estadual n. 1.366, de 26 de junho de 1931.

²⁶¹ O método Francês, surgido na escola Militar de Joinville-le-Pont, chegou ao Brasil através de uma missão francesa que veio ao país em 1907, com a tarefa de criar a escola de Educação Física da força Policial de São Paulo.

²⁶² SILVA, Dirce Maria Corrêa, 1996, p.108.

A criação da Escola de Educação Física no estado foi influenciada por esta concepção do Exército. Em 1930 o Exército havia realizado um curso de capacitação na Escola de Educação Física do Exército para preparar os militares para que quando retornassem às suas corporações de origem, se empenhassem para difundir, orientar e organizar essa atividade, do qual participou Carlos Marciano de Medeiros, o que explica a publicação do artigo “O problema da Educação Física” no jornal Diário da Manhã.²⁶³

Assim, direta ou indiretamente, a Educação Física foi utilizada no Espírito Santo como elemento auxiliar na realização do “Projeto de Brasil Novo” do governo Vargas:

Se, antes da Revolução, cabia à educação física a reeducação dos hábitos higiênicos indispensáveis à saúde, no período posterior, além dessa função, ela procurava promover também a saúde, mais ainda, preparar o cidadão para a ordem, o adestramento e a disciplina, contribuindo para que os ideais higiênicos e eugênicos do Estado fossem concretizados.²⁶⁴

Era função do Departamento de Educação Física difundir, orientar e controlar a prática da educação física nos estabelecimentos de ensino, bem como coordenar o Curso Especial com o fim de formar o professorado estadual habilitado a ministrar esse ensino especializado. A educação física era ministrada em todos os estabelecimentos de ensino, de qualquer grau e série, sob a orientação de uma Diretoria Técnica seguindo o plano geral de ensino da Escola Nacional de Educação Física com unidade de doutrina, pelo método francês, adotado desde que foi introduzido pela Escola de Educação Física do Exército.²⁶⁵

Junto ao Departamento de Educação Física, funcionou o Curso Especial, instituindo um curso de emergência em 1931, devido a carência de professores para ministrar este tipo de ensino e levar adiante o projeto de propagação e difusão da educação física no meio civil instalado a partir de 1930. O ensino obrigatório e metódico da educação física foi instituído no Espírito Santo, agora, segundo o governo Bley, de forma racional e metódica com base científica.

²⁶³ Tiveram destaque na fundação e orientação do Departamento de Educação Física no estado o então tenente Carlos Marciano de Medeiros, autor do citado artigo, o capitão João Punaro Bley, os então tenentes Horácio Candido Gonçalves – Diretor Técnico do Curso de Educação Física em 1932, Waldemar Coelho – Instrutor do Curso de emergência de 1931 e Wolmar Carneiro da Cunha – Secretário do Interior que deu organização à Inspeção e criou a Escola de Educação Física do Espírito Santo, Dr. João Manoel de Carvalho – Secretário da Instrução; Heitor Rossi Belache – Secretário do Departamento de Educação Física e Fernando Duarte Rabello – Secretário do Interior que transformou o Departamento em Inspeção. SILVA, Dirce Maria Corrêa, 1996, p.50.

²⁶⁴ SILVA, Dirce Maria Corrêa, 1996, p.108.

²⁶⁵ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

Com a extinção da Secretaria da Instrução e a criação do Departamento de Ensino Público anexo à Secretaria do Interior, o Departamento de Educação Física passou a denominar-se Inspeção de Educação Física, subordinada ao Departamento de Ensino Público, sendo reorientada em 1933 e criada a Escola de Educação Física, acrescentando a obrigatoriedade do ensino de educação física por pessoas devidamente habilitadas.²⁶⁶

A Escola de Educação Física do Espírito Santo atendia a duas clientelas distintas, existindo dessa forma dois cursos: o de Instrutores e professores e o de Monitores. O curso de instrutores e professores formava normalista especializada em educação física, devendo a clientela que participava desse curso, obrigatoriamente ser normalista formada e com experiência docente. O currículo desse curso não fazia parte do currículo da Escola Normal. Já o curso de Monitores atendia principalmente ao então denominado Regimento Policial Militar.²⁶⁷ Pouco tempo depois, a Inspeção de Educação Física foi constituída em Diretoria e os seus Cursos passaram a integrar o plano de ensino dos Cursos Especiais da Escola Superior de Educação Física, criada na mesma data, funcionando no Estádio Governador Bley.²⁶⁸ Em 1935 o Curso Especial teve sua duração ampliada para nove meses, visto que o programa sofreu algumas modificações gerando a necessidade da referida ampliação.

Era função da Diretoria da Educação Física fiscalizar, orientar e fomentar a prática da educação física em todo o estado, tinha também como função a ação difusora feita por meio de intensa propaganda do ensino, dentro e fora do estado:

Sua colaboração à causa da educação física nacional se tem marcado pelo fornecimento de elementos para a instalação de idênticos serviços em outros estados, tais como Pará, Pernambuco, Santa Catarina, Piauí, notadamente nestes últimos, nos quais a educação Física foi instalada e está sendo dirigida por professores do magistério espírito-santense, postos à disposição dos Governos respectivos para esse fim especial.²⁶⁹

Bley afirmava, nos relatórios sobre a educação, que a população no início recebeu a idéia do ensino de educação física com certas reservas, e em 1940 segundo Rabelo, já manifestava real interesse, “[...] aceitando-o sem constrangimento, nos moldes por que está orientado.”²⁷⁰E

²⁶⁶ SILVA, Dirce Maria Corrêa, 1996, p.154.

²⁶⁷ Ibid., p. 27-28.

²⁶⁸ Lei 98 sancionada pelo governo estadual em 24 de setembro de 1934.

²⁶⁹ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

²⁷⁰ Ibid.

pelo ensino ter tido boa aceitação logo foram ampliadas suas atribuições e o período letivo do curso aumentado, devido à necessidade de um maior desenvolvimento do plano geral de ensino adotado.²⁷¹

Ao questionário enviado pelo Ministério da Educação que levantava informações sobre o ensino de educação física e cívica nos estados o governo do Espírito Santo dá extensa resposta, afirmando que o ensino se dava no estado de forma satisfatória com a instalação de equipamentos em diversas escolas, a construção do Estádio Governador Bley para a prática esportiva, e a expansão do ensino para as diversas modalidades de ensino com inspiração no modelo da Escola de Educação Física do Exército. Percebemos a forte influência militar no ensino pela resposta dada neste quesito onde afirma que o ensino de educação física era ministrado:

Procurando criar no espírito das crianças e dos jovens o sentimento de responsabilidade que cabe a cada cidadão pela segurança e pelo engrandecimento da Pátria, o amor ao dever militar e a consciência das responsabilidades do soldado, o serviço da Educação Física tem dado às suas atividades um cunho de acentuada brasilidade, com um continuado culto à Bandeira, e comemora com grandes demonstrações, públicas, nesta capital e nos municípios, o “Dia da Raça”, as datas nacionais e os grandes vultos da História Pátria e os seus feitos.²⁷²

No entanto, a educação física não agradou a todos de forma unânime, recebendo críticas como a que foi publicada no jornal “O Estado” em 19 e 21 de novembro de 1935 sob o título “A Anarquia no Ensino”, considerando-a como um “luxo” de um governo que não resolvia sequer os problemas mais modestos do ensino. Afirmando que: “o governador [...] só se preocupa com a Educação Física, com a qual se está gastando uma fortuna. Não há estado algum que mantenha, em matéria de Educação Física, o aparato e a organização dispendiosa que se vê no Espírito Santo.”²⁷³

De fato, somente dois estados na época possuíam um Departamento de Educação Física organizado nos moldes da Escola Nacional de Educação Física: São Paulo e Espírito Santo. Em entrevista concedida em São Paulo, Claudionor Ribeiro, inspetor técnico do ensino, chefe do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural da Secretaria de Educação e Saúde Pública do Espírito Santo, afirmava “possuir o seu estado um serviço de Educação Física que é bem

²⁷¹ Ibid.

²⁷² CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. i. 1940.10.13, Documentos contendo as respostas dos estados aos questionários formulados pelo Ministério da Educação e Saúde e pela Secretaria da Previdência envolvendo realizações administrativas.

²⁷³ SILVA, Dirce Maria Corrêa, 1996, p.62.

orientado, sob a direção da Escola e Inspetoria de Educação Física, que, no último Congresso Nacional de Educação Física, foi considerado padrão para todo o país.”²⁷⁴ Entretanto, a dedicação e atenção dispensada pelo governo Bley à implantação da Educação Física no estado talvez possa ser melhor compreendida se lembrarmos do caráter militar que esta assumiu e da ligação que possuía o Capitão João Punaro Bley com o Exército, e de ser este o principal difusor da modalidade de Educação Física no país.

Fazia-se marcante em todo o país desde o início da república a visão sanitarista, que neste período esteve intimamente ligada à educação. A defesa social e a educação sanitária eram necessárias para o saneamento moral e físico e encontravam na educação física uma companheira inseparável. Para compreender a dimensão tomada por esta concepção basta relembrar a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública, criado em 1930, que reuniu os serviços referentes a hospitais e colégios, aparentemente díspares, mas relacionados à idéia proposta no programa de reconstrução nacional em que a escola seria um dos caminhos para se chegar à boa saúde.

Em 1933 foi criado o Serviço de Inspeção Médica e Educação Sanitária Escolar, subordinado ao Departamento de Educação, com a finalidade de formar a consciência sanitária da população escolar e dispensar-lhe uma assistência médica orientada no sentido da medicina preventiva.²⁷⁵ Era este setor considerado pelo governo “uma das mais notáveis realizações do governo no campo educacional”.²⁷⁶

O estado foi o primeiro a organizar um programa de educação sanitária escolar, publicado em 1934, no órgão oficial e o segundo na formação docente para a área. Esse serviço de Inspeção Médica e Educação Sanitária Escolar desenvolvia suas atividades através de cinco regiões sanitárias escolares distribuídas pelo território do estado e servidas por médicos e clínicos pediatras e oftalmologistas, otorrinolaringologistas, dermatosifilografistas e educadoras sanitárias diplomadas por Curso Estadual especializado funcionando sob orientação do mesmo serviço.²⁷⁷

²⁷⁴ RIBEIRO, Claudionor. Breve relato do problema pedagógico no Espírito Santo. **Revista de Educação**. Vitória, ano 1, n. 1, p.3-5, abril 1934.

²⁷⁵ Decreto n. 4.012 de 1933.

²⁷⁶ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

²⁷⁷ Ibid.

A Revista de Educação do estado, importante veículo de divulgação das ações do governo Bley, em maio 1935, trazia um artigo de título “Ensino Público” de João Punaro Bley, onde falava sobre a importância do ensino de Educação Física e o Serviço de Inspeção Médica e Educação Sanitária Escolar, que para isso requeria a capacitação dos professores:

Serviço várias vezes prometido, mas sempre protelado pelos governos anteriores à Revolução, está sendo eficazmente realizado, na Capital e em quase todos os municípios do Estado. Junto à Inspeção da Capital funciona um curso de educadoras sanitárias, cuja primeira turma de professoras recebeu diplomas e já se encontra, desde o ano passado, em plena atividade.²⁷⁸

Os professores e alunos da capital e das cidades do interior eram examinados periodicamente pelo Serviço de Inspeção Médica e Educação Sanitária Escolar. A vacinação intensiva antidiftérica e antitífica era exigível para a admissão ao curso primário e praticada em todos os estabelecimentos de ensino. No Boletim estatístico do Espírito Santo de 1940, ao tratar da situação social, Cristiano Fraga, antigo diretor da saúde pública, relata as medidas de profilaxia e educação sanitária adotadas no estado pelo governo: “Outrossim, cuidava sempre de formar a consciência sanitária do povo por meio da propaganda e da educação”.²⁷⁹

Nos discursos proferidos, Bley sempre elogiava a expansão do ensino em sua administração, principalmente primário, e reconhecia a necessidade de ampliação do ensino nas regiões rurais, buscando justificar a falta de saneamento de tal carência devido ao “rombo nas finanças” deixado pela administração anterior, legitimando seus atos e depreciando o governo Aristeu:

Nos demais municípios foram igualmente criadas novas escolas, de preferência nos núcleos de maior população escolar. Infelizmente, a situação de sérias dificuldades financeiras que o estado atravessava, não permitiu se desse aos municípios todas as escolas de que realmente necessitam para a completa alfabetização das suas populações rurais.²⁸⁰

Na Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado, em 1º de julho de 1937, Bley enumera como os dois fatos mais importantes e marcantes de sua administração até aquele momento: “a inauguração do leprosário de Itanhenga” e “o prêmio de rica bandeira brasileira”, com que a Cruzada Nacional de Educação distinguiu o governo pela circunstância de haver, em maio de 1936, inaugurado uma escola primária em cada sede de seus

²⁷⁸ BLEY, 1935, p. 6.

²⁷⁹ GOVERNO DO ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística, 1940, p.21.

²⁸⁰ BLEY, 1935, p.7.

municípios.²⁸¹ Abordando duas questões centrais na política social de seu governo, a assistência social atrelada ao sanitarismo e a expansão do ensino primário.

Ao responder o questionário enviado pelo governo federal sobre a questão do ensino primário, o governo afirma que a questão estava sendo solucionada satisfatoriamente de acordo com as possibilidades econômicas do estado e enumera os avanços pedagógicos e a difusão do ensino. No quesito referente ao ensino artístico, porém admite não haver no estado estabelecimentos do tipo, mas a existência da escola de música em Cachoeiro de Itapemirim, anexa à Escola de Comércio que era subvencionada pelo estado, e alguns cursos particulares de piano, violino, desenho etc.²⁸²

O ensino primário sempre fora de responsabilidade estadual, e com a centralização empreendida no período pelo governo Vargas, será alvo da constante supervisão do governo estadual. O ensino pré-primário e primário eram ministrados, respectivamente, pelos Jardins de Infância, Escolas Rurais, Escola Isoladas e Grupos Escolares seguindo, segundo o discurso oficial, “os métodos e processos preconizados pela Escola Nova”. Era este ensino considerado de fundamental importância para a difusão do espírito de brasilidade desejado por Vargas, bem como o culto ao presidente a exemplo da cartilha utilizada com foto e mensagem de Getúlio Vargas às crianças. (Anexo E, foto 1)

Em núcleos de densa população escolar o governo criou grupos escolares rurais com curso de 3 anos, compreendendo atividades do campo e da lavoura. Buscando, dessa forma, uma adequação da escola ao caráter rural do estado e tentando torná-la mais atrativa às crianças que serviam de mão-de-obra para a lavoura, num estado onde predominava a agricultura familiar:

[...] procurando atender ainda às necessidades dos colonos quanto a utilização dos filhos nos trabalhos da lavoura, fez a Secretaria da Educação coincidir o período de férias em 3 períodos anuais com a época das colheitas e das cerimônias do culto por eles professado.²⁸³

²⁸¹ ESPÍRITO SANTO (Estado). Governador (1935-1937: BLEY). **Mensagem do Governador apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Espírito Santo na 3ª sessão ordinária da 14ª Legislatura, em 1º de julho de 1937**. Vitória: Imprensa Oficial, 1937.

²⁸² CPDOC/FGV, G.C. i. 1940.10.13, Documentos contendo as respostas dos estados aos questionários formulados pelo Ministério da Educação e Saúde e pela Secretaria da Previdência envolvendo realizações administrativas.

²⁸³ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

O governo estadual citava sempre o apoio recebido do governo federal para a realização das obras na educação, principalmente na realização da campanha de nacionalização do ensino nas zonas de colonização estrangeira, onde foram construídas várias escolas de ensino primário, com o apoio proporcionado pelo “[...] eminente presidente Getúlio Vargas e seu ilustre Ministro da Educação Gustavo Capanema, fazendo com que o Espírito Santo contribua com as outras unidades da federação para a solução imediata de tão momentoso problema.”²⁸⁴

Os programas escolares eram baixados, para o primário, pela Secretaria de Educação e Saúde e abrangiam, além de português e aritmética, economia doméstica, educação sanitária, lições de coisas, educação moral e cívica, canto e desenho. Nas escolas consideradas rurais havia ainda horticultura, prática de jardinagem e cultura do campo. Os programas escolares do ensino secundário eram baixados, para todo o país, pelo Ministério da Educação e Saúde. Mas nem sempre eram cumpridos ao pé da letra.²⁸⁵

Através da Resolução n° 892 o governo estadual adotou o programa de ensino para uso das escolas primárias do Espírito Santo. O então secretário da educação, Arnulpho Mattos, em 22 de agosto de 1936, resolveu mandar adotar, nas escolas primárias o novo programa de ensino organizado pelo Departamento de Educação, o qual seria posteriormente distribuído em folhetos.²⁸⁶

De acordo com o novo programa de ensino, o programa de disciplinas para os quatro anos do ensino primário ficou composto pelas seguintes disciplinas, algumas específicas para escola rural: Economia Doméstica, Educação Sanitária (Lições práticas, higiene pessoal, higiene domiciliar, higiene alimentar), Saneamento e Profilaxia, Lição de Coisas e Ciências Físicas e Naturais, Prática de Jardinagem, Fruticultura, Lavoura ou prática das culturas do campo, Prática da avicultura, Educação Moral e Cívica, Canto, Desenho. Os programas de economia doméstica, higiene, saneamento e profilaxia, ensino agrícola e criação, lição de coisas e ciências físicas e naturais, canto, desenho e educação moral e cívica eram índices de ensino para os 4 períodos do curso.²⁸⁷ Sendo a Educação Moral e Cívica lição de “todo momento, dando o professor o exemplo com suas maneiras, seus predicados, seu modo de agir e se

²⁸⁴ Ibid.

²⁸⁵ PACHECO, 1998.

²⁸⁶ GOVERNO DO ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estadual da Educação e Saúde Pública. **Programas de Ensino para Grupos Escolares, Escolas Reunidas e Escolas Isoladas – Resolução 892**. Vitória: Imprensa Oficial, 1936.

²⁸⁷ Ibid.

apresentar, enfim, com sua conduta irrepreensível. A educação cívica devia ser, igualmente, preocupação permanente da escola primária”²⁸⁸.

Na mesma Resolução nº 892, o governo instituiu e definiu a questão do horário das aulas e a distribuição das lições, alegando na exposição de motivos, que seguindo o que era chamado de tendência na época das novas diretrizes educacionais e distribuição das lições ou quanto ao desenvolvimento dos trabalhos escolares, era o horário livre, visto que a hora marcada, de forma inflexível, não atendia as necessidades biopsicológicas da criança. “O interesse é o único princípio em jogo. Assim se conclui que o horário escolar é o período do funcionamento da escola, entre a entrada e a saída das classes e não a fixidade rígida do tempo de cada aula.”²⁸⁹

Porém, apesar de demonstrar estar a par das “novas tendências da educação” a Inspetoria do Ensino Primário estabeleceu, novamente, e com alguma alteração, o horário para ser distribuído pelas escolas do estado (grupos escolares e escolas isoladas) determinando, mas não obrigatoriamente, o tempo para as lições. Alegando ter optado por tal decisão devido ao “surgimento de inquietações e preocupações com o efeito natural da evolução e renovação pedagógica”, sendo por isso “necessária certa prudência até que se despertem a disposição, boa vontade e o entusiasmo daqueles a quem cabe instruir e educar: pais e mestres.”²⁹⁰

E mais adiante na exposição de motivos admitia que:

É bem verdade que o horário anexo ainda não obedece exatamente aos modernos princípios educacionais, pois o tempo de lição está limitado e ainda é exíguo para o desenvolvimento das lições ou do centro de interesse suscitado, muito pouco facilitando a ligação dos assuntos das matérias entre si, o que, assim globalizado ou relacionado mediante um interesse, contribuiria para boa assimilação e melhor concentração das lições. Isso, porém, se justifica em virtude de não haver nenhum sistema educativo estabelecido entre nós, nem estar bem firmada a orientação definitiva que se deverá imprimir aos trabalhos pedagógicos em nossas escolas, muito embora grande número dos nossos professores se ache interessado pelo atual movimento renovador no campo da educação e, assim, lhes movam as preocupações da escola renovadora ou progressiva.²⁹¹

Ficando, de acordo com a resolução, a critério do professor a distribuição das lições pelos dias da semana e devendo tal distribuição ser anotada nos cadernos dos alunos e os horários

²⁸⁸ Ibid.

²⁸⁹ Ibid.

²⁹⁰ Ibid.

²⁹¹ Ibid.

estabelecidos pelo professor expostos na sala.²⁹²No entanto, o que se observa na citação acima é que apesar de ser o estado responsável pelos programas do ensino primário, há uma certa confusão e insegurança quanto as diretrizes a seguir, aguardando a orientação definitiva que deveria imprimir ao sistema educativo e aos trabalhos pedagógicos, orientação que por várias vezes Capanema tentará implementar, mas encontrará vários entraves à aprovação da Lei Orgânica do Ensino Primário.

Durante o período que Capanema esteve à frente do Ministério da Educação e Saúde, vários questionários foram encaminhados às federações para levantar informações sobre as implementações e desenvolvimento do ensino nos estados, bem como sugestões para formulação da Lei Orgânica do Ensino Primário e do Fundo Nacional do Ensino Primário. Estes questionários representaram, em parte, a margem de manobra que o poder local possuía diante das pretensões centralistas do governo Vargas, pois mesmo com intenções centralistas o governo se via na obrigação de consultar os estados e negociar os termos desta centralização no ensino.

O Espírito Santo será um dos estados que encaminhará críticas ao projeto proposto por Capanema para a LOEP. Ao contrário de outros estados, a exemplo Minas Gerais e São Paulo, a administração estadual não apresentou oposição veemente ao quesito do projeto que tratava da centralização exagerada do ensino primário pretendida pelo artigo 12. Mas, assim como muitos estados, criticou a questão da extensão curricular e da definição dos objetivos dentre outros pontos.

O interventor Bley delegou ao então secretário da Educação e Saúde, Moacyr Ubirajara, a função de analisar o anteprojeto do decreto-lei que deveria dispor sobre a organização Nacional do Ensino Primário. Moacyr Ubirajara após a análise do decreto-lei emitiu o parecer à Capanema salientando que considerava oportuna a conversão do projeto em lei por seus dispositivos “consultarem as reais necessidades do país”, entretanto oferecia alguns reparos ao projeto.

Uma das “sugestões” foi a questão da duração do curso primário, tratada no artigo 4º, que deveria ter cinco anos, sendo o ciclo fundamental de quatro anos e o pré-vocacional de um

²⁹² Ibid.

ano (o anteprojeto propunha 3 anos para o fundamental, obrigatório, e 2 para o pré-vocacional, facultativo). Sendo os cinco anos do ensino primário obrigatórios, de acordo com a proposta estadual, pois o certificado de aprovação no quinto ano primário deveria ser exigido para inscrição em exames de admissão aos cursos profissionais e secundários.

Além disso, o secretário estadual fez uma ressalva sobre o artigo 40, sobre o qual afirma que: “As bases gerais, objeto desse artigo, que definirão o mínimo de objetivos do ensino primário devem ficar fixadas nesta lei, a qual, sem isto, perde 50% de seu valor.”²⁹³ Críticas que também foram feitas por outros estados e que foram em parte incorporadas no 3º anteprojeto de lei de 1944, proposto por Lourenço Filho, que adotará 4 anos para o ensino primário fundamental e 1 para o complementar, acrescentando às finalidades do ensino uma finalidade mais universalista de fraternidade humana.²⁹⁴

No que se refere à resposta ao telegrama encaminhado às unidades da federação para levantamento de sugestões sobre as percentagens mínimas da receita tributária de cada estado e dos municípios que devia ser aplicada exclusivamente na educação primária, responde o interventor Bley que deveria ser de 18% para os gastos por parte dos estados e de 7% por parte dos municípios, encaminhando em anexo os estudos feitos para se chegar a estes índices.

Inicia a exposição do estudo sobre o assunto afirmando que a Constituição de 1937, ao contrário da de 1934, não fixava a percentagem de contribuição dos estados para a educação, ficando a cargo dos estados estabelecê-la. O anteprojeto de 1939 art. 16, assim como a Constituição de 1934 previa 10% para União e municípios e 20% para os estados. Sobre isso o Espírito Santo não manifestou nada contra, ao contrário de outros pontos do anteprojeto, sobre os quais discordou. Faz uma exposição da renda de imposto e da receita tributária arrecada comparado-as aos valores destinados à educação primária, procedendo da mesma forma com os municípios. Demonstrando que o estado investiu em média 19,89% da renda de impostos, como previa o anteprojeto da LOEP, e os municípios aplicaram 10% em média da renda de impostos no ensino, sendo três quartos desse valor no ensino primário, porém como a indagação do telegrama tratava da percentagem sobre a receita tributária arrecada, os

²⁹³ CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 1937.12.05, Documentos sobre a organização nacional do ensino primário. Consta parecer dos governadores estaduais sobre o projeto da lei de organização do ensino primário.

²⁹⁴ ROCHA, 2000, p. 94.

valores se elevariam para o estado e municípios se prevalecessem os mesmos índices de 20% e 10%, pois teriam ainda as despesas com os outros graus de ensino como o ensino secundário, o profissional, o superior etc. Dessa forma, considerando as condições regionais seriam inviáveis tais porcentagens, afirmando Bley que: “É, pois mais aconselhável procurar uma percentagem que corresponda à situação econômica atual do estado, sem perturbar o ritmo de sua vida.”²⁹⁵

Como mencionado anteriormente, a essa época predominava no Espírito Santo a vida rural, com a maioria da população vivendo no campo, dessa forma, a educação ofertada deveria atender a essas demandas, como mostra a resenha de Fernando Rabello: “[...] em todos esses estabelecimentos têm sido ensaiadas com o mais absoluto êxito as atividades ruralistas do campo e da lavoura tão preconizados pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, por meio dos Clubes Agrícolas constituídos.” Mostrando, também a influência de intelectuais da educação, conceituados no âmbito federal, sobre o pensamento local.²⁹⁶

Com o decreto 3.246, como preliminar da reforma estadual do ensino que estava em esboço, criaram-se as escolas rurais, as quais tinham:

[...] como escopo principal acelerar a obra da integração das populações rurais nas realidades da vida brasileira e avigorar o sentimento de brasilidade, obedecendo a uma orientação didática que consulte, ao mesmo tempo, as necessidades regionais das populações rurais.²⁹⁷

Agiu-se, também, no sentido de dotar o estado de um suporte técnico capaz de proporcionar meios para uma propulsão mais dinâmica da economia regional. Para tanto, criou-se a Escola Prática de Agricultura de Santa Teresa com a finalidade específica de formar homens com conhecimentos claros e racionais de agricultura, pecuária e seus derivados.²⁹⁸

No que diz respeito ao ramo do ensino secundário era este atendido por ginásios oficiais e equiparados, públicos e particulares, que muitas vezes recebiam subvenções do estado. Possuindo também o estado o ensino normal, voltado para a formação do magistério.

²⁹⁵ CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 1937.06.25, Documentos sobre recursos aplicados pelo Governo Federal, governos dos estados e municípios no ensino primário.

²⁹⁶ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

²⁹⁷ RIBEIRO, 1934, p.4.

²⁹⁸ Decreto-lei n. 12.143 de setembro de 1940.

Em 1933 foi regularizada a habilitação dos professores normalistas e de concurso para os misteres do magistério primário.²⁹⁹ Pelo mesmo decreto, foram considerados válidos para o exercício do magistério primário no estado os diplomas expedidos pelas Escolas Normais Oficiais de outros estados, que tinham organização didática igual à Escola Normal Oficial do Espírito Santo. Distribuindo os professores por classes e imprimindo, segundo o governo, “louvável eficiência às suas promoções.”³⁰⁰

Objetivando a expansão do ensino normal no estado e uma maior centralização nas diretrizes desse ensino, o governo criou a Escola Normal de Cachoeiro de Itapemirim, equiparou a de Alegre, e submeteu à fiscalização prévia a de Muqui, mantidas, estas últimas, pelas respectivas municipalidades.³⁰¹ Alegando para tais medidas que: “[...] ninguém desconhece que o número de professores diplomados pelas escolas normais da capital fica aquém das necessidades do magistério, tendo sido o governo forçado, por isso, a prover a maior parte das escolas primárias com professores de concurso.”³⁰²

O Decreto nº 4.316, que equiparava à Escola Normal “Pedro II” a Escola Normal mantida pelo município de Alegre, declarava como um dos motivos:

Considerando que a localização no município de Alegre de uma Escola Normal destinada ao preparo profissional dos candidatos ao magistério, vem contribuir para facilitar a aquisição de novos elementos indispensáveis à difusão eficiente do ensino no interior do Estado [...] Tendo em vista o parecer e aprovação do Conselho de Educação [...].³⁰³

De acordo com o mesmo decreto a equiparação se faria observando algumas disposições como:

[...] f) prover, dentro de seis meses, o curso de todos os meios eficientes de ensino tais como o laboratório e museu de ciências físicas e naturais, a biblioteca e outros que venham a ser aconselhados.
g) manter anexa ao curso e regida por normalista indicada pelo Departamento de Ensino, uma escola de aplicação destinada à prática e aprendizagem das normalistas;
h) organizar, dentro de três meses contados da publicação deste decreto, o Regimento Interno submetendo-o à aprovação do Departamento de Ensino;³⁰⁴

²⁹⁹ Decreto n. 3.228, de 28 de janeiro de 1933.

³⁰⁰ RIBEIRO, 1934, p.4.

³⁰¹ Decretos n. 4.678, de 24 de março de 1935, e 4.316, de 21 de dezembro de 1933.

³⁰² BLEY, 1935, p.7.

³⁰³ **Revista de Educação**, Vitória, ano 1, n. 1, abril 1934, p. 46-48.

³⁰⁴ **Revista de Educação**, Vitória, ano 1, n. 1, abril 1934, p. 46-48.

Pelos itens acima percebemos que tudo era submetido de forma centralista ao Departamento de Ensino. Além disso, o município teria que pagar ao estado, depositando uma taxa 1:800\$000 aos cofres da coletoria estadual, pela fiscalização que o Departamento Estadual de Ensino faria na Escola Normal de Alegre.³⁰⁵

Sobre a criação da Escola Normal de Cachoeiro de Itapemirim publicou o Jornal Diário da Manhã do dia 25 de março de 1934 a reportagem “Governo que promete e realiza”:

Erraram, pois, quantos, por incorrigível vezo derrotista, que se compraz, obstinadamente, em negar as mais rutilas evidências, asseguravam que a Escola Normal de Cachoeiro não passaria nunca do papel: simples miragem para engordar políticos. O desmentido formal, decisivo; a essa increpação [sic] malévola, damo-lo na edição de hoje, com os referidos decretos. Dessa maneira, que desafia os mais tenazes demolidores, é que o atual governo se tem imposto à estima e ao acatamento públicos. Sem camelotagens. Sem intuito de obter aplausos fáceis dos levianos, que elogiam de manhã e apedrejam de tarde.”³⁰⁶

Visando “tornar mais completo e eficiente o preparo de professores primários” foi promovida pelo governo do estado uma reforma no ensino normal através da lei nº 74, de 30 de junho de 1936, instituindo um curso de sete anos, sendo cinco de humanidades e dois de caráter profissional. O Decreto nº 7.321, aprovou o regulamento do Ensino Normal, nos termos da lei 74, trazendo em seu artigo 2º as seriações do ensino normal no estado:

Art. 2º - O ensino normal compreenderá dois cursos seriados: a) fundamental, idêntico ao do Colégio Pedro II, obedecendo à legislação federal em tudo quanto se refira à seriação de matérias e ao seu regime didático; b) normal propriamente dito ou de formação de professores, que será feito em dois anos.

O mesmo decreto, atribuía como deveres dos lentes e professores da escola normal “[...] d) inculir nos seus alunos, por lições e atos, o amor à pátria, obediência à lei, respeito aos outros, gosto pelo trabalho, confiança no próprio esforço [...]” bem ao gosto das diretrizes do governo federal.³⁰⁷

³⁰⁵ Ibid.

³⁰⁶ Jornal Diário da Manhã. Governo que promete e realiza. Vitória 25/03/1934, apud **Revista de Educação**. Vitória, ano 1, n. 1, abril 1934, p.57.

³⁰⁷ ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria Estadual de Educação e Saúde. **Lei 74, de 30 de junho 1936. Declara que o ensino da Escola Normal será ministrado em dois cursos e dá outras providências**. Vitória: Imprensa Oficial, 1936.

A reforma no ensino normal era assim descrita por Claudionor Ribeiro³⁰⁸, membro do governo Bley, em entrevista dada em São Paulo, no trecho “Um pouco do Estado do Espírito Santo”:

Em questões de educação e ensino, temos importantes melhoramentos introduzidos no mecanismo educacional do Estado. Um atestado precioso desta asserção é a recente reforma do ensino normal, onde se procurou fazer um programa consentâneo com as nossas possibilidades materiais e atendendo-se, primacialmente, às exigências do meio ambiente. Incluímos, nesse programa, o ensino da agricultura, compreendendo economia doméstica, pequenas indústrias rurais, criações e cultivo dos principais produtos, atendendo-se, ainda, as questões de eugenia. Procuramos trazer a vida cá de fora para dentro da escola, a fim de se fazer um ensino eficaz e progressivo. O mestre precisa ser preparado para o meio onde vai atuar.³⁰⁹

Possuía o estado, segundo relatório do Secretário da Educação Arnulpho Mattos, em 1937, os seguintes estabelecimentos de ensino secundário: em Vitória, Ginásio do Espírito Santo, mantido pelo estado, Ginásio “São Vicente de Paula”, particular, Colégio Americano, particular; em Cachoeiro do Itapemirim, Liceu “Moniz Freire”, mantido pelo Estado; em Muqui, Ginásio de Muqui, particular, porém recebia subvenção do estado de 10 contos de reis anuais; em Alegre, Ginásio Municipal de Alegre, mantido pela prefeitura e recebia subvenção do estado; em Guaçuí, Ginásio Irmãos Carneiro, particular, porém recebia subvenção do estado, Ginásio São Geraldo, particular; em Castelo, Ginásio Castelo, particular.

Possuía ainda o estado a Escola Normal “Pedro II”, o Colégio do Carmo e o Ginásio “São Vicente de Paula” que possuíam cursos normais, assim como os de Cachoeiro do Itapemirim, Alegre e Muqui. Em 1940 reservou-se o curso fundamental da Escola Normal aos alunos do sexo feminino, transferindo os do sexo masculino para o Ginásio do Espírito Santo, medida que posteriormente foi adotada pela Reforma Gustavo Capanema.³¹⁰

Dentre as medidas propostas pelo governo Vargas para a educação, o ensino profissional constituía o carro chefe, porém no Espírito Santo este tipo de ensino não possuía muita expressão, num estado que tinha naquela época a maioria da população concentrada no campo e a renda estadual proveniente da agricultura, principalmente do café, o ensino profissional não encontrava campo fértil. Ao dar a resposta ao questionário sobre o ensino profissional e

³⁰⁸ Claudionor Ribeiro era inspetor técnico do ensino, chefe do serviço de Cooperação e Extensão Cultural da Secretaria de Educação e Saúde Pública, membro do Conselho Consultivo da Associação Espírito-Santense de Imprensa e diretor-redator da Revista de Educação, um dos redatores do “Diário da Manhã” e da revista “Chanaan”, no Estado do Espírito Santo. Estava pela primeira vez em São Paulo, em 1936, a convite da “Bandeira Paulista de Alfabetização. RIBEIRO, Claudionor. Os problemas do ensino no Espírito Santo. **Revista de Educação**. Vitória, ano 3, n. 25,26,27,28, p. 80-82, set.,out.,nov.,dez. 1936.

³⁰⁹ RIBEIRO, 1936, p.80.

³¹⁰ Decreto n.11.625, de 28 de fevereiro de 1940.

seus resultados no estado, Bley afirma que “O ensino profissional não figura no mecanismo educacional do Estado”. No entanto, cita a cogitação do governo em instalar escolas agrícolas, profissionais e técnicas primárias e secundárias.³¹¹

Funcionavam no estado, sob orientação do Governo Federal, a Escola de Aprendizizes Artífices e o Liceu de Artes e Ofícios. Alegando a intenção de criar condições para o desenvolvimento do ensino profissional no Espírito Santo, Punaro Bley envia à Assembléia Legislativa, em 1 de julho de 1936, mensagem em que propunha que fosse a direção do Ginásio Espírito Santo entregue à congregação dos Padres Salesianos, que se obrigavam a manter o ginásio com a mesma denominação e também instalar oportunamente, anexas a esse ginásio, escolas profissionais de Artes e Ofícios para alunos pobres, lembrando que a Igreja era uma das aliadas do governo estadual no período. No entanto, o contrato durou pouco mais de 6 meses e os padres, como já se encontravam aqui instalados, resolveram permanecer e fundaram uma instituição de ensino particular, em 31 de janeiro de 1943, que é hoje o Colégio Salesiano Nossa Senhora da Vitória.³¹²

Ainda sobre o ensino técnico profissional, merece destaque a construção do edifício do Liceu Industrial, antiga Escola de Artífices, em Jucutuquara, onde atualmente encontra-se o CEFETES. A Escola de Aprendizizes Artífices, fundada em 1909 com o propósito de formar profissionais artesãos, voltados para o trabalho manual, funcionava sob orientação do Governo Federal.³¹³ A partir de 1937, passou a formar profissionais voltados para a produção em série, porém com características artesanais, denominada então de Liceu Industrial de Vitória.³¹⁴

Em 25 de fevereiro de 1942 o Liceu Industrial foi transformado em Escola Técnica de Vitória e em 11 de dezembro de 1942 foi inaugurado o prédio onde funciona até hoje, sendo que à época contava com internato e externato, oficinas e salas de aula para atender aos cursos de

³¹¹ CPDOC/FGV, G.C. i. 1940.10.13, Documentos contendo as respostas dos estados aos questionários formulados pelo Ministério da Educação e Saúde e pela Secretaria da Previdência envolvendo realizações administrativas.

³¹² ESPÍRITO SANTO (Estado). Governador (1935-1937: BLEY). **Mensagem do Governador apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Espírito Santo, 2ª sessão ordinária da 14ª legislatura, em 1 de julho de 1936.** Vitória: Imprensa Oficial. 1936.

³¹³ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo, 1940.

³¹⁴ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

artes de couro, alfaiataria, marcenaria, serralheria, mecânica de máquinas, tipografia e encadernação.³¹⁵ (Anexo E, foto 11)

A partir de 1942 as modificações do sistema educacional seguiram as diretrizes definidas pelas Leis Orgânicas do Ensino, que criaram o ensino industrial (1942) e o ensino comercial (1943). Foi inaugurada no estado, em 1942, a Escola Agrícola de São João de Petrópolis, em Santa Teresa, somando-se os demais estabelecimentos à Escola Técnica Federal e às Academias de Comércio. Com relação ao SENAI instalou-se no Espírito Santo somente em 1952 e o SENAC em 1959.

O governo criou também os Cursos Noturnos de Educação Popular, que tinham como finalidade, segundo seu artigo 1º, parágrafo único “[...] realizar a obra educativa das classes pobres, ajustando-a tanto quanto possível às exigências reclamadas pelas condições de idade, trabalho e meio ambiente dos educandos”. Eram ministradas nesse curso a linguagem oral e escrita, aritmética, noções de Geografia e História do Brasil, Educação Sanitária e Educação cívico-política de acordo com um plano preestabelecido.³¹⁶ Era esse sistema de educação, herança de um ensino dualista que ainda insistia em se fazer presente, com uma separação no que se refere à educação das classes populares e da elite.

Neste contexto, conforme o artigo 3º do decreto 3.660, visava a educação cívico-política:

Orientar as classes trabalhistas a respeito dos seus direitos, garantias e deveres para com a pátria e a família. [...] Essa medida salutar tem como objetivo cooperar com os poderes públicos no sentido de premunir a baixa camada do povo contra a influência de doutrinas subversivas e inadaptáveis em nosso meio político-social.³¹⁷

O ensino superior no Estado era composto por uma Faculdade de Direito, uma Faculdade de Farmácia e Odontologia e duas Academias de Comércio. A Faculdade de Direito, fundada em 04 de outubro de 1930 pela iniciativa particular, foi considerada pelo estado de utilidade pública em 1931, poucos meses depois o governo tomou a si a sua manutenção assegurando os recursos necessários a sua existência, sendo em 1935, declarada oficial do estado e ainda neste ano oficializada pelo Governo Federal. Em 1936 teve a colação de grau de sua primeira

³¹⁵ Disponível em: <CEFETES <http://www.cefetes.br/content.aspx?chn=52&ctt=505>>. Consultado em 25 maio 2008.

³¹⁶ Decreto n. 3.660, de 27 de abril de 1933.

³¹⁷ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

turma de bacharéis numa solenidade.³¹⁸ Além dessas faculdades, foi elevada e regulamentado o seu reconhecimento a Escola de Educação Física, nos termos do decreto-lei 1.212, à Escola Superior de Educação Física e aos professores até então por ela diplomados a vantagem dos licenciados em Educação Física.

Afirmando não poder a educação do estado resumir-se à simples alfabetização, o governo realizou outras medidas no âmbito educacional, como a criação do Serviço de Educação pelo Rádio e o Cinema, pela resolução nº 326, de 21 de março de 1934, adquirindo-se máquinas para filmagem, projetores e filmes educativos.³¹⁹

Equipou os grupos escolares de aparelhos de projeção animada para a exibição de filmes educativos e recreativos, sob a orientação técnica do Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema Escolares e dotou esses estabelecimentos de bibliotecas, diretamente subordinadas ao serviço de Extensão e Intercâmbio Cultural, que também atendia às escolas isoladas por meio de bibliotecas circulantes. Existindo na capital a biblioteca central destinada aos professores e alunos dos estabelecimentos de ensino superior e secundário.

Dentro do âmbito cultural, existia o Serviço de Extensão, Divulgação e Intercâmbio Cultural - SEDIC, subordinado à Secretaria de Educação e Saúde Pública, que tinha por finalidade orientar todas as iniciativas e instituições culturais estando todas as suas atividades distribuídas pelos seguintes setores: Iniciativas de Auto-Cultura, pela disseminação de bibliotecas públicas, fixas e circulantes, e organização de museus não especializados tendentes à formação de uma cultura média geral. Sendo o Espírito Santo o primeiro estado a inaugurar as chamadas Bibliotecas Circulantes, contando na época com cinco bibliotecas do tipo, que eram responsáveis pela circulação de várias obras pelo estado.³²⁰

O SEDIC possuía ainda o Serviço de Divulgação, compreendendo um órgão trimestral de publicidade, legislação, doutrina pedagógica e saúde; um boletim quinzenal de divulgação e instruções ao professorado, comunicados à imprensa e publicações avulsas. Bem como, o Serviço de Intercâmbio Cultural, compreendendo correspondência, permuta e redistribuição de publicações e organização de excursões para professores e alunos. Anexa a esse serviço

³¹⁸ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo, 1940.

³¹⁹ BLEY, 1935.

³²⁰ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

funcionava a Exposição Permanente de Trabalhos Escolares, considerada pelo governo uma “notável realização ajustada aos moldes da Escola Nova e destinada a coordenar a orientação pedagógica do professorado do estado”.³²¹

Uma importante ferramenta de divulgação da política educacional implementada pelo governo estadual era a Revista de Educação. Lançada em abril de 1934, era uma publicação do Serviço de Extensão, Divulgação e Intercâmbio Cultural do Departamento do Ensino Público Estadual, tinha como diretor Wolmar Carneiro da Cunha, Secretário do Interior e Justiça, e era “destinada à vulgarização de métodos e processos contemporâneos de ensino”. Com publicação mensal, era enviada a vários estados, e até outros países, para divulgar a política educacional do Espírito Santo. (Anexo E, foto 8) Um exemplo de correspondentes estrangeiros da revista era Alberto Pimentel Filho, professor do magistério primário de Lisboa, que escrevia artigos para a revista e divulgava seus exemplares na biblioteca da escola de Lisboa.³²²

A Revista de Educação, com representantes autorizados em todas as capitais e cidades importantes do país, era um veículo importante de propaganda do governo Bley, trazendo constantemente artigos escritos por ele, ou fazendo alusão às suas realizações em prol da educação. Claudionor Ribeiro, chefe do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural e diretor-redator da Revista de Educação, sempre trazia em seus artigos elogios às diretrizes dadas à educação no estado, percorrendo vários estados e divulgando os feitos da educação estadual, a exemplo da visita feita a São Paulo a convite da “Cruzada Educacional” onde expôs ao jornal Folha da Noite “o progresso pedagógico do Espírito Santo”.³²³

Parece que o Serviço de Cooperação e Extensão Cultural realmente empenhava-se em divulgar a Revista de Educação, encaminhava vários exemplares para outros estados, revistas e jornais, que a citavam constantemente, como pudemos observar na parte de Notas e Informações da revista.³²⁴

³²¹ Ibid.

³²² **Revista de Educação**, Vitória, ano 1, n. 1, abril 1934.

³²³ RIBEIRO, 1936, p.80.

³²⁴ Exemplo da Página de Educação do Diário de São Paulo de 02/12/1934. **Revista de Educação**, Vitória, ano 1, n. 1, abril 1934.

O diretor-redator da Revista de Educação, Claudionor Ribeiro, empenhava-se em comparar a política educacional do estado às mais avançadas do país, sempre enaltecendo em seus artigos o “avanço pedagógico do Espírito Santo”. Um bom exemplo disso foi seu artigo intitulado “Breve relato do problema pedagógico no Espírito Santo”, publicado em abril de 1934, no exemplar de nº 1 da Revista de Educação. Iniciava o artigo afirmando que:

No que concerne às questões educacionais, é nitidamente estupendo o progresso do Espírito Santo. Não há aqui literatura pedagógica. Não se faz pedagogia de gabinete. Realiza-se, modestamente, é certo. Mas, realiza-se e constrói-se, dentro das nossas curtas possibilidades econômicas. O pouco que temos feito, neste particular, é muito, em relação ao que tem produzido outros estados de desenvolvimento econômico mais próspero do que o nosso.³²⁵

Empreendendo no decorrer do texto uma comparação do Espírito Santo com os demais estados de ponta na educação como São Paulo, Minas Gerais e Pernambuco:

Não será demais juntar-se a esses estados, paradigmas e justo orgulho da civilização brasileira, o Espírito Santo. Temos, para isto, sobejas provas. Foi o Espírito Santo o primeiro estado, no Brasil, a introduzir, no seu sistema educacional, as Bibliotecas Circulantes, os Clubes Agrícolas Escolares, as Cooperativas Escolares, o Cinema Educativo e o Seguro de Saúde. E isto nos faz querer bem ao Espírito Santo, paladino magnífico das iniciativas excelsas.[...] As sábias legislações escoteiras do Espírito Santo têm sido transcritas e comentadas, encomiasticamente, pelos periódicos nacionais e estrangeiros de raro prestígio.³²⁶

Segue enumerando os diversos avanços do estado como o bandeirantismo, o ensino superior, a criação dos cursos de educação popular, a criação da Inspeção de Educação Física, a criação do Serviço de Inspeção Médica e Educação Sanitária Escolar, o cinema escolar, a construção de novos prédios escolares em “moldes pedagógicos modernos” como o Grupo Escolar Vasco Coutinho de Vila Velha, e reforma de vários outros, o Departamento de Estatística, etc. Concluindo com a seguinte frase: “Está, aí, neste breve relato, a situação de louvabilíssima prosperidade do ensino no Espírito Santo. Em conclusão, não hesitamos em incluí-lo no rol dos bons paradigmas do movimento educacional no Brasil.”³²⁷

Existia ainda no estado a Seção do Aparentamento Escolar, subordinada ao Departamento de Educação, que era responsável pelo abastecimento das escolas oficiais com oficinas

³²⁵ RIBEIRO, 1934.

³²⁶ Ibid., p. 3.

³²⁷ Ibid., p. 5.

mecânicas, gráfica, de encadernação, carpintaria e marcenaria funcionando objetivando o atendimento das necessidades materiais dos estabelecimentos de ensino.³²⁸

Já no âmbito da assistência social uma das medidas do governo Bley foi a regulamentação do Fundo Escolar criado pela lei 1.693, de dezembro de 1928, utilizado para o fornecimento de livros, calçados e uniformes escolares.³²⁹ A propaganda do governo através de imagens era fortemente utilizada, as fotos mostravam Bley sempre em inaugurações de escolas, hospitais ou obras de assistência social.³³⁰

Seguindo uma diretriz nacional, Bley assinou o Convênio Estatístico de 1931, firmado entre o governo estadual e o federal. Obedecendo aos termos do referido convênio estruturou a Seção de Estatística do Departamento do Ensino Público do estado, colocado sob a direção do professor Durval Araújo. A Seção de Estatística do Departamento do Ensino Público obteve destaque entre as congêneres de outros estados da Federação “pela pontualidade e precisão técnica com que executava os seus trabalhos”.³³¹

Tal destaque era confirmado pelos telegramas endereçados ao Interventor pelo ministério da Educação:

Rio, 21 – Interventor João Bley, Vitória. Acabo de examinar magnífico volume ontem recebido no Ministério, contendo estatística do ensino primário desse estado em 1934, trabalho organizado pelo Departamento do Ensino Público, nos termos do Convênio Estatístico de 1931. Verifiquei que a contribuição espírito-santense mais uma vez se destaca não só pela pontualidade, mas ainda pelo rigor técnico da sua elaboração e primorosa apresentação material. É-me grato assim, apresentar por esse fato a V. Exa. minhas cordiais congratulações, o que faço solicitando-lhe se digne de transmitir o louvor do Governo Federal à repartição responsável pela execução do Convênio Estatístico nesse Estado. Atenciosas saudações – Gustavo Capanema – Ministro Educação e Saúde Pública.³³²

Recebendo o Diretor Interino do Departamento do Ensino Público telegrama semelhante de Teixeira de Freitas, elogiando a precisão e a pontualidade no envio das estatísticas: “Como sempre a contribuição desse Estado é a primeira que nos chega, dando assim idéia da pontualidade com que serviços de convênio são aí executados”. Ainda em relação à estatística do estado, fez o Ministro de Educação, um comunicado à imprensa do Rio de Janeiro dando

³²⁸ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

³²⁹ BLEY, 1935, p.7.

³³⁰ GOVERNO DO ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística, 1940; Revista Chanaan, Revista Vida Capichaba, Revista de Educação e jornais.

³³¹ ARAÚJO, Durval, 1935, p.24.

³³² Ibid.

conta do recebimento do volume de estatística do Espírito Santo, transcrevendo o telegrama encaminhado por Gustavo Capanema ao Interventor Bley e em seguida transcrevendo a súmula estatística do Espírito Santo para 1934 onde afirmava que:

Se os demais Estados apresentarem as respectivas contribuições dentro de pequeno prazo e tão perfeita quanto a do Espírito Santo, a estatística brasileira do ensino para 1934 terá atingido o mais elevado nível técnico, tanto pela sua pontualidade como pelo plano e normas a que obedece.³³³

No processo de centralização que Bley empreendia no âmbito estadual, seja na estatística seja na fiscalização, intervenção e controle do ensino, buscava, a todo momento, registrar, principalmente em seus relatórios, resenhas e demais publicações oficiais, a obra de cooperação entre o governo Vargas e o seu governo, especialmente no tocante à educação:

No campo da educação, a obra de cooperação entre os governos federal e estadual se traduz de maneira bastante expressiva. Recebendo do Governo da União o melhor apoio para a causa da educação, já pelo auxílio concedido para a construção de grupos escolares em núcleos de colonização estrangeira, já pelo estímulo dado ao ensino superior, oficializando a Faculdade de Direito, ao ensino técnico-profissional, construindo o prédio do Liceu Industrial de Vitória – o Governo Estadual tem procurado corresponder a essa colaboração, levando também ao Governo Federal sugestões que a experiência de contato direto com o ensino pode aconselhar.³³⁴

Como mencionado anteriormente, a relação entre a administração local e a federal parecia ser boa, isto, porém não eliminava o estado de compromisso entre o governo Vargas e o poder local, compromisso descrito acima, onde Bley cita as “sugestões” feitas ao Governo Federal alegando que “a experiência de contato direto com o ensino pode aconselhar”, ou seja, era o governo estadual que tinha o contato direto com ensino o que lhe conferia as condições para opinar sobre a política educacional a ser traçada. Como por exemplo, a sugestão transmitida por Bley, em memorial ao Ministro da Educação, no sentido de ser convocada uma Convenção Nacional de Educação, “documento que seria alicerce da reconstrução do sistema educacional brasileiro”³³⁵, e de ser revisto o Convênio de Estatísticas Educacionais e Conexas, “assunto a que se liga, da mesma forma, o progresso do ensino nacional”:

³³³ Ibid.

³³⁴ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo, 1940.

³³⁵ A Lei nº 378 de 31 de janeiro de 1937 já dispunha no capítulo relacionado às formas de ação da União sobre a realização periódica de Conferências Nacionais de Educação e Saúde. Entretanto, a convocação de uma Conferência Nacional de Educação somente ocorreu com a promulgação do decreto nº 6.788, de 30 de janeiro de 1941, trazendo na exposição de motivos que acompanhava o decreto a conveniência da imediata convocação das citadas conferências nacionais.

As duas sugestões, a que o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos emprestou o calor de seu aplauso, considerando “feliz e oportuna a iniciativa exposta no memorial”, vêm tendo larga repercussão no país. Assim é que as Juntas Regionais do Conselho Nacional de Estatística no Amazonas, Piauí, Rio Grande do Sul e Rio Grande do Norte, já formularam apelos aos respectivos Interventores, a fim de ser pelos mesmos oferecida a solidariedade dos seus Estados à iniciativa do Governo do Espírito Santo.³³⁶

Seguindo as diretrizes do governo Vargas de centralização, Punaro Bley empreenderá também uma progressiva centralização sobre os municípios, principalmente com o Departamento das Municipalidades. No discurso proferido em Castelo na inauguração do Abastecimento de Água e do Ginásio Municipal, o interventor afirma a importância dos municípios e o papel dos mesmos na nova Constituição do Estado Novo, “alegando a necessidade de preparar o município para o desempenho de sua alta missão cívica” e do papel que tinha perante a educação.³³⁷ No entanto esse “desempenho de sua alta missão cívica” era acompanhado, bem de perto, pelo governo.

Um caso interessante sobre a instituição das leis educacionais e o acompanhamento do seu cumprimento pelos municípios foi a da proposta de cancelamento do orçamento do município de Vitória, feita pelo deputado estadual João Bastos (atuava na educação há anos e havia exercido o cargo de diretor interino do Departamento de Educação do Estado), com o artigo intitulado “Pela Educação”, publicado, posteriormente, pela Revista de Educação.

Na sessão legislativa de 12 de maio de 1936 o deputado propôs à Assembléia a anulação da lei nº 6, de 4 de maio de 1936, da Câmara Municipal de Vitória, que orçava a receita e fixava a despesa do município para o citado ano. Justificava sua atitude afirmando que a mesma transgredia o previsto na Constituição Federal, bem como na estadual, no que diz respeito à aplicação dos recursos dos municípios na educação que deveriam ser nunca menos de dez por cento e nos Estados nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos para manutenção e desenvolvimento dos sistemas educativos. Argumentando que a lei era clara e considerando absurdo o município da capital, que possuía uma das maiores arrecadações dentre os municípios do estado, descumprir os preceitos constitucionais:

³³⁶ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo, 1940.

³³⁷ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Discurso de sua Excia. o Sr. João Punaro Bley proferido em Castelo na inauguração do Abastecimento de Água e do Ginásio Municipal em 12 outubro de 1938.** Vitória: Imprensa Oficial, 1938, p. 11.

São regras claras, que não precisam ser interpretadas. É de se estranhar [...] que [...] a Câmara Municipal de Vitória tenha desdenhado esses preceitos constitucionais, deixando de incluir a verba obrigatória destinada ao desenvolvimento e manutenção do sistema educativo estadual, porque o que se procurou na lei em apreço fazer constar como serviço educativo não pode ser admitido como tal.[...] Chamo atenção da Casa para o fato de haver procurado o legislador municipal confundir, propositalmente, as coisas, misturando assistência social com sistema educativo e, deste modo resolver a questão com uma só contribuição de dez por cento para a manutenção de serviços para os quais a constituição estabelece duas contribuições de dez por cento[...].

[...] E quando se trata do município principal, daquele colocado em primeiro lugar pelo vulto da sua renda tributária, a falta afigura-se-nos muito maior e é de todo indesculpável. Se o município da Capital consegue fugir essa obrigação constitucional, assim, sem aquela, como exigir que a cumpram os demais municípios, de renda inferior? Seria um precedente perigosíssimo.³³⁸

Prosseguindo com seu discurso o deputado negava estar agindo com intuito de desconsiderar o mérito da Câmara Municipal de Vitória, tendo como único intuito pedindo a anulação da lei de servir “à causa da educação que considerava merecedora de apoio de todos os bons patriotas”, estando assim cumprindo o seu dever de deputado e de cidadão. Entretanto, devido a essa medida foi acusado pelos vereadores de atentar contra a autonomia do município, ao que responde não ser sua intenção, “pois isso seria autonomia irrestrita, quando devem o município, o estado e a união obediência e respeito a Carta Magna”. Finalizando o discurso afirmando que seu projeto estava respaldado pelo dispositivo no art. 23 da constituição que assegurava à Assembléia a faculdade de anular as leis e os atos municipais contrários às leis e Constituições em vigor.³³⁹

Passava ainda pela centralização do governo o acompanhamento das ações dos professores, demonstrado na cerimônia de fundação da Associação de Professores do Estado, em 30 de outubro de 1933, onde esteve presente Fernando Duarte Rabello, a época secretário do interior, ao qual estava ligado o Departamento de Educação, que se dizia presente mais como professor do que secretário, acabando, porém, por indicar a diretoria provisória da Associação. Dava seu aval a Associação afirmando ser positiva a sua fundação: “[...] vem sentindo a grande necessidade de uma organização tal, que será, para o governo do estado, um relevante auxílio na solução de muitos problemas educativos que enfrentamos, como órgão de consulta e de estudos dos mesmos problemas”.³⁴⁰

³³⁸ BASTOS, João. Pela Educação. **Revista de Educação**. Vitória, ano 3, n. 25, 26, 27, 28 p.20-28, set.,out.,nov.,dez., 1936.

³³⁹ Ibid.

³⁴⁰ Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo-IHGES, Vitória, n. 7, março 1943, p. 82..

Fizeram parte da Comissão provisória para elaboração dos estatutos provisórios, dentre outros, José Meira Quadros, Ceciliano Abel de Almeida, Elpídio Pimentel, Ericsson Cavalcante e o pastor Loren M. Reno.³⁴¹

5.1.2 A nacionalização do ensino

O Brasil nos séculos XIX e XX recebeu uma quantidade expressiva de imigrantes através da política de imigração, que visava atrair estrangeiros para povoar e colonizar os “vazios demográficos” bem como fornecer mão-de-obra, o que permitiria a posse do território e a produção de riquezas. Um dos principais objetivos da vinda dos imigrantes para o Brasil era o de ocupar essas regiões, especialmente o sul do país, menos densamente habitado que o sudeste e o nordeste e, muitas vezes, atacado em seus limites pelos países que faziam fronteira com o Brasil. Além dos possíveis avanços econômicos que a vinda dos imigrantes estrangeiros traria para o Brasil, havia ainda um outro fator que foi preponderante para incentivar a imigração européia, que era a possibilidade de “branquiamento” da população que residia no país e que basicamente era constituída de portugueses, de índios e de negros.³⁴²

Durante o século XIX, intelectuais brasileiros construtores dessa teoria – processo seletivo de miscigenação que dentro de três ou quatro gerações faria uma população branca – viam a vinda do imigrante branco como um bem para o progresso do país. Tendo a teoria como expoentes, na segunda metade do século XIX, Sílvio Romero, Alberto Torres, Oliveira Vianna e Nina Rodrigues, que viam nela um modelo possível para as aspirações do estado.³⁴³

Entretanto, algum tempo depois, a vinda dos imigrantes que era considerada como importante benefício, passou a ser vista de forma negativa, recebendo duras críticas que se apoiavam em várias justificativas políticas, culturais e econômicas. Uma das críticas era dirigida à maneira como os grupos estrangeiros se fixaram e se distinguiram daqueles considerados brasileiros natos, principalmente os alemães que eram constantemente acusados da não-integração, por

³⁴¹ Ibid.

³⁴² OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **O Brasil dos imigrantes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, p. 10-13.

³⁴³ MARLOW, Sérgio Luiz. **Nacionalismo e igreja**: a igreja luterana – Sínodo de Missouri “nos porões” do estado novo. 2006. Dissertação (Mestrado em História Social das Relações Políticas) Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006, p. 22-24.

manterem-se à margem da nação brasileira pela ausência de miscigenação, pela conservação da língua, dos costumes e do legado cultural.³⁴⁴

Muitos defensores da teoria do branqueamento, como por exemplo, Silvio Romero, criticaram o caráter desordenado da imigração para o Brasil, chegando a alegar que a presença dos imigrantes teria apenas a finalidade de contribuir com suas características biológicas e seu trabalho produtivo, mas não sua participação política e cultural. Alberto Torres, por exemplo, compreendia que deveria haver, por parte do estado brasileiro, um controle maior da imigração, pois no seu entender o imigrante devia vir em pequenas massas, de forma a não esmagar o elemento nacional. Em seu livro “O Problema Nacional Brasileiro”, especialmente no capítulo II, com o tema “Em prol das nossas raças”, destacava que a imigração de estrangeiros para o Brasil, referindo-se especialmente aos alemães, não provocou o resultado que se esperava, enfatizando, também, a difícil assimilação do alemão ao Brasil em virtude da preservação de usos e costumes de sua terra natal.³⁴⁵

Foi especialmente a partir da Primeira Guerra Mundial e durante os anos 20, que movimentos nacionalistas contrários à vinda de imigrantes e preocupações com a presença de um grande número desses, já presente no Brasil, ganharam maior expressão, surgindo, então, a idéia do “perigo alemão”, na qual procurar-se-ia transformar parte do país (principalmente o sul) numa continuação do avanço imperialista alemão.³⁴⁶Preocupadas com o “perigo alemão” as autoridades brasileiras mostraram-se aliviadas com a derrota da Alemanha e com a derrocada desse propósito.³⁴⁷No entanto, com o advento do nazismo e da possível influência nacional-socialista do terceiro Reich Alemão, o “medo do perigo de uma investida estrangeira no Brasil” se reacendeu no cenário nacional, principalmente na década de 1930.

Assim como em muitas regiões do Brasil a introdução e fixação do imigrante europeu no Espírito Santo não se fez de forma “plenamente harmônica” sem choques e conflitos. Os imigrantes tiveram que enfrentar o isolamento, a ausência de vias de comunicação, doenças, quebra de seus contratos de trabalho e, principalmente, o grande choque causado pelas diferenças culturais e o descaso da administração pública pela educação dos seus filhos:

³⁴⁴ Ibid., p. 25.

³⁴⁵ TORRES, Alberto de Seixas Martins. **O problema nacional brasileiro**. São Paulo: Nacional, 1933.

³⁴⁶ GERTZ, René. **O Fascismo no Sul do Brasil**: Germanismo, Nazismo, Integralismo. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987, p. 24.

³⁴⁷ MARLOW, 2006, p.27-28.

Tanto para italianos como para alemães foram destinadas, na primeira fase, “colônias” nas montanhas [...], na região central e fria do Espírito Santo, próximo a Vitória – e afastadas tanto das cidades como das grandes fazendas de café no sul do Estado. Isso provocava um duplo isolamento: primeiro pelo difícil acesso (às vezes só possível através de trilhas nas matas); depois pelo sistema de construção das casas em cada colônia, afastando as famílias. No início elas não tinham sequer as igrejas para se encontrarem. Esse isolamento geográfico perduraria por longos anos, dificultando a assimilação à nova sociedade, particularmente dos alemães, [...].³⁴⁸

O governo italiano chegou a proibir a imigração de italianos para o Espírito Sano após receber um relatório, produzido por um funcionário diplomático da Itália, em junho de 1895, que fiscalizou os grupos no estado e alertou para as péssimas condições de vida dos imigrantes quando aqui chegavam, nos barracões, com aglomeração, demora excessiva na medição dos terrenos, alimentação escassa e de preços exorbitantes, pagamento atrasado e em vales ao em vez de dinheiro, deficiência dos serviços médicos, postal e de escolas. Aliada a proibição, contribuiu também para dificultar a imigração, a crise do café e a falta de recursos para levar a diante o projeto de imigração, considerado “onerosíssimo” por muitos, a exemplo de Nestor Gomes.

A política de imigração subsidiada, com doação de terra aos imigrantes, recebeu críticas também dos fazendeiros, que achavam absurdo desviá-los “do semi-paraíso das fazendas com casa, terrenos e lavouras em produção” para encaminhá-los para “os sepulcros das matas distantes”.³⁴⁹ É inegável, porém, que apesar das dificuldades encontradas pelos imigrantes e seus descendentes, o acesso à posse da terra foi um fator básico de ascensão econômico-social de muitos deles.

A necessidade de educação diferenciada do imigrante e dos seus descendentes não foi considerada pelo governo. Se, de um lado, havia o interesse e a preocupação dos imigrantes pelo ensino, de outro, o descuido com que o assunto foi tratado pelas autoridades pôde ser comprovado, provocando a expansão das escolas particulares nas regiões estrangeiras, muitas vezes bancadas pelos próprios imigrantes, e dificultando, ainda mais, a sua integração no estado.

³⁴⁸ SOARES, Renato Viana. **Spini nei fiori**: a nacionalização das escolas dos imigrantes no Espírito Santo na era de Vargas. Vitória: Lei Rubem Braga/Darwin, 1997, p. 69.

³⁴⁹ Ibid., p. 34.

Dessa forma, muitos construíram escolas por iniciativa própria, como os descendentes pomeranos, a fim de proporcionar aos filhos as noções elementares que não podiam ter em idade escolar. Ernest Wagemann que publicou um trabalho sobre a colonização alemã no Espírito Santo, no início do século XX, também abordou o assunto, destacando que:

[...] Ainda hoje, o ensino de que a juventude desfruta, se restringe ao mais elementar [...] Até agora, o governo brasileiro não cuidou da instrução dos colonos. O que estes, porém, tem feito, é por iniciativa própria, e continuarão fazendo, [...]. Os imigrantes alemães, assim como os filhos mais velhos, possuíam instrução primária, adquirida na Alemanha. No começo da colonização, os mais jovens não tiveram oportunidades regulares de aprender a ler, escrever e contar. O ensino caseiro não preenchia a falta de escolas. Assim quase toda a geração de colonos cresceu sem receber instrução [...].³⁵⁰

Os colonos, diante da questão da educação de seus filhos, por várias vezes receberam mais apoio dos governos alemão e italiano do que do governo do Espírito Santo. Em vários patrimônios ou sede de municípios, os próprios imigrantes construíram escolas e pagaram os professores. Destaca-se, por exemplo, a situação de Matilde, onde primeiramente um particular criou uma escola por sua conta. Depois pediram ao governo italiano um professor.³⁵¹

Buscar professores na pátria de origem era uma solução para o problema, embora não fosse tarefa fácil para eles vir para o Brasil, apesar de ser considerado um “eldorado”. Os governantes brasileiros acusaram tanto os italianos como os alemães de racismo pelo fato de seus filhos não saberem falar a língua nacional e freqüentarem escolas de suas origens, quando na verdade não era oportunizado pelo governo o acesso à educação.

Um problema constante, nessas regiões de colonização estrangeira, e como exposto acima, alvo de duras críticas, era o fato dessas crianças não saberem falar o português, pois possuíam professores estrangeiros e muitas vezes se diziam estrangeiras. O problema da língua era um fator determinante na escolarização das crianças filhas de imigrantes, mas a religião também influenciava essas comunidades de forma marcante, Wagemann enfatizou a rigidez da organização dessas comunidades, a “[...] a comunidade religiosa se arrogou diversas tarefas próprias do estado e do município, por exemplo, o ensino e, até, acrescenta-se, a manutenção

³⁵⁰ WAGEMANN, Ernst. **A colonização alemã no Espírito Santo**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1949, p. 91-94.

³⁵¹ MIAN, Bernardete Gomes. **Educação escolar de filhos de imigrantes alemães no Espírito Santo: um processo pouco explorado**. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Pedagógico, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1993, p.22.

da ordem pública [...]. E mais adiante “[...] o páraço não é apenas o pastor de almas, mas também o professor, o médico, é uma espécie de prefeito; enfim, é a única pessoa que possui instrução superior na comunidade.”³⁵²

Os religiosos desempenharam um papel fundamental na criação e difusão de escolas para os descendentes de imigrantes, cuidaram da fundação de escolas particulares que desempenharam uma contribuição valiosa, no sentido de aumentar as oportunidades educacionais, para os filhos de imigrantes.³⁵³

No entanto, persistia a grande indiferença “[...] do povo e do estado que os acolheram no tocante à educação, que permite aos colonos manterem-se fiéis a sua língua e a sua fé [...]. Entrava em jogo ainda o fator vontade: “[...] um apego tenaz ao que vem do passado, senso conservador do camponês germânico.” Com esse espírito de continuidade, detêm-se a organização da comunidade e transmitem-se usos e costumes. Wagemann descreveu as escolas dessa época com muita clareza, retratando o que eram as escolas de colônia existentes:

[...] Nelas lecionam professores que lembram os mestres escolas de aldeia medieval. Quem ensina, ordinariamente é um colono, que objetiva um ganho adicional, ou, o que provavelmente é raro, se interessa acentuadamente por essa atividade. Encontram-se colonos malogrados, dedicando-se à função de professor [...] Quase todos em desavença com a ortografia e a gramática, e a tal ponto que, muitas vezes, ignoram que um vocábulo se compõe de determinadas sílabas e, por isso, juntam-se erradamente [...].³⁵⁴

Ao avaliar as escolas das colônias de imigrantes Wagemann assim descrevia seus resultados pedagógicos: “[...] o aprendizado dura pouco. Freqüenta-se a escola, durante 2 anos, três vezes semanalmente, ou no espaço de três anos, 2 vezes por semana. O dia escolar tem 4 a 5 horas.”³⁵⁵ Portanto, o problema do ensino nos núcleos de colonização estrangeira carecia e reclamava a tenção dos poderes públicos.

No Espírito Santo essa preocupação com a educação escolar dos filhos de imigrantes alemães e italianos, começou com Gomes Cardim, secretário da instrução do Governador Jerônimo Monteiro, posteriormente, no governo de Bernardino Monteiro, algumas medidas foram tomadas no intuito de obrigar o ensino em língua nacional, da geografia, da história pátria e

³⁵² WAGEMANN, 1949.

³⁵³ MIAN, 1993, p. 39.

³⁵⁴ WAGEMANN, 1949, p. 91-102.

³⁵⁵ Ibid.

da educação cívica, chegando a impedir o funcionamento de algumas escolas regidas por estrangeiros.

Já na administração de Aristeu de Aguiar, seu secretário da instrução pública Atílio Vivácqua, buscou desenvolver um programa educacional comprometido com a questão da educação da população dos núcleos de colonização estrangeira. Vivácqua assim se referia às populações das antigas colônias de Santa Leopoldina, Santa Isabel e outros descendentes de alemães, polacos e italianos:

[...] ignoram a língua e a história nacional, porque não puderam aprender dos pais, cuja influência na vida doméstica naturalmente havia de plasmar o caráter dos filhos, formando-lhes a mentalidade e os sentimentos sob as reminiscências da terra natal.³⁵⁶

Afirmando, ainda, que nenhum desses estrangeiros teve má intenção ao transmitir a seus filhos a língua do seu país, o entusiasmo a respeito dos homens e das coisas relacionadas à sua pátria, reconhecendo que:

[...] de nossa parte, sim, houve e há terrível incúria de abandonar essas almas mal integradas na sociedade brasileira, por falta de escolas que lhes desse ensino da língua e da história do Brasil, que lhes abrissem o espírito e o coração à contemplação da grandeza da pátria brasileira, dos feitos e do valor dos seus grandes homens. [...] O problema subsiste hoje em relação às colônias germânicas, distribuídas pelos municípios de Domingos Martins, Santa Leopoldina, Afonso Cláudio, Santa Teresa e Itaguaçu [...] cuja população escolar precisa ser colocada sob desvelada preocupação do governo no que se refere ao ensino da língua materna e sua formação cívica [...].³⁵⁷

Diante disto, foram incluídas algumas medidas para a integração das crianças desses núcleos no contexto da educação estadual e dentre elas destacaram-se: a escolha e designação de professores que tivessem conhecimento do idioma pátrio e alemão, e que, além disso, possuíssem qualidades de persuasão para interessar os pais dos alunos no serviço da escola oficial; instalação escolar em condições de atrair as crianças, colocando as escolas estaduais em nível superior ao dos estabelecimentos dos professores estrangeiros; concessão de vantagens especiais aos regentes das escolas localizadas nas referidas zonas, como incentivo para a realização de sua importante função e como meio de obter no estado elementos idôneos

³⁵⁶ VIVÁQUA, 1930, p. 57.

³⁵⁷ Ibid., p. 57-58.

para essas cadeiras e concurso para professores destinados a dirigir escolas situadas em zonas de colonização alemã.³⁵⁸

No entanto, Vivácqua não teve tempo suficiente para colocar em funcionamento pleno tais medidas, visto que em 1930 assume no estado o governo revolucionário, nos impedindo de avaliar se suas propostas realmente conseguiriam ir além do discurso de governo para de fato consagrarem-se na prática. O estado verá uma maior ação do governo no tocante à educação dos núcleos de colonização estrangeira a partir de 1930, principalmente na segunda metade da década, alcançando o seu auge no período do Estado Novo com a política de nacionalização do ensino.

Apesar das ações nacionalizantes ocorrerem principalmente com a implantação do Estado Novo, na primeira fase do Governo Vargas já havia uma forte preocupação com os grupos de imigrantes que residiam em solo brasileiro. Alguns intelectuais e alguns ideólogos que influenciaram a década de 1920 e 1930, como Oliveira Vianna e Alberto Torres, passaram a subsidiar muito das propostas de restrição à imigração, questionando aspectos negativos da presença do estrangeiro e sua tendência de formar quistos sociais, passando a incomodar ainda mais as elites dirigentes que vão procurar uma solução para o “problema”.³⁵⁹

O projeto de nacionalização do Estado Novo era mediado por um estado forte, com pretensões de ser homogêneo, que não aceitaria por isso, grupos destoantes do seu propósito e finalidade. Baseado nessa premissa, o projeto de nacionalização idealizado pelo Estado Novo atingiu em cheio as concepções em voga no grupo teuto-brasileiro, visto que este projeto tinha o objetivo primordial de eliminação de quistos sociais e a possibilidade de abrasileiramento de todos os que aqui viviam e que ainda não possuíam, no entender do estado brasileiro, a consciência e o patriotismo verde-amarelo.³⁶⁰

Na execução do projeto de nacionalização estavam envolvidos o Ministério da Guerra, de Justiça, do Trabalho e, principalmente, o da Educação, que seria responsável por inculcar o sentimento de brasilidade em todos os grupos residentes no Brasil, especialmente nos imigrantes e seus descendentes. Assim, a forma como o estado brasileiro pretendia unificar as

³⁵⁸ Ibid., p. 59.

³⁵⁹ SOARES, 1997.

³⁶⁰ Ibid., p.40.

diversas e diferentes etnias que viviam em solo brasileiro seria concretizada através de uma ação estatal educativa. Essa estruturação se daria através de uma ação educacional abrangente e massificadora de ideais nacionalistas, papel atribuído principalmente ao ensino primário no período.

Era marcante o uso estatal da educação como fomentadora do nacionalismo.³⁶¹ Dessa forma, o que se viu no período, por parte do estado brasileiro, foi uma forte ação de fomentação de uma identidade brasileira para com todos os grupos étnicos aqui residentes, ação que passava por uma formação lingüística e educacional que motivasse o apego à pátria brasileira, e que, se necessário fosse, de forma repressora. Nesse sentido, o estado via todas as formas de cultivo da “germanidade” e da consciência alemã como um perigo à integridade e ao processo de abasileiramento de todos aqueles que residiam em solo brasileiro. Assim, dentro do projeto de identidade brasileira não havia espaço para dois nacionalismos, o brasileiro e o alemão, não podiam conviver pacificamente, ou seja, todos deveriam ser legitimamente brasileiros.

Enfim, um fato foi consensual desde o século XIX até as análises desenvolvidas por setores do Governo Vargas: a responsabilidade pelo isolamento e abandono dos imigrantes, era dos governos que não se preocuparam com a implantação de políticas concretas que facilitassem sua integração à sociedade brasileira.³⁶²

No Espírito Santo, apesar da preocupação com a educação escolar dos filhos de imigrantes, ter começado com Jerônimo Monteiro, os resultados obtidos pareceram efêmeros. Somente a partir de 1938, desenvolveu-se intensa campanha de nacionalização do ensino nas zonas de colonização estrangeira, na administração de Fernando Duarte Rabelo, então Secretário da Educação e Saúde Pública do Estado.³⁶³

Por resistência do imigrante, ou por responsabilidade do Estado, controlado por representantes dos grandes fazendeiros, o certo é que a questão nunca fora resolvida satisfatoriamente, pelo

³⁶¹ Sobre isso Hobsbawm afirma que: “Naturalmente os Estados iriam usar a maquinaria de comunicação, crescentemente poderosa junto a seus habitantes, sobretudo, as escolas primárias – para difundir a imagem e a herança da “nação e inculcar adesão a ela, bem como ligá-los ao país e à bandeira, frequentemente ‘inventando tradições’, ou mesmo nações, com esse objetivo.” HOBBSAWM, Eric. **Nações e nacionalismos desde 1780**: programa, mito, e realidade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991, p.112.

³⁶² SOARES, 1997, p. 113.

³⁶³ COUTINHO, 1993, p. 92.

menos para os descendentes de alemães. Na definição do ministro da Educação e Saúde, em 1937, a educação seria “[...] um dos instrumentos do Estado e seu papel será ficar a serviço da Nação.” Chegou-se, na época, segundo Lourenço Filho, a “uma perfeita identidade” entre os titulares dos Ministérios da Guerra e da Educação. Nessa coincidência de propósitos “a educação há de estar em função da defesa e da segurança nacional no seu país”.³⁶⁴

Segundo Schwartzmann, o projeto de nacionalização do governo Vargas pode ser caracterizado basicamente como de feição conservadora e autoritária, marcado pelo caráter excludente, avesso à convivência pluralista e diversificada. A formação do Estado Novo passaria pela homogeneização da cultura, dos costumes, da língua e da ideologia.³⁶⁵

Dentro do projeto de nacionalização do ensino, Lourenço Filho se encarregou da parte educacional (e deu destaque ao Memorial do Secretário de Educação e Saúde do Espírito Santo), centrando suas propostas na obrigatoriedade “do ensino do português”, inclusive “nas conversações das escolas, nos recreios, entre si ou com o diretor e professores”. Enfim, haveria a proibição “do ensino da língua estrangeira a brasileiros menores de dez anos de idade”, e o português se tornaria a “língua oficial” na escola dos imigrantes, ministrado “por brasileiro idôneo”, além da geografia e história do Brasil.”

Grande parte dessas medidas já haviam sido tomadas no Espírito Santo, onde a propaganda político-ideológica alastrou-se, particularmente no campo do ensino. Reduzida a boato político, espalhava-se que, se a Alemanha ganhasse a guerra, vários municípios capixabas se tornariam províncias alemãs.³⁶⁶

No Espírito Santo o “problema” da colonização estrangeira possuía aspectos sociais e econômicos. A ambos, o Governo Federal dedicava sua atenção:

[...] cooperando com o governo do estado no sentido de fixar as populações estrangeiras, bem assimiladas, no território espírito-santense. Os sociais estão sendo encarados através da nacionalização do ensino nos núcleos alienígenas de diversos municípios; os econômicos também mereceram a ação do Governo Getúlio Vargas.³⁶⁷

³⁶⁴ SOARES, 1997, p. 69.

³⁶⁵ SCHWARTZMAN, 2000, p.166.

³⁶⁶ SOARES, 1997, p.61.

³⁶⁷ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo, 1940.

Sob a orientação do professor Fernando Duarte Rabello, secretário de educação e saúde, o estado iniciou uma campanha “da mais profunda significação”, visando a nacionalizar o ensino nas zonas de colonização estrangeira:

Problema secular – que vem desafiando os governos do Império e da República – oferecia aspectos chocantes da incúria das administrações estaduais. Ainda em 1940 – quando do Recenseamento Geral – os funcionários que percorreram aquelas zonas surpreenderam populações inteiras que ignoravam o idioma nacional.³⁶⁸

O Espírito Santo foi o segundo estado a nacionalizar as escolas de imigrantes que lecionavam em idioma estrangeiro, apenas três meses após do Paraná ter começado o processo, no início de 1938. Recebendo elogios do INEP, à época, devido à rapidez e eficiência na nacionalização. Criou-se um clima de profunda hostilidade aos estrangeiros e seus descendentes. Punaro Bley aproveitou-se do momento e fechou escolas que não estavam em consonância com os ditames da Interventoria, em Vitória, Serra, Fundão, Guarapari e Cachoeiro do Itapemirim. Segundo o INEP foram fechadas 11 escolas e abertas 45, nesse período.³⁶⁹

Dessa forma, mesmo sendo proporcionalmente o terceiro estado brasileiro em número de descendentes de imigrantes europeus, o Espírito Santo tinha uma realidade específica, muito diferente das preocupações que circulavam no Governo Federal. Mas o governo capixaba soube aproveitar a brecha política, carregando nas tintas sobre o “perigo alienígena”, talvez por acreditar realmente na forte propaganda política do Estado Novo, mas o mais provável é que tenha se utilizado do discurso do governo federal para conseguir recursos da União, que, pela primeira vez, foram obtidos para construir escolas nos municípios de imigração estrangeira.

A todo momento Rabello referia-se aos imigrantes ou seus descendentes como “elemento alienígena”. Afirmava que a região de Cachoeiro de Santa Leopoldina, onde ficava a colônia de Santa Maria, era o mais forte núcleo da “raça germânica no estado, cujos costumes, nível cultural e acentuada tendência de expansão pan-germânica era inolvidável”.³⁷⁰

³⁶⁸ OLIVEIRA, José Teixeira de, 1975, p. 412.

³⁶⁹ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939. Ver também: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (Brasil). **Nacionalização do Ensino**. CPDOC-FGV, LF-INEP, XII, 6 de setembro de 1940.

³⁷⁰ RABELO, Fernando Duarte. **O problema da nacionalização do ensino no Estado do Espírito Santo**. Vitória: Imprensa Oficial, 1939.

Rabelo acusava estar a política durante o período da República Velha voltada para os interesses partidários e não “aos mais sagrados interesses da pátria”. Acusava ainda os líderes locais de atender aos interesses de muitos descendentes estrangeiros que se tornaram influentes chefes políticos e de dar liberdade excessiva em relação aos núcleos de colonização estrangeira:

A transigência evidentemente nociva aos mais sagrados interesses da pátria, consultava então ao interesse da política partidária no apoio eleitoral dispensado à facção dominante.[...] o regime de plena liberdade em matéria educativa, que esses núcleos alienígenas desfrutavam, era, pois um corolário do clima criado pela própria negligencia do poder político jungido às injunções políticas. Era natural, portanto que à sombra desse indiferentismo criminoso, gerado pela transigência administrativa medrasse e desenvolvesse a obra nefasta e desnacionalizadora [...] através das inúmeras escolas de cunho evidentemente estrangeiro avultando dentre elas, principalmente as mantidas pelas comunidades Luteranas Subordinadas ao Sínodo de Berlim.³⁷¹

No Memorial encaminhado por Rabelo à Comissão Nacional do Ensino Primário, por solicitação desta, após a exposição do secretário sobre a situação do ensino nos núcleos de colonização estrangeira numa das reuniões da Comissão com os estados, fala da dificuldade de assimilação dos alemães, lituanos e pomeranos: “Um inquérito feito por intermédio das autoridades escolares veio evidenciar que a obra de infiltração alienígena através do campo propício da escola, estava realmente mais adiantada do que na verdade era de supor.”³⁷²

No mesmo memorial, acusava as escolas destes núcleos, principalmente as alemãs, de possuírem material didático, como livros, gravuras, mapas e alegorias todas em língua estrangeira e com motivos estrangeiros, até o mapa do estado continha legenda em língua estrangeira. Afirmando possuir a Secretaria de Educação provas de tal fato e de ter sido apreendida pelas autoridades na escola particular de Santa Maria, distrito de Jequitibá, no município de Santa Leopoldina que funcionava sob a responsabilidade de uma dessas comunidades luterana uma “[...] farta documentação que comprova a obra de desnacionalização empreendida “desabusadamente” pelo pastor local.” Afirmava serem esses fatos nocivos a obra de unificação nacional demonstrando “[...] o quanto temos sido ludibriados nos nossos propósitos de hospitalidade e descuidados em matéria tão relevante”. Por isso, após “conhecer” a dimensão do problema, a Secretaria de Educação deliberou em

³⁷¹ Ibid.

³⁷² Ibid., p.7.

1938 enfrentá-lo “[...] promovendo uma intensa campanha de nacionalização em todos os núcleos de população de origem estrangeira.”³⁷³

Segundo Araújo, o Secretário de Educação e Saúde, Fernando Duarte Rabelo, foi exímio em aplicar as orientações educacionais do Governo Federal no estado através de uma fiscalização organizada e eficiente.³⁷⁴ O estado foi dividido pelo governo em dez regiões, estabelecidas pela Secretaria de Educação, para melhor realizar a fiscalização pelos inspetores de ensino, ficando cada um deles responsável por três municípios, e os de maior confiança do governo eram enviados para os núcleos de colonização estrangeira.³⁷⁵

As reuniões, coordenadas pelo Ministério da Educação e Saúde, para implementar a proposta de nacionalização já aconteciam há mais de um ano. Assim, com o apoio do poder central, aproveitando-se do ambiente político propício, o Secretário da Educação e Saúde do estado foi o segundo a regulamentar a questão, lançando para isso o Decreto-lei nº 9.255, no dia 14 de abril de 1938, para regular as condições de funcionamento dos colégios particulares. Para tanto, interpretando a Constituição autoritária de 1937, Rabelo considerava que era:

[...] legítima a intervenção do Estado-Membro para regular supletivamente as condições em que deve ser ministrado em seu território o ensino primário, como educação basilar sobre que se deve repousar a formação da nossa nacionalidade, enquanto pela União não for elaborado o Plano Nacional de Ensino e traçadas suas diretrizes.

Ao baixar o decreto nº 9.255, o governo estadual prescreveu severas medidas tendentes a alcançar os objetivos de nacionalização do ensino no mais curto espaço de tempo possível, com o intuito de banir o idioma estrangeiro das escolas primárias e secundárias. O culto cívico à Bandeira e à Pátria foi instituído com caráter obrigatório em todos os estabelecimentos. Recebendo o Governo, para essas medidas, orientações e apoio do Presidente Getúlio Vargas e de seu então ministro da educação Gustavo Capanema para o cumprimento das políticas nacionalistas no processo de “brasilianizar” os imigrantes.³⁷⁶

Sobre o decreto 9255, Rabelo afirmava que:

³⁷³ Ibid.

³⁷⁴ ARAÚJO, 2001, p. 49.

³⁷⁵ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

³⁷⁶ Ibid.

Além de estabelecer medidas recomendáveis a um seguro processo de seleção dos que se dispuserem a ministrar o ensino particular, consubstanciou aquele ato administrativo uma série de providências tendentes a realizar uma grande obra de brasilidade nesses núcleos onde grande parte das crianças nascidas sob o céu do Brasil não sabem se exprimir no idioma pátrio.³⁷⁷

Sobre o ensino nas escolas particulares restringia aos brasileiros o direito de ministrá-lo e dirigir os estabelecimentos de ensino:

Art. 2º - Só os brasileiros natos ou naturalizados que hajam prestado serviço militar ao Brasil com os requisitos de idoneidade moral, intelectual, profissional ou técnica, a juízo do Departamento de Educação, poderão ministrar no território do Estado o ensino pré-primário, o primário e o complementar ou dirigir estabelecimento particular de ensino.³⁷⁸

O Decreto-lei impunha, para o funcionamento das escolas particulares, requisitos rígidos para o registro prévio e obrigatório. Algumas exigências genéricas e muito amplas, como a “prova de idoneidade intelectual” do diretor deixavam a aprovação dos requerimentos inteiramente subordinada aos critérios ideológicos do Departamento de Educação. Também era obrigatório a todo estabelecimento de ensino registrado:

- a) ensino obrigatório na língua vernácula da história pátria, da geografia, da instrução moral e cívica, da educação física e dos trabalhos manuais;
- b) ministrar exclusivamente na língua vernácula o ensino pré-primário, o primário e o complementar;
- c) só adotar livros aprovados pelo Departamento de Educação;
- d) manter permanentemente nas salas de aulas e auditórios em lugar de destaque a Bandeira Nacional e realizar semanalmente uma manifestação cívica a esse símbolo da pátria com a presença de alunos e professores;
- e) realizar uma vez mensalmente sessões cívicas em que se cuide de manter o espírito de brasilidade e de unidade de uma Pátria Nova e forte bem como o sentimento pan-americano de confraternização dos povos americanos [...].

Somado a isto, a escola particular também passava a ser obrigada a participar de festas e comemorações públicas e observar as canções e hinos patrióticos adotados nas escolas públicas. Toda a escrituração de livros, estatutos, regulamentos, inscrições, cartazes, avisos, instruções e quaisquer publicações escolares só podiam ser redigidas em língua vernácula. Era igualmente vedado manter nas salas de aulas destinadas ao ensino, gravuras, fotografias, estampas, emblemas e alegorias que não tivessem cunho de brasilidade.

³⁷⁷ RABELO, 1939, p. 8.

³⁷⁸ Decreto-lei n. 9.255, de 14 de abril de 1938.

O Decreto-lei 9.255 tratou, cuidadosamente, de bloquear qualquer possível influência estrangeira, principalmente alemã, nos estabelecimentos de ensino particular, proibindo a qualquer estabelecimento de ensino:

[...] de receber, direta ou indiretamente, quaisquer contribuições para sua manutenção a título de subvenções, auxílios ou donativos:

- a) de instituições ou governos estrangeiros;
- b) de instituições ou de organizações estrangeiras com sede no Brasil;
- c) de associações ou entidades que professem ideologias contrárias ao regime ora instituído quer tenham sede no país ou fora dele.

Buscando conter a influência que elementos estrangeiros poderiam ter sobre o âmbito da administração municipal, o governo proibiu também os municípios “de conceder subvenções sem prévia autorização do Departamento de Educação”, para evitar que as influências dos líderes locais, nas regiões de imigração estrangeira frustrassem parte das medidas, financiando as escolas. O prefeito que burlasse a determinação teria seu registro cassado. No seu artigo 15 o Decreto-lei afirmava que por interesse nacional os professores do quadro público realizariam nas escolas particulares, em núcleos de colonização estrangeira, a nacionalização do ensino sem custos para estas.

Considerado um dos mais completos sobre “nacionalização” das escolas públicas no país, o Decreto-lei 9.225 constituiu-se num exemplo da “democracia autoritária” do Estado Novo, que se completava através de uma série de decretos-lei do Governo Federal disciplinando as atividades dos estrangeiros no Brasil. E era para valer. Começou a ser aplicado imediatamente, através de resoluções.³⁷⁹

Segundo Rabelo, a Secretaria de Educação havia analisado a situação do ensino nos núcleos de colonização estrangeira e produzido um relatório com o resultado. Baseada neste relatório a secretaria selecionou um corpo de “orientadores” conhecedores do idioma estrangeiro predominante na região respectiva, que foram submetidos a um estágio na Escola Modelo, e designados para as escolas particulares até então regidas por professores estrangeiros, tendo preferência para preencher essas vagas professores diplomados ambientados em núcleos de colonização estrangeira, e na falta destes, eram designados “auxiliares do ensino rural”

³⁷⁹ SOARES, 1997, p.72.

recrutados de preferência na circunscrição escolar, submetidos a uma prova de verificação de sua capacidade e a um estágio em Grupo da Capital.³⁸⁰

Em um estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, dirigido por Lourenço Filho, que avaliou em 1940 a ação dos governos estaduais no processo de “nacionalização” das escolas, o estado do Espírito Santo obteve uma posição de relevância. O INEP considerou a nacionalização “[...] boa no Espírito Santo; boa em São Paulo para italianos, difícil, no momento, para os japoneses; regular no Paraná, em relação a todas as colônias; muito melhorada no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina, à vista do auxílio Federal e ação do Exército”.³⁸¹

Somando-se às medidas constantes no Decreto-lei 9.255 foi baixado o Decreto-lei 9.268 que transformou em “classe especial” os professores auxiliares de ensino rural, abrindo a possibilidade de contratação de 68 professores para trabalhar no interior, por um ano – principalmente nas regiões de imigração estrangeira.

No processo de nacionalização do ensino no estado também tiveram papel importante a educação física, a mobilização das educadoras sanitárias e a ampliação do Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema Escolares, além do fortalecimento do escotismo e do bandeirantismo, todos, instrumentos que já estavam em implantação dez anos antes, com propósitos democráticos, por Atílio Vivácqua, mas agora serviam a novos propósitos da ideologia propagada pelo governo Vargas.

O Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema era considerado uma organização auxiliar da escola, tendo como campo não só a educação, mas também “a obra momentosa e relevante do soerguimento das energias cívicas da nação”. Sendo também utilizado como instrumento de nacionalização do ensino.³⁸² Assim, a proposta de Atílio Vivácqua, de compensar a insuficiente formação de professores através do uso do cinema, “o melhor professor do momento”, “reduzira-se a uma espécie de vanguarda de propaganda do Estado Novo, não podendo, evidentemente, ser incluído na categoria de método moderno de ensino.”³⁸³

³⁸⁰ RABELO, 1939, p. 8.

³⁸¹ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (Brasil), 1940.

³⁸² Criado pela Resolução n. 326, de 21 de março de 1934. ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

³⁸³ SOARES, 1997, p.84-85.

Em seu memorial Rabelo relata o grande auxílio que vinha dando o Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema na campanha de nacionalização:

Através dessa organização, levamos aos mais distantes rincões do Estado, onde quer que haja um núcleo a nacionalizar a documentação cinematográfica do que é o Brasil Novo na afirmação da vitalidade das suas forças armadas, através dos desfiles, festas de juramento à Bandeira, monumentos, festas escolares e quaisquer outros acontecimentos filmados ou exibidos por aquele serviço. [...] Por intermédio de um conjunto de som radioelétrico, são igualmente ensinadas as músicas dos hinos nacional, á bandeira e independência, canções e marchas escolares.³⁸⁴

Mais adiante, fala dos festivais cinematográficos realizados fora da escola, utilizados como instrumento de difusão do projeto político do governo para a educação:

Ordinariamente o festival cinematográfico é, nesses núcleos, realizado fora do recinto da escola, com a presença de todos os escolares, a fim de interessar o elemento adulto, [...] atraindo inúmeras famílias que chegam à caminhadas de alguns quilômetros para assisti-los. Por essa ocasião o professor ou orientador faz uma breve exposição sobre o motivo cívico, focalizando, principalmente, em linguagem acessível, a missão da escola quanto à formação cívica no meio social em que ela se acha e salientando a personalidade dos grandes vultos do Estado Novo e do seu fundador o eminente Presidente Getúlio Vargas.³⁸⁵

Nos núcleos de colonização, a atuação das instituições periescolares, como o bandeirantismo e o escotismo, deveria ser de maior efeito. Organizações de caráter mais amplo, porque disciplinadas em organizações de caráter nacional, como o escotismo, poderiam prestar, aí e fora daí, os mais relevantes serviços à formação moral e cívica da infância e da juventude. Concorrendo para a fundamentação da ordem, em hábitos de disciplina e de cooperação e solidariedade, nos quais, em última análise, a compreensão e o exercício de cidadania encontrariam a sua verdadeira e natural motivação. O escotismo, em espécie, daria o gosto do espírito pioneiro, ponto que a educação não poderia esquecer, para que mais rapidamente fosse conquistado à civilização o nosso próprio território.³⁸⁶

Assim, nos núcleos de colonização estrangeira o ensino foi nacionalizado, eliminando praticamente todas as escolas que não seguiam os postulados nacionalistas desse período, mesmo o estado não possuindo número tão expressivo de imigrantes, se comparado aos outros estados, a política de nacionalização se deu de forma satisfatória para o Governo Federal. Não esquecendo o secretário de educação de citar o apoio recebido pelo governo, para realização desta campanha, proporcionado pelo “eminente presidente Getúlio Vargas e seu ilustre

³⁸⁴ RABELO, 1939, p. 9.

³⁸⁵ Ibid., p. 9.

³⁸⁶ LOURENÇO FILHO, 2002.

Ministro da Educação Gustavo Capanema, fazendo com que o Espírito Santo contribua com as outras unidades da federação para a solução imediata de tão ‘momentoso problema’”.³⁸⁷

Entretanto, essa nacionalização não se fez sem resistência por parte das comunidades de colonização estrangeira que muitas vezes impedidas de uma reação mais radical pela legislação vigente e pela violência policial, faziam uma resistência velada, silenciosa preservando as tradições e o idioma no interior do convívio familiar e das relações na comunidade.

Em núcleos que possuíam densa população escolar o governo criou Grupos Escolares Rurais com o curso de 3 anos, compreendendo atividades do campo e da lavoura, com ensino técnico orientado por um agrônomo. Procurando ainda atender às necessidades dos colonos que precisavam da ajuda de seus filhos na lavoura, a Secretaria da Educação e Saúde procurou fazer coincidir as férias, divididas em 3 períodos anuais, com a época das colheitas e das cerimônias do culto por eles professado.³⁸⁸

Afirmava Rabelo em seu memorial, que ao contrário dos estados do sul, os aglomerados estrangeiros estavam disseminados no Espírito Santo em pequenas colônias pelos distritos de seus diversos municípios e achavam-se as escolas quase todas regidas por estrangeiros fora das sedes, focalizando nesse fato para observar que:

[...] o problema da instalação material da escola pública nesses núcleos é agravado pela falta de prédio adequado, por isso que a quase totalidade, senão a totalidade das casas e casebres existentes em tais núcleos, além de não satisfazerem aos requisitos pedagógicos, são de propriedade de estrangeiros sujeitos como dissemos à influência do pastor local. [...] Por isso ocorre frequentemente a necessidade de pleitear junto às comunidades a instalação da escola pública na própria sede da igreja Luterana o que evidentemente não é aconselhável.³⁸⁹

Rabelo usa as informações acima para logo depois, no próximo parágrafo, requerer auxílio financeiro do Governo Federal:

Para que o êxito da campanha nacionalizadora já promissoramente iniciada não fique comprometida por esse aspecto do problema, de inadiável solução, mediante a concessão de auxílio para a construção de edifícios com capacidade pedagógica suficiente em todos os núcleos estrangeiros de população escolar mais densa. Temos

³⁸⁷ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

³⁸⁸ Ibid., p. 9.

³⁸⁹ RABELO, 1939, p. 10.

no momento necessidade de prédios para a instalação imediata de trinta (30) Grupos Rurais e cinquenta (50) escolas isoladas, de vez que o estado já instalou como lhe foi possível as demais escolas. Alias, esse auxilio já nos foi prometido pela Ilustre Comissão Nacional do Ensino Primário e pelo próprio Ministro da Educação, S. Exa., sr. Dr. Gustavo Capanema, quando fomos convocados, com os demais Secretários da Educação dos Estados sulinos para fazer uma exposição sobre o palpitante problema da nacionalização do ensino perante a douta Comissão referida.³⁹⁰

Além disso, usa como justificativa para sua solicitação de auxilio financeiro o fato de já ter o estado do Rio Grande do Sul recebido para a nacionalização do ensino em núcleos estrangeiros a quantia de 2 mil contos de réis com a promessa de mais 3 mil contos para o mesmo fim.

Em 1939 o Espírito Santo recebeu do governo federal 500:000\$000 para construção de escolas em núcleos de colonização estrangeira. Com essa verba construiu 8 grupos escolares nos núcleos de Araguaia, Sapucaia, Tancredo, 25 de Julho, Laranja da Terra, Lagoa, Recreio e Palmeira e achavam-se em construção 5 grupos escolares localizados em Boa Sorte, Rio Bonito, Santa Maria de Jequitibá, Baixo Guandú e Muniz Freire. E estavam projetados mais 13 grupos em Rio Taquara, Rio Claro, Jequitibá, Holanda, Califórnia, São Bento, Barra do Limoeiro, Água Limpa, Santa Rosa, Bananal, Liberdade, São Domingos e Águia Branca. A atitude de Vargas foi assim descrita por Rabello:

[...] Com o auxílio do governo federal 38 Grupos Escolares aspalhar-se-ão nos núcleos de colonização estrangeira no estado do Espírito Santo, graças ao clarividente patriotismo do presidente Getúlio Vargas, nacionalizando o ensino e integrando na comunidade brasileira os elementos alienígenas que queiram trabalhar pela prosperidade do Brasil.³⁹¹

De modo geral, os Grupos construídos com essa verba obedeciam a dois tipos padronizados: um com duas salas de classe, outro com uma sala de aula e residência do professor. O primeiro tipo era adotado nos núcleos mais populosos e o segundo naqueles em que era menor a população estrangeira a assimilar. Em 1940 o governo federal concedeu nova verba para a nacionalização do ensino no estado de 1.000:000\$000, com a qual foi iniciada a construção de mais 5 grupos escolares, cada um com quatro salas de classe, localizados em Fundão, Barra do Itapemirim, Bom Jesus, Figueira de Santa Joana e Rio Pardo (atualmente Iuna). E projetados mais 7 grupos a serem construídos em Afonso Pena, Alfredo Chaves, Pau Gigante

³⁹⁰ Ibid., p. 11.

³⁹¹ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo, 1940.

(Ibiraçú), Córrego da Barra Seca, Ponta do Ouro, Pontões e Venda Nova, três dos primeiros seriam de quatro salas e os quatro restantes obedeceriam ao tipo de uma sala e uma residência.³⁹²

Além da verba para um dos “aspectos sociais do problema da colonização estrangeira no Espírito Santo” que se destinou à nacionalização do ensino, o Governo Federal também concedeu verbas para o que era considerado um “aspecto econômico do problema da colonização estrangeira no estado”:

[...] cooperando com o governo do estado no sentido de fixar as populações estrangeiras, bem assimilados, no território espírito-santense. [...] Assim é que a União concedeu o auxílio de 50:000\$000 para a construção de estrada de rodagem em zona de colonização polonesa, no Norte do estado. Essa estrada tem a extensão de 14 quilômetros e se estende de São Domingos a Montes Claros, primeiro núcleo de colonização polonesa. Com a construção realizada, ficou aproximado do contato de diversos centros econômicos do Estado o núcleo polonês de Águia branca, onde o elemento alienígena vai ter, em breve, uma escola rural, cuja construção já esta planejada e orçada.³⁹³

Sobre a intervenção da Comissão Nacional do Ensino Primário na nacionalização do ensino no estado afirmava Rabelo que:

[...] entendemos que, sem embargo de um plano geral preestabelecido pela Colenda Nacional Comissão do Ensino Primário, o problema da nacionalização do ensino há de ter **soluções locais**, de vez que vários dos seus aspectos diferem pelo menos entre os Estados sulinos e os do norte, com referência ao Espírito Santo.³⁹⁴ (Grifo nosso)

O Secretário da Educação, Fernando Duarte Rabelo, faz, ainda no memorial, sugestões à Comissão Nacional do Ensino Primário para os outros estados como complemento das medidas já adotadas por eles. Numa das sugestões afirmava que julgava mais aconselhável evitar fechar de imediato dos estabelecimentos particulares orientados por estrangeiros ou comunidades julgando mais aconselhável introduzir em tais escolas um orientador oficial “que será na prática virtualmente o responsável pela sua direção”. Usava como referência os resultados bons obtidos no estado com tal experiência, pois “[...] nunca entramos, por iniciativa própria, em conflito com aqueles membros, a fim de poupar-nos as dificuldades decorrentes de uma resistência passiva da parte deles”.

³⁹² Ibid.

³⁹³ Ibid.

³⁹⁴ RABELO, 1939, p. 11.

Sugeria ainda a formação de um corpo de “orientadores” oficiais de preferência conhecedores de idioma ou dialetos estrangeiros falados nos núcleos visados, recrutados mesmo entre elementos estranhos ao magistério.³⁹⁵ Esses “orientadores” seriam submetidos a um estágio num curso de emergência, segundo programa elaborado de acordo com as diretrizes preconizadas pela política educacional do Estado Autoritário. O que nos leva a conclusão de que apesar do discurso oficial da administração Bley sobre a educação alegar que se baseava no moderno paradigma da escola renovada, a sua prática priorizava em primeiro lugar a execução das diretrizes preconizadas pela política educacional do Estado Autoritário, aceitando para isso a participação de pessoas de fora do magistério para exercer funções dentro do quadro da educação, justificando da seguinte forma tal atitude:

Poder-se-á alegar, em desfavor, dessa medida que a formação pedagógica incipiente desse “orientador”, quando recrutado fora do magistério não oferecerá garantias de uma orientação condizente com o espírito da escola renovada. Mas entre dois males é de se preferir, sem dúvida o menor.³⁹⁶

Aconselhava ainda imprimir à escola de núcleo estrangeiro o caráter de centro de irradiação nacionalista; a adaptação profissional em grupos escolares com mais de 90 alunos incluindo nos currículos atividades ruralísticas; instituir o cinema escolar como colaborador eficiente do movimento de nacionalização e formação da consciência cívica; fazer coincidir as férias escolares com a época das colheitas e dos cultos religiosos dos colonos; instituir o ensino religioso nos termos do Art. 130 da Constituição, somente em língua vernácula fiscalizando-o visto que “[...] é comum, particularmente entre pastores luteranos, a burla às medidas nacionalizadoras, de vez que no recinto das suas igrejas ou das suas casas, ministram eles o ensino religioso em língua estrangeira, adotando mesmo livros editados nessa língua.” Instituir a lei de registro civil com sanções severas aos transgressores, visto que “o colono estrangeiro é avesso ao cumprimento dessa lei”; instituir eficiente regulamentação do ensino obrigatório com sanção penal para os que burlarem a lei; e a assistência permanente do Governo Federal em auxílios materiais, principalmente para a aquisição de prédios e material escolar.³⁹⁷

³⁹⁵ Na Comissão Nacional do Ensino Primário, ocorreu sugestão semelhante por parte de um representante das forças armadas, major Euclides Sarmiento, que defendia a utilização de todos os meios materiais para a campanha de educação popular, mesmo não convencionais, bem como a recorrência a pessoal não especializado. O que foi desconsiderado pela Comissão que se voltará fundamentalmente para o aumento da rede escolar de ensino comum e supletivo. Conforme ROCHA, 2000, p.83.

³⁹⁶ RABELO, 1939, p. 12.

³⁹⁷ Ibid., p. 12-14.

No entanto, a nacionalização do ensino no estado não foi realizada de forma equânime para todos os grupos estrangeiros, podendo ser percebida uma diferenciação no tratamento dispensado aos grupos de origem germânica se o compararmos aos grupos italianos. No âmbito nacional, as maiores discriminações aos teutos até 1932, procederam da sociedade civil, que os via como estrangeiros. Tais atitudes cooperariam para a emergência de um clima de repúdio para com estas camadas, que só levaria a medidas mais drásticas, por parte dos poderes oficiais, durante o Estado Novo.³⁹⁸

Apesar do crescimento do medo em relação ao chamado “perigo alemão” durante a década de 1930, não há indícios de que Hitler alguma vez tenha pensado em planos concretos para um ataque militar à América do Sul. Além disso, a ideologia nazista entre os teutos no Brasil era desorganizada, sem metas definidas e sua penetração acontecera em virtude da espontaneidade das pessoas em receber a ideologia e não por uma ação direcionada do Partido Alemão. Apesar disto, era predominante entre os teuto-brasileiros a simpatia para com o nazismo. A própria campanha de nacionalização imposta pelo regime de Getúlio Vargas era uma medida coletiva que comprova que os próprios governantes brasileiros também pensavam desta maneira.³⁹⁹

É interessante observar que o número de alemães que vieram para o Brasil no período de 1884 a 1939, se comparado com outras etnias e grupos, não assume proporcionalidade relevante, resultando apenas no quinto maior grupo de imigrantes, alcançando, porém, uma presença significativa de descendentes. Do ponto de vista político, a presença dos alemães em solo brasileiro foi marcante, visto que no período do Estado Novo eles se tornaram o principal alvo das ações nacionalizadoras do governo.⁴⁰⁰

Na época, o Estado Novo via qualquer ação ou representação vinda da parte dos alemães e seus pares como uma ameaça à integridade e soberania nacional, fruto de uma suposta ação nazista. Qualquer traço cultural podia ser aproveitado na tentativa de comprovar nazismo entre os teutos, como falar alemão, ler um jornal em língua alemã, ser membro de uma sociedade recreativa cultural alemã, pertencer à Igreja Luterana, etc.

³⁹⁸ MARLOW, 2006, p. 29.

³⁹⁹ GERTZ, René. **O perigo alemão**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1991, p. 76-87.

⁴⁰⁰ MARLOW, 2006, p.20.

Esse comportamento a respeito do “perigo alemão” encontrou base na pregação e manutenção de uma ideologia e de um pensamento étnico predominante entre os teutos no Brasil e justamente de sua não compreensão por parte das autoridades brasileiras na época. Para os teuto-brasileiros, um conceito expressava sua identidade étnica e revestia-se de uma importância muito grande na conservação de certas tradições e heranças dos seus antepassados. Esse conceito era expresso principalmente através da palavra *Deutschtum*, que significava germanidade. Esse pensamento enfatizado entre os teuto-brasileiros de preservação do germanismo serviu como motivo de preocupação para as classes governantes brasileiras e, quando Getúlio Vargas impõe o projeto de nacionalização, instala-se um conflito de interesses e idéias entre o Estado e esse grupo social.⁴⁰¹

Podemos, assim, elencar os motivos que levaram a perseguição e nacionalização de alguns grupos de imigrantes no Espírito Santo. O estado não se preocupou ou se ocupou de muitos imigrantes de outras nacionalidades por serem numericamente irrelevantes ou se “adaptarem” aos valores da sociedade dominante, a exemplo dos árabes, espanhóis, dentre outros. No caso dos italianos, que haviam conquistado uma razoável influência política através de seus descendentes, acabaram envolvidos em grande parte na onda anti-integralista ou anti-fascista. A ação da Igreja Católica, que no início mantinha escolas com ensino em italiano, ou defendia a sua existência, ampliou a criação de estabelecimentos onde se misturavam capixabas com descendentes de alemães e italianos, contribuindo para ampliar a assimilação. Sobraram os redutos alemães. Em sua maioria, isolados, protestantes, e também sob a acusação de “quinta-coluna”, ou seja, de apoiarem os nazistas contra o Brasil.

Rabello acusava os grupos de origem alemã de resistência à assimilação trazendo dificuldades para a campanha de nacionalização do ensino, resistência, segundo ele, incentivada principalmente pelos pastores luteranos:

É mister assinalar que grandes tropeços temos encontrado na prática das medidas indispensáveis a uma campanha nacionalizadora de larga envergadura. Da ação demolidora, arrogante e desabusada, passaram os agentes das ideologias estrangeiras e os pastores daquelas comunidades à obra de resistência passiva, de sabotagem ladina [...], mais perigosa, por isso que escapa quase sempre à vigilância das autoridades.⁴⁰²

⁴⁰¹ Ibid., p.34.

⁴⁰² RABELO, 1939, p.10.

Acusava os pastores de serem os mais “ativos agentes de resistência”, que utilizavam sua grande autoridade moral sobre os membros da comunidade, principalmente na recusa de instalações para as professoras e para as escolas, na omissão da obrigação da matrícula, na diminuição da frequência, pregando em língua alemã e inculcando “[...] no espírito dos colonos a desconfiança na ação das autoridades e a prevenção contra a obra da escola pública.”

Os alemães eram acusados de serem um dos grupos de origem estrangeira mais difíceis de assimilação, devido ao isolamento em que viviam e sua organização, transmitindo aos seus descendentes língua, costumes, crenças, mentalidade, cultura e patriotismo. Afirmava Duarte Rabello que “[...] dos núcleos estrangeiros situados no território do estado tem sido realmente, os alemães, pomeranos e lituanos, os menos acessíveis a um trabalho de assimilação.”⁴⁰³ Para o Estado Novo, portanto, “germanidade” e brasilidade eram incompatíveis não apenas do ponto de vista político, mas, era também, uma ameaça à nação que se buscava construir.

Depois de sua vinda para o Brasil que era divulgado nas propagandas de fomento à imigração como um eldorado, os emigrantes não imaginavam que quase um século depois do início da imigração, fossem proibidos até mesmo de rezar, cantar e, principalmente, ensinar a cultura e a língua aos próprios filhos, nas próprias escolas que construíram. Entretanto, essa repressão não atingiu a todos de forma única, pois as autoridades sabiam distinguir entre italianos e italianos, alemães e alemães.

Desde o início da imigração estrangeira, as igrejas Católica e protestantes tentavam ampliar seus campos de ação, e disputavam acirradamente o controle das escolas, usadas sectariamente como aparelho ideológico. O Estado, que não se interessou em organizar uma escola pública para esse segmento social, não aceitava plenamente as práticas dessas escolas privadas, particularmente as situadas na área rural, e destinadas aos filhos dos colonos pobres, e pretendia o seu controle para transformá-las, segundo Rabello, em “[...] centro de irradiação nacionalista, dinamizando, se assim podemos nos exprimir, as suas atividades no sentido da formação da consciência cívica dos alunos e da população rural.”

Um dos motivos das perseguições e condenação da escola dos alemães se deveu também à composição social de seus alunos, em esmagadora maioria, filhos de pequenos proprietários e

⁴⁰³ Ibid.

meeiros pobres, além das restrições ao protestantismo. Os filhos de fazendeiros e comerciantes católicos, alemães e italianos, que podiam pagar mensalidades, estudavam nos internatos da Igreja Católica. Os protestantes alemães não conseguiram ir além de suas escolas primárias rurais, enquanto a Igreja Católica, desde o início da década de 1930, já oferecia o ensino em português nas cidades, com nível de ensino mais avançado, além de ser considerada aliada do governo. Da mesma forma, a maior parte de seus cultos era em língua portuguesa. Dessa forma, a obrigatoriedade do ensino religioso em língua portuguesa atingiu os italianos, mas teve efeitos mais profundos nas igrejas protestantes, instaladas e com seu âmbito de ação praticamente limitado aos municípios de imigração alemã.⁴⁰⁴

A população do estado era predominantemente católica, os protestantes só possuíam presença significativa nos municípios de imigração alemã, justamente onde as escolas sofreriam a intervenção no processo de nacionalização, em 1938. Analisando os dados do Censo de 1940 pode-se perceber que nos municípios onde predominou a imigração italiana, como por exemplo, Castelo e Alfredo Chaves, a presença protestante era pouco expressiva.

De acordo com os dados da Tabela 35 os protestantes tinham uma presença considerável em Afonso Cláudio (6.725 pessoas, correspondendo a 20,1% da população), Baixo Guandú (3.127 pessoas correspondendo a 17% da população), Colatina (5.905 pessoas correspondendo a 8,9% da população), Domingos Martins (4.998 pessoas correspondendo a 29,9% da população), Itaguaçu (3.462 pessoas correspondendo a 20,5% da população), Santa Leopoldina (6.150 pessoas correspondendo 36,1% da população), Santa Teresa (1.194 pessoas correspondendo a 5,4% da população). Entretanto, nos municípios onde predominou a imigração italiana, como Castelo (814 pessoas correspondendo a 2,45% da população) ou Alfredo Chaves (44 pessoas correspondendo a 0,4% da população), sua influência era reduzida. Onde não houve imigração, a influência protestante se manteve baixa, como em Conceição da Barra (28 pessoas representando 0,5% da população), Guarapari (81 pessoas representando 0,7% da população), Cariacica (317 pessoas representando 2,1% da população) e Serra (149 pessoas representando 2,3% da população).⁴⁰⁵

⁴⁰⁴ SOARES, 1997, p.48.

⁴⁰⁵ IBGE. **Recenseamento Geral do Brasil**. 1940, p. 51-58.

Segundo Rabello “O fator religioso, antes que qualquer outro, foi o elemento preponderante na coordenação das atividades espirituais, políticas e educativas desses aglomerados de procedência estrangeira.”⁴⁰⁶

Oliveira ao se remeter ao Recenseamento de 1940, relata que ficou celebre o setor de número sete, do distrito de Jequitibá, município de Santa Leopoldina:

[...] onde um agente recenseador, percorrendo uma área de 425 quilômetros e recenseando cerca de duzentas propriedades, não encontrou uma só pessoa que falasse português; houve necessidade de contratar agentes recenseadores que falassem o alemão, e outros tiveram de contratar interpretes para se entenderem com os alemães, isto é, com os descendentes de alemães ali localizados.⁴⁰⁷

Na verdade, o problema já era alertado por Wagemann muito antes de 1940, quando traçou um perfil sócio-econômico e cultural dos alemães, isolados em suas colônias nas montanhas, e concluiu existir, entre os alemães e seus descendentes:

[...] um forte sentimento racial, mas sua natureza é puramente instintiva. Se os colonos ainda se sentem alemães, depois de haver três gerações que estão radicados em terra brasileira, não expressam, por isso, nenhuma saudade pela velha pátria, ou a consciência de a ela pertencer culturalmente. Pelo contrário. Muitas vezes ouvi dizer que se vive de maneira infinitamente mais agradável no Brasil do que na Alemanha. [...] Falando com franqueza, é, em grande parte, a indiferença do povo e do Estado que os acolheram, no tocante à educação, que permite aos colonos se manterem fiéis à sua língua e à sua fé.⁴⁰⁸

A minoria dos imigrantes alemães sabia o português, e em casa ninguém falava esta língua, nem tão pouco o alto alemão, predominavam os dialetos ou o alemão vulgar. Os filhos de fazendeiros, comerciantes e dos pastores, logo que concluíam o curso primário, freqüentavam o segundo grau na capital, em colégios internos, ou nas cidades mais desenvolvidas, restando aos imigrantes estrangeiros com menor poder aquisitivo organizarem sua própria escola.⁴⁰⁹

O imigrante italiano e seus descendentes contava com as seguintes opções de ensino, através dos professores particulares nômades, que ganhavam a vida ensinando de casa em casa; através das escolas da Igreja Católica com o ensino privado de suas ordens religiosas; e a

⁴⁰⁶ RABELO, 1939.

⁴⁰⁷ DIÉGUES JÚNIOR, Manoel. *Influências Estrangeiras*. p. 25, apud OLIVEIRA, José Teixeira de. **História do estado do Espírito Santo**. 2. ed. Vitória: Fundação Cultural do Espírito Santo, 1975, p. 412.

⁴⁰⁸ WAGEMANN, p.5 e 102.

⁴⁰⁹ SOARES, 1997, p.90.

escola pública, existente em quantidades ínfimas, nos núcleos de colonização estrangeira, em situações precárias, as vezes à noite, sob a luz de lamparinas.

A nacionalização do ensino atingiu as regiões de imigração italiana de forma mais moderada, visto que em 1938 praticamente já não existiam as escolas que ministravam conhecimentos em italiano. Os próprios fazendeiros e antes deles os comerciantes, entendiam a importância econômico-social dos filhos aprenderem o português, principalmente em virtude dos negócios. Vários tornaram-se personalidades influentes no jogo do poder. E, a parte do ensino controlado pela Igreja Católica era há muito tempo ministrado em português, mesmo quando dirigido por padres estrangeiros. Afinal, nessa época, as ordens religiosas viviam dos resultados da exploração do ensino privado. O que atingiu mais os imigrantes italianos foi a repressão ao integralismo. E depois, a declaração de guerra do Brasil aos países nazi-fascistas. Mas como existiam os integralistas, em contrapartida muitos também discordavam do autoritarismo. Por isso, vários descendentes de italianos voltaram à Itália, para combater o fascismo.⁴¹⁰

A tensão entre a Igreja Católica e o governo, mostrou-se no estado, no evento da prisão do padre Ponciano Stenzel, envolvido com o integralismo que passou a ser duramente combatido durante o Estado Novo. O estado aconselhava separar poder temporal e político, devendo a Igreja cuidar das questões religiosas e não políticas. A perseguição aos integralistas levou a derrota política de grande parte das lideranças dos núcleos de colonização estrangeira que se envolvera com o integralismo, além disso a ideologia que havia sustentado a imigração estava em desprestígio. No entanto, em virtude tanto da influência da Igreja Católica, quanto da razoável assimilação dos italianos, a rejeição maior concentrava-se no “ariano”, identificado com os alemães.⁴¹¹

A resolução 4.194, de dezembro de 1939, ampliou a regulamentação ao ensino religioso, que deveria ser ministrado “exclusivamente em língua vernácula” tanto nas escolas públicas e privadas, como nos templos de qualquer culto ou confissão. Os grupos de língua italiana dada a sua proximidade com o português e a religião professada conseguiram uma assimilação maior. No que se refere aos grupos de língua alemã, fatores políticos, culturais e religiosos concorreram para mantê-los em relativo isolamento. De acordo com a concepção autoritária

⁴¹⁰ Ibid., p. 110.

⁴¹¹ Ibid., p.56.

predominante no período em questão, a língua alemã teria que ser banida como forma para eliminar a resistência de seus descendentes, pois a aceitação do bilingüismo seria romper a unidade nacional.

O uso da língua alemã e, ao mesmo tempo, a confissão de fé protestante eram fatores que promoviam uma certa confusão na identidade dos grupos teutos existentes no Brasil por parte do Estado. Elementos que diferenciavam o teuto-brasileiro do brasileiro mais típico, isto é, aquele que falava o português e supostamente professava a fé católica, serviam como pretexto para uma ação nacionalizante e repressiva do Estado Novo, querendo-se com isso abrasileirar os imigrantes e sufocar uma possível ação nazista em solo brasileiro por meio desses imigrantes.⁴¹²

Além da questão da língua havia a questão política, pois a nacionalização do ensino empreendida no estado visava também atingir as formas autônomas de organização que pudessem escapar ao controle do governo, uma vez que os pastores, ou os colonos que os imigrantes contratavam para ensinar a seus filhos, geralmente ultrapassavam as funções didáticas de professor. Eram organizadores comunitários, cuidando tanto das atividades das igrejas como da dinamização cultural.⁴¹³

A ação governamental desferiu, a partir de 1938, um duro golpe contra as escolas de língua alemã, que em sua maioria eram dirigidas por pastores protestantes. O clima de tensão que se estabeleceu impediu qualquer resistência significativa, principalmente porque os imigrantes alemães e seus descendentes, além do medo que tinham da conhecida violência policial, estavam isolados no interior e sua influência política era muito reduzida. Apesar da dificuldade para fiscalizar estas regiões, devido ao seu isolamento, a Secretaria de Educação se esforçava para impô-las, punindo os transgressores do Decreto. A resistência às claras às medidas governamentais eram reduzidas, a adesão recompensava mais.⁴¹⁴

De acordo com Rabelo, foi realizado um inquérito por intermédio das autoridades escolares que revelou que a “obra de infiltração alienígena através do campo propício da escola estava ganhando terreno com prejuízos evidentes para os respeitáveis interesses da Pátria”. Percebe-

⁴¹² MARLOW, 2006, p.14-15.

⁴¹³ RABELO, 1939, p.5.

⁴¹⁴ SOARES, 1997, p. 75.

se a forma pejorativa como era vista a educação nos núcleos de colonização estrangeira. Respalado por tal inquérito, o governo afirma que “conhecida a magnitude do problema o governo resolveu enfrentá-lo, baixando para isso decreto nº 9.255 de 1938 prescrevendo severas medidas tendentes a alcançar o escopo visado no mais curto prazo.”⁴¹⁵ Como de fato ocorreu, o estado foi um dos mais “bem sucedidos” na nacionalização do ensino no país, conseguindo, além disso, o que talvez fosse um dos principais objetivos do governo Bley, verbas para a construção de escolas em diversas regiões do Espírito Santo.

5.1.3 A Educação Moral e Cívica na construção do “homem novo”

A educação moral e cívica tinha uma posição de destaque dentro do projeto político do governo Vargas para a educação, representando um meio para a formação do homem novo para o novo estado que se buscava construir. Através da educação moral e cívica buscava-se fomentar a brasilidade, o amor à pátria e a construção de uma identidade nacional.

O Espírito Santo estava bem alinhado com a proposta de Vargas para a educação. Segundo Duarte Rabelo “[...] um intenso movimento de brasilidade se processa no Estado através da escola visando a formação cívica da mocidade escolar.”⁴¹⁶

A ideologia oficial considerava importante aproveitar a formação das crianças desde logo para o civismo e o respeito às forças armadas, inculcando neles desde muito cedo o amor à pátria:

[...] é de evidente alcance, para a formação cívica dos jovens brasileiros, mostrar-lhes, nessa primeira fase da vida, em que se plasma o caráter, as virtudes militares e cívicas dos nossos heróis e da nossa raça, bem como a palpitante existência dos órgãos de defesa da Pátria, aos quais terão eles, mais tarde, de incorporar-se, em cumprimento do dever cívico da prestação de Serviço Militar imposto a todo cidadão.⁴¹⁷

A escola era um importante recurso para a concretização do projeto político do Estado Nacional de construção da brasilidade, e para fazer interessar os elementos estranhos ao meio escolar, nesse culto, contribuindo, ao mesmo tempo para a formação de uma consciência

⁴¹⁵ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

⁴¹⁶ Ibid.

⁴¹⁷ Ibid.

cívica nas camadas do povo, todos os festejos escolares e demonstrações cívicas tinham um caráter público, realizados, sempre que possível, em ambiente externo ao edifício escolar.⁴¹⁸

Observe-se que as apresentações eram feitas ao ar livre e tinham nisso um objetivo claro para o governo:

Todos os acontecimentos e fatos relacionados com a vida nacional e com as nossas tradições proporcionam ensejo às demonstrações de natureza cívica, que se realizam em todos os estabelecimentos oficiais e particulares, em regra em recintos abertos para que concorram também para a formação de uma consciência cívica nas camadas do povo.⁴¹⁹

O governo julgava importante o papel do ensino primário e de seus professores na concretização desses objetivos, afirmava que “[...] integrados nesse movimento os professores primários são os pioneiros dessa esplendida obra tão necessária ao fortalecimento das nossas reservas cívicas e à unidade da Pátria.”⁴²⁰

Além disso, incentivava-se a produção de jornais e grêmios nas escolas. Dessa forma, praticamente todo ginásio tinha o seu jornalzinho, o Ginásio São Vicente tinha “O Riso”, o Colégio Americano tinha o “Reflexo”, O Carmo tinha o “Excelsior”, o Ginásio Espírito Santo tinha o “Comandos”, o Liceu Industrial tinha o “ETU” e um grêmio lítero-desportivo.

Os prêmios e desfiles escolares chamados de “paradas” da semana da pátria acirravam as disputas entre os colégios, a União Atlética Ginasial do Espírito Santo – UAGES e o Grêmio Loren Reno, respectivamente do Ginásio Espírito Santo e Colégio Americano, estavam dentre aqueles que mais se destacavam. Alguns grêmios tinham vida efêmera e eram, muitas vezes, fruto da rebeldia de alguns estudantes.⁴²¹

Lado a lado com a educação moral e cívica andava a educação física, a educação sanitária, o escotismo, o bandeirantismo e o Serviço de Rádio e Cinema Escolar. Dentro do ideal de soerguimento da pátria nova, a educação física desempenharia o papel de instrumento de manutenção do regime enquanto parte da educação do povo, difundindo a ideologia do governo de “[...] formação do homem forte, capaz de a qualquer momento zelar pela segurança da pátria”. Além da função da reeducação dos hábitos higiênicos indispensáveis à

⁴¹⁸ Ibid.

⁴¹⁹ Ibid.

⁴²⁰ Ibid.

⁴²¹ PACHECO, 1998.

saúde, ela procurava promover também a saúde, preparando o cidadão para a ordem e a disciplina.⁴²²

Dentro desta perspectiva, a defesa social e a educação sanitária eram necessárias para o saneamento moral e físico e encontravam na educação física uma companheira inseparável. A educação física nesta época assumiu o caráter de espetáculo, com demonstrações públicas em dias de comemoração de momentos cívicos, como o dia da raça, por exemplo, reunindo um público significativo, com estádios cheios em suas apresentações. (Anexo E, foto 4)

Em 1933, organizou-se o escotismo e bandeirantismo, encarados como instituição complementar para a obra educativa, buscando formar uma companhia de bandeirantes e uma tropa escoteira em cada sede de município.⁴²³ O ensino cívico era matéria de todo momento e era, dessa forma, processado dentro e fora das escolas visando a formação cívica da mocidade escolar, bem como das demais camadas do povo. O escotismo era considerado pelo governo “[...] a mais lídima escola de civismo e de formação moral para a mocidade”, e encarado como uma instituição complementar necessária à obra educativa da escola. Sendo constituída em cada sede de município uma tropa escoteira e uma companhia de bandeirantes nos moldes previstos pelo decreto estadual.⁴²⁴

A Revista de Educação divulgava matérias de incentivo ao Ensino Moral e Cívico tanto do Espírito Santo como de outros estados. Em seu volume de nº 1 publicou o artigo “Nova vitória do escotismo – o Governo do Estado do Espírito Santo oficializa o movimento das bandeirantes” de publicação do Jornal do Brasil que noticiou sobre o fato. Afirmando o editor da Revista: “Veze várias, tem o Jornal do Brasil, pela sua seção autorizada, comentado lisonjeiramente, para nós, as nossas legislações escoteiras, apontando-as como padrão no assunto. Domingo passado, o Canto dos Escoteiros, daquele jornal [...] publicou o seguinte[...]”:

Todos os que se interessam verdadeiramente pelo Movimento Escoteiro no Brasil e seguem sua marcha de perto, são unânimes em elogiar e destacar a valiosa cooperação que o Estado do Espírito Santo vem dando ao Escotismo e a magnífica orientação que sobre a instituição de Baden Powell reina nas terras capixabas. O estado do Espírito Santo é considerado líder em escotismo, com toda a justiça, pois

⁴²² SILVA, Dirce Maria Corrêa. 1996, Ver também: GOVERNO DO ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística, 1940, p.26, demonstrações cívicas do dia da raça, percebe-se o estádio bem cheio.

⁴²³ Decreto n. 4.259, de 18 de novembro de 1933.

⁴²⁴ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

sua legislação escoteira é admirável, podendo servir de paradigma aos que desejarem, verdadeiramente, fazer escotismo.⁴²⁵

O artigo segue falando do decreto publicado pelo governo do Espírito Santo que criava a Federação Espírito Santense de Bandeirantes Escolares, destinada a levar às alunas das escolas públicas e subvencionadas, os métodos do bandeirantismo, que era o escotismo para meninas. Elogiava a postura do estado perante a difusão do escotismo e bandeirantismo e transcrevia o decreto afirmando que o ato do governo do Espírito Santo merecia todos os aplausos e era digno de ser imitado pelos demais Estados da União:

[...] o Capitão João Punaro Bley, Interventor Federal, e seu digno secretário do Interior e grande alma escotista, dr. Fernando Duarte Rabello, que o promulgaram, são dignos de todos os elogios e dos melhores agradecimentos dos que se interessam por ver no Brasil o Escotismo, em todos os seus ramos, se desenvolver, trazendo à mocidade o tríptico preparo: moral, físico e intelectual.⁴²⁶

De acordo com o decreto 4.259 eram admitidas à prática do bandeirantismo as alunas de 8 a 16 anos, das escolas públicas e particulares, e quaisquer outras crianças que desejassem e tivessem o consentimento, por escrito, dos pais ou tutores. As companhias de bandeirantes escolares seriam inteiramente estranhas a qualquer questão de natureza política ou sectária e os estatutos da Federação deveriam ser submetidos à aprovação do Departamento do Ensino Público. Ou seja, incentivava-se o civismo e patriotismo dos jovens e adolescentes, mas sob rigoroso controle do governo.

Em 1934, criou-se o Serviço de Educação pelo Rádio e o Cinema Escolares – SERCE considerado uma organização auxiliar da escola, tendo como campo não só a educação, mas também “a obra momentosa e relevante do soerguimento das energias cívicas da nação”.⁴²⁷ Sendo também utilizado como instrumento de nacionalização do ensino nos núcleos de colonização estrangeira onde o idioma estrangeiro foi inteiramente proibido nas escolas primárias e complementares e o culto cívico à pátria e à bandeira foi instituído com caráter obrigatório em todos os estabelecimentos.

Conforme Art. 2º da Resolução nº 326 “o cinema e o rádio escolares além de auxiliarem a obra educativa da escola, terão também, por finalidade cooperar na integração do movimento

⁴²⁵ RIBEIRO, Claudionor. Dos jornais e revistas – Nova vitória do escotismo: o Governo do Estado do Espírito Santo oficializa o movimento das bandeirantes. **Revista de Educação**. Vitória, ano 1, n. 1, p.50-52, abril 1934.

⁴²⁶ Ibid.

⁴²⁷ ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria do Interior. Atos oficiais. **Resolução n. 326, de 21 de março de 1934. Regulamenta o Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema Escolares**. Vitória: Imprensa Oficial, 1934.

de brasilidade, estimulando e avigorando o sentimento de civismo e de unidade nacional.” O SERCE era subordinado ao Departamento de Ensino e deveria promover, em colaboração com o Serviço de Cooperação e Extensão Cultural, o intercâmbio de filmes, com outros estados e países, de acordo com o interesse do ensino. Deveria enviar a todos os estabelecimentos de ensino e a quem interessasse, uma lista dos filmes instrutivos e recreativos de seu estoque, bem como um resumo do assunto de cada um, com o objetivo de facilitar ao professor a organização dos planos de aula.

Nos estabelecimentos de ensino só era permitida a exibição dos filmes constantes da lista remetida pelo SERCE ou dos que tivessem sido aprovados pela Comissão de Censura. As sessões recreativas eram pagas, ficando isentas de pagamento as educacionais, podendo os delegados do SERCE sempre que julgassem conveniente, e não mais de uma vez por semana, dar sessões recreativas, sem prejuízo dos trabalhos escolares, mediante o ingresso de \$300 (trezentos reis) por aluno e \$600 (seiscentos reis) por adulto.⁴²⁸

Aos alunos que se distinguissem em classe, por comportamento e aplicação, bem como os escoteiros e bandeirantes que tivessem os seus nomes registrados no livro das boas ações e conduzissem distintivos de merecimento, tinham ingresso gratuito nas sessões recreativas. Nenhum filme podia ser exibido sem prévia aprovação da Comissão de Censura que era composta do Corpo Técnico do Ensino e do diretor do SERCE e nas sessões recreativas era obrigatória a projeção de um filme educacional.

Conforme Art. 33 da mesma resolução, os programas de irradiação do SERCE eram destinados “a desenvolver o gosto pelas belas artes, pelas palestras e conferências literárias e científicas e pelo folclore nacional” e tinha ainda a finalidade de “transmitir aos lares e a escola as expressões artísticas e culturais do estado e do país.”

Ao Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema Escolares estava atribuída a finalidade de “[...] auxiliar a obra educativa da escola nos seus diversos graus e colaborar, como órgão de difusão e propaganda na obra de integração do movimento de brasilidade, atuando no sentido de estimular e fortalecer o sentimento de civismo e de unidade nacional.”⁴²⁹

⁴²⁸ Ibid.

⁴²⁹ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

Para a realização desse objetivo era obrigatório nos estabelecimentos de ensino público a projeção mensal de um filme sobre motivos brasileiros, cumprindo à direção do Serviço a confecção de tais filmes, orientando-a no sentido de se mostrar à mocidade escolar a “importância das riquezas naturais do nosso solo e do nosso patrimônio artístico e cultural, a disciplina, o garbo e o civismo das nossas forças armadas e o valor da nossa raça, ressaltando as figuras dos grandes vultos nacionais.”O governo considerava essa orientação “[...] condizente com as nossas aspirações de Nação Nova inspirando-se em elevados propósitos patrióticos no momento em que só os povos fortes estão aparelhados para enfrentar as surpresas dos perigos que os ameaçam a cada instante.”⁴³⁰

O cinema e o rádio eram considerados na época recursos modernos de educação. O Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema Escolares instituído pelo governo interventorial em 1934 passou por uma reforma em 1939 para proporcionar novas diretrizes educativas e maior rendimento. Segundo o governo Bley:

Essas diretrizes imprimiram-lhe um novo cunho de brasilidade e de plena eficiência, capazes de assegurar os mais promissores resultados, não só no campo puramente educacional, mas também na obra momentosa e relevante do soerguimento das energias cívicas da nação.⁴³¹

Um peculiar acontecimento na vida estudantil do período nos dá pistas de como a educação moral e cívica, apesar de seu caráter ritualístico, conseguiu influenciar os jovens estudantes num período de instabilidade e intensa propaganda ideológica provocada pela Segunda Guerra Mundial. Em 1942 o afundamento de alguns navios brasileiros, estando num deles o professor capixaba Adão Benezath, que ia a serviço para Pernambuco, levou a uma grande manifestação popular a que o governo assistiu praticamente passivo.

O episódio ocorreu em 17 de agosto de 1942, gerando um conflito que durou três dias, “[...] os estudantes da capital ficaram sublevados com o afundamento do navio Baependi, onde viajava, para Pernambuco, o professor Adão Benezath, que desapareceu no naufrágio.” Adão era professor de Educação Física, amante dos esportes, oriundo de família tradicional da capital e muito admirado pelos alunos. A notícia de sua morte incendiou o meio estudantil,

⁴³⁰ Ibid.

⁴³¹ Ibid.

que organizou um comício de repúdio na Praça Oito, onde começou o quebra-quebra em Vitória.⁴³²

Cidadãos estrangeiros e descendentes foram molestados, comerciantes e profissionais liberais tiveram suas propriedades atingidas. Casas comerciais foram saqueadas, barbearias, casas de representação comercial, escolas, consultórios médicos, “tudo caiu á frente da turba revoltada”. Alguns estabelecimentos que foram guardados pela polícia local foram poupados, como foi o caso da Joalheria e Relojoaria Petrocchi, do Sr. Mário Petrocchi, que teve a perspicácia de entregar a chave do estabelecimento ao Interventor João Punaro Bley. A escola Olímpia, de datilografia, na Praça Costa Pereira, foi assaltada e depredada. Máquinas, cadeiras e mesas foram atiradas da janela do sobrado na praça.⁴³³

A polícia teve que intervir e passou a vigiar os estabelecimentos comerciais. Assim descreveu Pacheco o momento vivido “[...] foram dias tristemente célebres em nossa capital. Os estrangeiros foram confinados no Sanatório Getúlio Vargas, em Maruípe.” O diretor do DEIP, Ciro Vieira da Cunha, assim sintetizou aqueles dias: no primeiro dia: patriotismo, no segundo saque, no terceiro dia cachaçada.⁴³⁴

Segue resumo das destruições ocorridas durante o quebra-quebra, segundo informações de Renato Pacheco: na rua Duque de Caxias – o Laboratório Bayer e o Bar Hamburgo; na rua Jerônimo Monteiro – o Empório Capixaba, Casa De Prá, Confeitaria Colombo e A Fruteira; na Avenida Capixaba – firmas Theodor Wille e Arens & Langen; na Praça Costa Pereira – Sorveteria Mickey e escola Olímpia; na rua General Osório – Pensão Ditz e consultório do Dr. Schroeder; em Santo Antônio – Fábrica de Sabão Iori; na Praia do Canto – residência do Dr. Schroeder. Foram salvas a Relojoaria Petrocchi, já referida, e a Fábrica de Chocolates Garoto, em Vila Velha, protegida pelo Exército Nacional.

A empresa Irmãos Vicentini Ltda, fez público, no Jornal A Gazeta, que era inteiramente brasileira, sendo seus sócios brasileiros natos. Noticiando o mesmo jornal, na mesma data, 20 agosto de 1942: “Em vibrantes manifestações patrióticas, todo o povo brasileiro demonstrou sua repulsa ante os novos e covardes atentados dirigidos à navegação mercante nacional.” No

⁴³² PACHECO, 1998, p.133.

⁴³³ Ibid.

⁴³⁴ Ibid., p. 134.

dia seguinte, o Departamento Estadual de Imprensa e Propaganda, divulgou uma nota oficial iniciando campanha contra os agitadores e os vadios.⁴³⁵

Um mês depois, acalmados os ânimos, a União Atlética Ginásial do Espírito Santo do Ginásio Espírito Santo prestou homenagem ao professor Adão Benezath, onde falaram os professores Clovis Rabello e Luis Simões e o aluno Ary Messina, fechando a cerimônia o diretor Ribas. Homenagens também foram feitas pelo Colégio Americano que inaugurou-lhe o retrato em 24 de outubro, além de diversas missas em sua intenção, mandadas rezar por sua mãe, Dona Teresa Benezath, que por ironia do destino era uma ítalo-capixaba.⁴³⁶

Outro acontecimento na vida estudantil do período ocorreu no Ginásio Espírito Santo (atual Colégio Estadual do Espírito Santo) contra o seu diretor, episódio narrado por Renato Pacheco da seguinte forma:

[...] no dia 7 de setembro de 1943, o querido e saudoso mestre Guilherme Santos Neves escolheu o aluno da 4ª série ginásial, Jarbas Athayde Guimarães, para discursar sobre a data. Estava todo o ginásio Espírito Santo formado, no pátio, quando o aluno proferiu um discurso inflamado contra o nazi-fascismo que imperou na época. Nossos navios estavam sendo torpedeados. Chegamos a sentir na carne a morte de nosso querido professor Adão Benezath. Indignado com a sangrenta guerra, que já nos ameaçava, disse o aluno a certa altura do bombástico discurso: “Se preciso for, recolhemos os livros nas estantes e empunharemos os fuzis em defesa da Pátria.” O discurso caloroso contagiou o ginásio, pois os aplausos foram demorados.⁴³⁷

A solenidade contou com a presença de todo o corpo de professores, foi responsável pelo encerramento o diretor, professor João Ribas da Costa, que “[...] num gesto de extrema infelicidade, como que jogando água fria na fervura, falando macio, resolveu contestar o aluno dizendo que estudante era para estudar e não para pegar em fuzil.” Aquilo irritou profundamente não só o orador como a um grupo grande de alunos e professores.

Na primeira oportunidade, o aluno replicou ao diretor, num evento ocorrido pouco tempo depois na Praça Oito, na qual havia uma pirâmide metálica armada junto ao relógio, onde o povo dava metais para o esforço da guerra. Neste evento o professor Santos Neves promoveu o comparecimento de uma turma do ginásio para prestigiar a iniciativa da pirâmide, que era do governo juntamente com os escoteiros. Nesta ocasião, em praça pública, o aluno Jarbas

⁴³⁵ **A Gazeta**, Vitória, 20 e 21 agosto 1942.

⁴³⁶ PACHECO, 1998.

⁴³⁷ Ibid.

Guimarães pediu a palavra e criticou o diretor Ribas, chamando-o de “nazista”, sem pensar nas conseqüências de ser expulso do ginásio, por desrespeito à autoridade maior, recebendo o apoio de um bom grupo de colegas que ameaçavam paralisar o ginásio se alguma coisa lhe acontecesse.

Após o conhecimento do fato, o diretor Ribas, no dia seguinte, deu ordem para que o ginásio todo fosse para o salão nobre, inclusive professores, afirmando que foi mal interpretado pelo aluno e que em momento algum teve intenção de dizer aquilo, mas antes de concluir foi interrompido pelo aluno Guimarães que pediu a palavra, e aplaudido pelo salão, reafirmou sua decepção e dizendo novamente, que se fosse preciso pegariam em armas sim, repetindo a afirmação do dia 7 de setembro. Um mês depois o diretor pediu demissão do cargo.⁴³⁸

5.2 A EXPANSÃO DO ENSINO NO ESTADO: ASPECTO QUALITATIVO E QUANTITATIVO

As implementações na educação nesse período trouxeram significativas mudanças e proporcionaram uma expansão do ensino, o que trouxe conseqüências para o nível qualitativo e quantitativo do mesmo. As manifestações de civismo e a difusão de uma educação nacionalista e patriótica conseguiram no estado desempenhar muito bem as diretrizes do governo Vargas.

A expansão do ensino no nível qualitativo e quantitativo se deu com uma maior organização e intervencionismo por parte do governo. Foram criadas várias escolas, houve no período um aumento do número de alunos matriculados, bem como um crescimento na oferta de vagas para os outros níveis de ensino. Porém, é inegável que a desigualdade educacional e a seletividade na escola continuaram muito influenciando nos índices de reprovação, repetência, evasão e analfabetismo.

Durante o governo Bley, a política educacional no estado - apesar do discurso de serem os seus princípios norteados pelos “preceitos da escola renovadora” - esteve nitidamente ligada

⁴³⁸ Ibid.

ao conservadorismo e autoritarismo predominantes no período, e muitas vezes o otimismo pedagógico não passava, na prática, da expansão física do ensino.

Em seus discursos Bley citava como avanço pedagógico a construção e reforma de edifícios escolares, o ensino de educação física e o ensino do civismo, que eram considerados, pelo governo, a referência do ensino no estado quando se falava em melhorar a qualidade do mesmo. Percebe-se que havia uma certa confusão entre os aspectos qualitativos e quantitativos do ensino. O boletim estatístico, apesar de tratar de diversos assuntos é fartamente ilustrado com fotos das escolas de todos os municípios do estado, como se as obras, seja de construção ou reforma, na educação fossem referência para propaganda da administração, tal fato é observado em praticamente todas as publicações oficiais do estado.⁴³⁹

Compreendemos que a ampliação e reforma na parte física, ou seja, construção de novas escolas ou reforma das que já existiam, seja um importante fator na qualidade do ensino, porém sabemos que a qualidade do ensino é produto de uma soma de diversos fatores, não podendo se resumir à ampliação física da rede.

No Boletim Estatístico foi publicado o discurso de Bley proferido em 22 de novembro na comemoração de 10 anos de governo, onde prestava contas das diversas realizações de sua administração e dentre elas citava que “melhorou consideravelmente o sistema educacional do Estado, subindo o número de unidades escolares de 786 em 1932 a 981 em 1939, o número de matriculados de 39.230 em 1932 a 65.227 em 1939, o número de freqüentes de 27.167 em 1932 a 47.044 em 1939”. Observa-se que a melhora apresentada por Bley estava basicamente pautada no aspecto quantitativo, não citando as melhoras no sentido qualitativo do ensino.⁴⁴⁰

Ainda no Boletim Estatístico trata-se da situação cultural, e mais uma vez baseia-se o progresso na educação no aspecto quantitativo, enumerando os índices de melhora de estabelecimentos educacionais construídos e reformados, número de alunos, aprovação etc. Cita também a importância da realização do convênio de estatísticas educacionais e conexas em 1931, que proporcionou um melhor acompanhamento do ensino e passando a fornecer um panorama do ensino primário geral no estado. Ilustra o texto com tabelas sobre o quantitativo de estabelecimentos escolares primários especificando por natureza, aparelhamento escolar,

⁴³⁹ ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística, 1940.

⁴⁴⁰ Ibid., p.2.

instituições intra-escolares, matrícula e frequência, rendimento escolar e pessoal docente de 1932 a 1939.⁴⁴¹

A atenção especial era voltada para o ensino primário. Observa-se isso por vários motivos, um deles são os investimentos: no ano de 1939 os gastos com educação foram assim especificados “com o ensino primário propriamente dito, 5.055:120\$000; com o ensino secundário, 669:620\$000; com o ensino normal, 224:820\$000; com o ensino profissional, 60:520\$000 e com o ensino superior, 364:020\$000.⁴⁴² Além do aspecto financeiro, percebe-se a importância que se dava ao ensino primário no que diz respeito a formação da brasilidade e expansão do ensino no estado. Além disso, nota-se que apesar do discurso no âmbito federal ser de valorização e expansão do ensino profissional, o Espírito Santo não apresentava avanço significativo nesta modalidade de ensino e a verba destinada a mesma era a menor se comparada com as demais modalidades.

No início da administração Bley a expansão do ensino foi pequena ao que justificava afirmando que:

Havia em 1930 cinco grupos escolares no estado, aumentando para 24. Na capital, houve um aumento da população escolar, criando-se 13 escolas isoladas, 2 reunidas e dois grupos escolares. Nos demais municípios foram igualmente criadas novas escolas, de preferência nos núcleos de maior população escolar. Infelizmente, a situação de sérias dificuldades financeiras que o estado atravessava, não permitiu que se desse aos municípios todas as escolas de que realmente necessitam para a completa alfabetização das suas populações rurais.⁴⁴³

Sobre a situação dos prédios escolares usa o mesmo argumento afirmando que:

A situação econômica tem dificultado a solução do importante problema dos prédios escolares. Não obstante, alguma coisa se tem feito para melhorar a instalação de diversos estabelecimentos de ensino. [...] Sendo construídos e reformados diversos prédios escolares.⁴⁴⁴

Embora os grupos escolares estivessem já bastante difundidos neste período, havia outros tipos de estabelecimentos de educação primária presentes no estado: escolas isoladas, aquelas de uma turma; escolas reunidas, com até quatro turmas; grupo escolar, com mais de cinco turmas; e por fim a escola supletiva. Havia também professores particulares que davam aulas, do primário e admissão, em casa. Existiam em maior número no estado as escolas isoladas,

⁴⁴¹ Ibid, p.28.

⁴⁴² ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

⁴⁴³ BLEY, 1935, p. 7.

⁴⁴⁴ Ibid., p. 7-8.

que representavam em média 96% do total em 1937, o que não destoava muito do panorama nacional que também apresentava a mesma realidade, conforme Tabela 3 do Anexo I.

O Espírito Santo foi o estado do Brasil que inaugurou o maior número de escolas públicas no ano de 1937. O Interventor recebeu do Presidente da República o Pavilhão Nacional, prêmio dado ao governo pelo destaque de sua instrução sobre todos os estados brasileiros inaugurando maior número de escolas em 1937.⁴⁴⁵ Em 1941, novamente, o estado ficou em primeiro lugar na instalação de escolas primárias, em comemoração ao aniversário natalício do Presidente Getúlio Vargas a 19 de abril. Foram instaladas 66 escolas, o que motivou “expressivo pronunciamento” da Cruzada Nacional de Educação.⁴⁴⁶

Lourenço Filho, no boletim publicado em 1941 sobre a organização do ensino primário e normal, ao tratar do Espírito Santo, afirmava ter observado nos boletins anteriores grande concordância entre as condições de vida econômica nos vários estados e os índices de desenvolvimento da educação. Segundo Lourenço Filho, o desenvolvimento econômico podia condicionar o desenvolvimento cultural e até limitá-lo, mas não o determinava de maneira estrita. Baseava-se, para isso, nos dados colhidos nos estados do Pará, Santa Catarina, Amazonas e Espírito Santo que apresentavam resultados de desenvolvimento do ensino primário expressivos, figurando dentre os primeiros comparados aos das demais unidades da federação, não ocupando posição correspondente, no entanto, na escala da vida econômica do país.⁴⁴⁷

Em 1939 o estado do Espírito Santo figurava numa posição mediana na escala econômica das várias unidades do país, ocupando o 9º lugar quanto à produção por habitante e o 6º quanto à renda estadual per capita. No entanto, a situação estatística do ensino apurada era superior a de quinze outras unidades da federação. O estado apresentava 72.424 alunos matriculados o que representava 10% da população, no mesmo período só apresentaram situação superior os estados do Pará (12%), do Rio Grande do Sul (12%) e os de Santa Catarina (11%) e São Paulo (11%). Outro índice era o de déficit das crianças de 7 a 11 anos fora das escolas, que era um dos menores encontrados no país no período, a taxa média de evasão no estado também era

⁴⁴⁵ IBGE, **Anuário Estatístico de 1937**.

⁴⁴⁶ ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística. Instalação de escolas primárias. **Boletim Estatístico do Espírito Santo**. ano 3. Vitória: Imprensa Oficial, 1942.

⁴⁴⁷ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (Brasil). **Organização do ensino primário e normal no Estado do Espírito Santo**. Boletim n. 15. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial/Ministério da Educação e Saúde, 1941, p 7-8.

uma das mais reduzidas, com a cifra de 11%, muito abaixo da taxa média geral do país de 17%.⁴⁴⁸

O ensino primário foi expandido de forma significativa de 1932, quando contava com 786 unidades escolares, para 1937, quando alcançou 1106 unidades, havendo um aumento de 320 unidades de ensino o que representa um crescimento de 40,7% no período. Porém os anos posteriores não acompanharam o mesmo crescimento, apresentando uma queda significativa em 1940, quando muitas escolas foram fechadas e seus turnos reduzidos devido à dificuldades econômicas por que passou o estado, que inicia a década seguinte, 1940, com 920 unidades de ensino primário, 134 unidades a mais do que em 1932. O ensino primário apresentou novo crescimento nos anos seguintes, fechando o período analisado com 1.101 unidades em 1945. Conforme Tabelas 11 e 12 do Anexo I.

As estatísticas e informações gerais do ensino primário foram registradas no documento produzido pela Diretoria de Estatística Educacional do Estado, organizado e oferecido ao Major João Punaro Bley por Durval Araújo, diretor da Diretoria de Estatística Educacional do Estado, constituindo-se num resumo sobre o ensino primário no Espírito Santo, publicado pelo diário oficial em 1941.

O ensino primário teve uma queda em sua expansão no período de 1939/40, como citado acima, e neste documento Durval Araújo justifica a redução das escolas e matrículas nas mesmas devido a depressão financeira de 1940, cujos reflexos se fizeram sentir em todos os ramos da administração, devido a crise o governo suprimiu o 3º turno das escolas estaduais, mas apesar da redução de escolas e matrículas, houve, segundo Durval de Araújo, "melhora em seu movimento didático e no aparelhamento". Mais adiante, em sua explicação, afirma que de 1940 para 1941 a redução tinha se desacelerado, e que "[...] a evolução do ensino não se deve medir ou apreciar pelos resultados de curtos períodos ou de um ano para o outro, em que o decréscimo dos efetivos é muitas vezes a consequência de fatores econômicos imprevistos a que nenhum governo pode escapar."⁴⁴⁹

⁴⁴⁸ Ibid.

⁴⁴⁹ ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística/Diretoria de Estatística Educacional. **O ensino primário no estado:** organizado e oferecido ao Excelentíssimo Senhor Major João Punaro Bley por Durval Araújo – dados divulgados pelo Diário Oficial do estado. Vitória: Imprensa Oficial, 1941, p. 1-2.

A maioria das escolas primárias pertencia ao governo e as particulares não possuíam muita expressão no estado, recebendo muitas delas subvenção estadual. A maior parte das unidades de ensino primário estavam localizadas na zona rural que concentrava cerca de 75% das escolas, conforme Tabela 14 do Anexo I.

O curso primário era ministrado em três séries ou períodos, pelas escolas isoladas e grupos escolares rurais, em quatro períodos pelas escolas isoladas e grupos escolares de ensino intensivo. O curso pré-vocacional tinha duração de um ano e funcionava junto aos grupos escolares para os alunos de quarto ano completo que desejassem seguir carreira industrial, comercial ou agrícola.⁴⁵⁰

A matrícula era obrigatória para as crianças de 7 a 14 anos residentes no raio de três quilômetros de ação de escola pública ou de escola subvencionada, ou seja, o curso primário era de matrícula obrigatória onde existiam escolas. A queda da matrícula da 2ª para a 3ª série e desta para as demais, assim como a evasão no decorrer do curso eram problemas importantes no ensino do estado.⁴⁵¹

Em 1941 do número geral de matrículas 67.148, conservaram-se matriculados até o final do ano letivo 58.053 alunos. Retiraram-se 9.095, representando 13,5 % das matrículas iniciais. Do total de matrículas o ensino infantil tinha 350 alunos matriculados, dos quais 107 retiraram-se representando 30,6%, o fundamental comum (destinado às crianças de 7 a 12 anos) tinha 56.017, dos quais 8.236 retiraram-se representando 14,7%, o supletivo tinha 862, dos quais 662 desistiram representando 76,8% e o complementar 824, dos quais 90 desistiram representando 10,9%.⁴⁵²

Ao justificar os dados acima, onde percebe-se grande evasão escolar, o diretor da Divisão de Estatística afirmou, no que diz respeito ao ensino supletivo, representado pelas escolas noturnas, que possuía o maior índice de retirados que:

[...] decorre da irregularidade com que esses cursos têm funcionado no estado. Não havendo continuidade, deixa de haver rendimento. O aluno por sua vez perde a confiança, pela incerteza de que, no ano seguinte possa continuar o estudo que iniciou. Urge, pois, que se criem esses cursos e se os mantenham definitivamente.

⁴⁵⁰ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (Brasil), 1941.

⁴⁵¹ Ibid.

⁴⁵² ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística/Diretoria de Estatística Educacional, 1941, p. 6-7.

Melhor será que eles sejam anexados aos grupos escolares, sob a fiscalização dos diretores.⁴⁵³

É evidente que os fatores citados acima foram importantes como motivadores da evasão, porém é importante ter clareza que provavelmente não foram os únicos ou os principais, a ineficiência da escola, os programas ofertados e a qualidade do ensino devem ter tido peso relevante para que mais da metade dos matriculados desistissem. Além da desistência a frequência média também não era das melhores, pois dos 58.053 que terminaram o ano letivo matriculados em 1941, apenas 43.407 freqüentavam, o que representava 74,8%, conforme Tabelas 15 e 17 do Anexo I.

Além disso, é importante observar a questão da repetência e seletividade do ensino que era grande no período. Dos 58.053 matriculados apenas 21.045 foram promovidos. A matrícula efetiva estava assim distribuída no que se refere à entidade mantenedora: 45.771 pertenciam às escolas estaduais, 8.887 às municipais e 3.395 às particulares. As escolares estaduais concorreram com 16.607 promoções, o que representava 36,3% das matrículas, as municipais tiveram 2.290 promoções ou 25,8% das matrículas, as particulares 2.148 ou 63,3%.

Quando comparamos as promoções pela localização das escolas, o resultado foi desanimador para as escolas rurais, pois das 18.983 matrículas da zona urbana 8.955 foram promovidos ou 47,2%, das 8.847 da zona distrital 3.159 foram promovidos ou 35,7% dos matriculados, e das 30.223 da zona rural apenas 8.931 foram promovidos ou 29,6%.⁴⁵⁴

O próprio diretor do departamento estadual de estatística reconhecia que ainda estavam muito longe de uma disseminação adequada do ensino primário comum - que se destinava às crianças de 7 a 12 anos e que era o “mais importante e o único ao alcance de todos” -, que servisse a toda a população escolar do estado ou a uma maioria tal, que facilitasse a alfabetização de maior número possível. O primeiro ano do ensino comum era o que apresentava menor índice de aprovação, no segundo ano em diante esse índice apresentava melhora crescente. Segundo Durval de Araújo:

O esforço do governo em estender a rede de ensino, de modo que ela possa enlaçar o maior número de crianças e se torne dia a dia mais eficiente, merece aplausos. Faltanos, no entanto, um plano de organização cujas linhas fundamentais só possam ser

⁴⁵³ Ibid., p. 7-8.

⁴⁵⁴ Ibid., p. 9.

revistas depois de um período previamente fixado, para que ele dê melhor rendimento e seja mais produtivo. Quanto mais eficiente for o ensino, maior será o seu rendimento e quanto mais render, menor será a quantidade de crianças que abandonará a escola antes de cursar o 3º ano.⁴⁵⁵

O diretor acusava no documento como maior responsável pelo êxodo dos alunos das escolas primárias a falta de aproveitamento. Muitos ficavam três anos ou mais na mesma série, o que levava ao baixo rendimento da escola e ao desânimo dos alunos. Cabia, segundo Durval, aos técnicos da educação apurarem se a falta de eficiência provinha “da má aplicação do método de ensino pelo professor, se é resultado do baixo nível mental do aluno, se é devido à falta de assiduidade ou se é provocada pela incidência conjunta das três hipóteses.” E acusava como um dos fatos que contribuía para a deficiência do ensino no estado a redução do trabalho escolar de 5 para 4 horas diárias.

O mais impressionante de sua análise é a idéia absurda de atribuir como uma provável causa do baixo aproveitamento e da evasão o “baixo nível mental do aluno”, sendo assim, a maioria das crianças do estado deviam estar com problemas “sérios”, pois mais da metade reprovava.

O estado possuía em média 135 mil crianças entre 7 e 12 anos em 1941, como a matrícula foi nesse período de 58.053 significa que mais da metade das crianças em idade escolar para o ensino primário estavam fora da escola.⁴⁵⁶ O estado apresentava uma quantidade considerável de crianças fora da escola, porém o índice no resto do país também era desanimador ocupando o Espírito Santo o 6º lugar em disseminação da educação.

No quesito rendimento, o ensino primário apresentava-se abaixo da média nacional com 36,1% de aprovações do total das matrículas efetivas, a média nacional era de 51%, nem o município da capital que obteve o maior índice de aproveitamento igualou esta taxa. Apenas as escolas particulares do estado excederam essa média referida⁴⁵⁷

O ensino primário que em 1931, de acordo com os dados do Departamento de Estatística Estadual, tinha matriculados 43.325 alunos, tendo o estado em 1932, 786 estabelecimentos desse nível com matrícula geral de 43.781 e chegando ao final do período, em 1945, com 1.101 escolas e matrícula geral de 69.565, cresceu sempre defasado, não sendo suficiente para

⁴⁵⁵ Ibid., p. 9-10.

⁴⁵⁶ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (Brasil), 1941.

⁴⁵⁷ ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística/Diretoria de Estatística Educacional, 1941, p. 98.

atender a demanda por mais escolas. Cabe lembrar ainda, que a falta de escolas para todos, embora o número delas tenha crescido de forma expressiva, a seletividade do ensino e as condições sócio-econômicas que obrigavam a maioria da população a ingressar no mercado de trabalho muito cedo, dentre outros fatores, restringiam o acesso de grande parte da população à escola. O censo de 1940 revelou que menos de um terço das crianças em idade escolar abaixo de quatorze anos freqüentava a escola. De dois mil alunos que entravam no primeiro ano da escola em 1942, só 155 completavam três anos de curso primário.

Nota-se nas Tabelas 15 e 20 que nos primeiros anos do governo Bley a matrícula apresentou um crescimento modesto, principalmente de 1930 a 1934, obtendo um crescimento mais expressivo de 1934 em diante. O ensino técnico industrial cresceu minimamente, apresentando melhora apenas a partir de 1943 e o ensino responsável pela formação de professores também esteve defasado durante todo o período.

A carreira do professor compreendia dois quadros, um de docentes diplomados e outro de docentes não diplomados, com remuneração diversa. Os vencimentos eram graduados pelo tempo de efetivo exercício atingindo o máximo depois de doze anos.⁴⁵⁸ A formação de professores constitui-se num importante item do aspecto qualitativo, tendo o estado no período apresentado pouca expansão nos cursos destinados a formação docente, como justificativa de tal fato afirmava o governo que:

A formação profissional do professor tem sido objeto de sérias cogitações por parte do governo. Impossibilitado, por motivos superiores de criar um curso especial, nesse sentido, vem o governo como medida inicial, mantendo, no Departamento do Ensino Público, uma biblioteca pedagógica e a Revista de Educação, ambas sob a direção do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural do citado Departamento.⁴⁵⁹

A princípio a Escola de Educação Física do Espírito Santo foi criada objetivando a formação profissional do magistério no estado. Cabendo ao Departamento de Educação Física manter anualmente um Curso Especial previsto para o período das férias, com o funcionamento de um curso de formação de instrutores, professores e monitores com duração de três meses.⁴⁶⁰ Didaticamente o curso era subordinado ao Departamento de Educação Física e em tudo o que concernia à administração e à disciplina, à Secretaria de Instrução, sendo competência do diretor técnico aprovar os programas do Curso que se dividia em duas partes o destinado à

⁴⁵⁸ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (Brasil), 1941.

⁴⁵⁹ BLEY, 1935, p. 10.

⁴⁶⁰ Conforme artigos 2º e 3º do Decreto nº 1.366.

formação de instrutores e professores e o curso destinado à formação de monitores. Ao final do curso para fazer jus ao diploma ou certificado, além da média necessária em cada disciplina, o aluno deveria apresentar um trabalho escrito sobre Educação Física, sendo esses ensaios geralmente editados em gráficas e muitos deles publicados em jornais e periódicos especializados.

O Departamento de Educação Física fez funcionar um curso de emergência em 1931, devido à carência de professores para ministrar este tipo de ensino. Durante o período de 1931 a 1934 ocorreram quatro Cursos Especiais. A partir de 1933 os alunos que deveriam ingressar no Curso Especial precisavam passar por testes de aptidão física, e a duração do curso passou a ser de cinco meses.⁴⁶¹ Nos seis períodos letivos concluídos do curso foram diplomados 135 professores, 19 rapazes e 116 moças, e 9 monitores, 3 da Polícia Militar e 6 da Guarda Civil (estes empregavam a sua atividade nas corporações às quais pertenciam). A maioria dos professores diplomados no curso eram aproveitados pelo estado, no ensino especializado e nos cargos técnico-administrativos da Diretoria da escola que lhe era anexa.⁴⁶²

A escola de educação Física do Espírito Santo era uma escola de nível secundário e passou a denominar-se Escola Superior de Educação Física em 1936. Apesar da mudança do nome, não ocorreu, mesmo na lei, nenhuma modificação na orientação dos Cursos, que continuaram acontecendo como uma complementação ao curso secundário. Dirce Maria Corrêa da Silva afirma que apesar da curta duração dos cursos, a caracterização desta escola como Superior podia estar apoiada no Decreto-Lei Federal nº 421, de 11 de maio de 1938, que regulava o funcionamento dos estabelecimentos de ensino superior.⁴⁶³ O curso Normal de Educação Física só foi reconhecido pelo Governo Federal em 1940 e, em 1941, os alunos diplomados entre 1931 e 1939 foram reconhecidos como licenciados em Educação Física pelo Governo Federal.⁴⁶⁴ O ensino superior no estado era ministrado por uma faculdade de Direito reconhecida pela União, 1 faculdade de Farmácia e Odontologia e 2 Academias de Comércio.⁴⁶⁵

⁴⁶¹ SILVA, Dirce Maria Corrêa, 1996, p.146-149.

⁴⁶² ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

⁴⁶³ SILVA, Dirce Maria Corrêa, 1996, p.157-171.

⁴⁶⁴ Decreto n. 6.142, de 30 de outubro de 1940 e Decreto-Lei n. 3.384, de 3 de julho de 1941.

⁴⁶⁵ ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). Resenha, 1939.

Em 1939, apesar de todas as escolas deverem ministrar o ensino de educação física, nem todas possuíam o aparelhamento completo para tal ensino, treze Grupos Escolares já dispunham de toda a aparelhagem fixa, de campo, para os exercícios preconizados pelo método adotado, e do necessário material móvel. Quatorze outros estabelecimentos estavam providos de material móvel e a instalação do material fixo estava sendo providenciada. Dos 32 municípios do Estado no período, somente 5 ainda não tinham instalado a prática da Educação física nos estabelecimentos de ensino.⁴⁶⁶

O governo mantinha permanente controle do trabalho escolar tanto das escolas públicas quanto particulares dividindo para isso o estado em regiões que eram visitadas por inspetores escolares.⁴⁶⁷ A disciplina nos colégios era férrea. A caderneta escolar apresentava os requisitos indispensáveis para que o aluno pudesse entrar em aula, a partir do uniforme, de caqui, com gravata, dólmã e capacete para os homens e saia azul e blusa branca para as normalistas. Alunos faltosos recebiam advertências e tinham registradas no histórico escolar as advertências por indisciplina.⁴⁶⁸

Os programas escolares eram baixados, para o primário, pela Secretaria de Educação e Saúde e abrangiam, além de português e aritmética, economia doméstica, educação sanitária, lições de coisas, educação moral e cívica, canto e desenho. Nas escolas consideradas rurais havia ainda horticultura, prática de jardinagem e cultura do campo.

Os programas escolares do ensino secundário eram baixados, para todo o país, pelo Ministério da Educação e Saúde, havendo no estado o ensino secundário público e particular, bem como o técnico em comércio, escola normal, e escola técnica. As escolas particulares abrigavam os alunos que podiam pagar e segundo Renato Pacheco a crença geral era que seu ensino era deficiente. Na verdade os professores eram poucos e quase os mesmos, de modo que podemos dizer que o ensino praticamente se equivalia.⁴⁶⁹ Porém, o índice de repetência na escola particular era menor em relação à escola pública estadual.

Dentre as escolas particulares de maior expressão estava o Colégio Americano, o prédio do colégio em linhas clássicas foi inaugurado em 1934, a frente do mesmo estiveram Loren Reno

⁴⁶⁶ Ibid.

⁴⁶⁷ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (Brasil), 1941.

⁴⁶⁸ PACHECO, 1998.

⁴⁶⁹ Ibid.

e Alberto Stange Júnior. (Anexo E, foto 7) O colégio foi o primeiro a ter jardim de infância em prédio próprio, circular, com mobiliário e banheiros adaptados à criança, que a imprensa chamava de elegante pavilhão.⁴⁷⁰ Em artigo publicado na Revista Vida Capichaba intitulado “A escola e a personalidade”, Loren M. Reno deixa bem claro o peso da influência religiosa no ensino ministrado no Colégio Américo do qual estava à frente:

A Educação Cristã não procura ensinar fatos, não procura dar conhecimentos, não procura explicar lições, nem preparar para exames, mas sim desenvolver a personalidade, aproximando-a de Deus. Cada escola cristã deve, portanto, ter esta educação Cristã como alvo único e fixo.⁴⁷¹

Geralmente terminado o ginásio o estudante ia trabalhar. Alguns faziam um concurso, na tentativa de ingressar no cargo público. Outros estudavam direito, na faculdade local (a de Farmácia e odontologia durante alguns anos ficou fechada). Os que podiam cursavam engenharia ou medicina no Rio de Janeiro. Mas a grande maioria ia incorporar-se à força de trabalho.

O horário do 1º colegial do Ginásio Espírito Santo e da Escola Normal Pedro II, era composto por dez disciplinas (química, geografia, física, português, história, matemática, espanhol, francês, inglês, educação física) ministradas de segunda a sábado, com mais quatro horas de educação física no Estádio Governador Bley, num total de 30 horas semanais. No ginásio havia também como prática educativa, canto orfeônico, desenho e trabalhos manuais.⁴⁷²

A literatura era geralmente ligada à imprensa, dada a mínima produção livreira local, e a imprensa sofria a censura da ditadura, tendo o Rio de Janeiro influência decisiva na vida intelectual vitorriense. Não havia livrarias locais, e de acordo com Renato Pacheco, os livros didáticos eram vendidos em papelarias e representantes de W.M. Jackson e José Olímpio do Rio, Martins de São Paulo e Livraria do Globo de Porto Alegre, vendiam, de porta em porta, suas coleções. Basílio Zahar vendia livros na Rua Duque de Caxias, e abriu uma pequena livraria, a Técnica, depois vendida a Durval Cardoso.⁴⁷³

Havia por parte do governo a preocupação com a difusão do cinema escolar com filmes educativos e recreativos, a biblioteca pedagógica que era destinada à expansão cultural do

⁴⁷⁰ PACHECO, 1998.

⁴⁷¹ **Revista Vida Capichaba**, Vitória, ano IX, 24 jan. 1931.

⁴⁷² PACHECO, 1998.

⁴⁷³ Ibid.

professor, servida de obras especializadas no assunto e que permitia a retirada de livros pelos professores para estudos no meio familiar, e a criação da Revista de Educação, ambas sob a direção do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural do Departamento do Ensino Público. A Revista de Educação destinava-se à vulgarização de métodos e processos contemporâneos de ensino, com divulgação no estado, no país e em alguns centros educacionais do estrangeiro.⁴⁷⁴

Na análise de alguns artigos da Revista de Educação e de jornais da época, percebe-se que já havia a angústia em relação aos problemas da educação, onde o discurso predominante tinha uma “visão do professor como educador” e da “criança como o centro de gravitação do sistema educacional”, bem como o reconhecimento das falhas da escola em se adequar aos problemas da vida prática, mantendo-se muito distante da realidade do aluno. Sobre isso cita Claudionor Ribeiro: “A escola não forma homens capazes de dar solução aos mais intrincados problemas da vida prática”.⁴⁷⁵ Dessa forma, apesar das práticas nesse sentido serem bem recentes no Espírito Santo, e também no Brasil, e estarem ainda se consolidando, percebemos que o discurso não tem nada de novo.

Culpava-se a crise do mundo na deficiente orientação pedagógica, que vinha sendo dada ao ensino de longa data. Recaindo sobre a escola, “muito desambientada e improdutiva” toda culpa das deficiências sociais. Mas, afirmavam que os novos métodos que estavam surgindo passavam a ver a criança como o centro de gravitação do sistema educacional. “Fica para traz a disciplina física, e proibitiva, a educação meramente intelectualista e o espírito tradicionalista.” Além disso, acreditavam que para o “progresso pedagógico tinha muito a contribuir a união de médicos, higienistas e professores para reabilitar a obra da educação”.⁴⁷⁶

Da Escola Ativa pouco se falou no período em questão, na Revista de Educação foi publicada uma propaganda de venda do livro “Nova orientação da Geografia Moderna na Escola Activa Brasileira” de autoria do professor Claudionor Ribeiro, inspetor técnico do ensino, dizendo apresentar uma nova feição da geografia dentro dos modernos processos de ensino. Mas sem citar é claro um dos pioneiros da Escola Ativa do estado.⁴⁷⁷

⁴⁷⁴ BLEY, 1935, p.10.

⁴⁷⁵ **Revista de Educação**, Vitória, ano 2, agos., set., out. 1935, p.2.

⁴⁷⁶ Ibid.

⁴⁷⁷ **Revista de Educação**, Vitória, ano 2, n. 13, abril 1935, p.30.

Com o otimismo pedagógico que despontou nas décadas de 20 e 30, organizaram-se Congressos de Educação por todo o país. No Espírito Santo, em 25 de agosto de 1935 ocorreu o seu primeiro Congresso de Aperfeiçoamento Pedagógico, no município de Alegre, com iniciativa de João Ribas da Costa, inspetor técnico do ensino na 3ª Região Escolar e do professor José Celso Cláudio, diretor do grupo escolar “Professor Lelis” de Alegre, com apoio de Punaro Bley.

O congresso teve resultados modestos, mas compensadores, contribuindo para a formação profissional dos professores. Tratou da Educação sanitária, profilaxia da lepra, bancos escolares, denominações e construções de escolas, o ensino de educação física e geografia, o desenho aplicado às disciplinas, como educar, planos de aula, a nova pedagogia, a criança como centro do ensino, dentre outros temas.⁴⁷⁸

O discurso de Bley no Congresso Pedagógico é bem característico do que acontecia neste período referente aos congressos de educação no país, estes contavam com a “participação” do governo que raramente seguia as diretrizes ali definidas levando a um certo descrédito na utilidade dos mesmos. Bley fala um pouco sobre estas críticas feitas aos congressos no Brasil que eram considerados “inúteis esbanjadores de dinheiro” e as discussões feitas nos congressos não interferiam nas decisões dos administradores públicos:

Porque as discussões que neles geralmente se travam não impedem, nunca impediram o acordo em torno de conclusões judiciosas, capazes de encaminhar para solução adequada os magnos problemas da educação nacional. E se essas conclusões nem sempre ou quase nunca são incluídas pela administração pública nos planos educacionais sejamos justos concordando que aos que as traçaram não cabe a culpa de não poderem os governos, por motivos de ordem econômica, executá-las. Concordemos ainda, contrariando a crítica dos maldizentes, que, mesmo verificada a inutilidade dessas discussões pelas impraticabilidades destas diretrizes traçadas, ainda assim os congressos pedagógicos teriam realizado uma parte importantíssima do seu objetivo, qual a de estabelecer ligação dos diversos setores da atividade nacional exercida, em prol da grande obra comum, no vasto território da nação brasileira. Nessas reuniões de educadores de todos os Estados brasileiros, estreitam-se relações, irmanam-se pensamentos, congregam-se esforços pelo bem da Pátria, aprende-se, finalmente, a amar o Brasil na visão de uma unidade grandiosa, fora de acanhados preconceitos regionalistas.⁴⁷⁹

Buscando amenizar a questão do descrédito com que as autoridades governamentais tratavam as deliberações dos congressos na época, Bley afirma que o Congresso serviria de estímulo para o governo: “Porque estamos vivendo horas de franco despertar para atividades

⁴⁷⁸ **Revista de Educação**, Vitória, ano 2, agos., set., out. 1935.

⁴⁷⁹ *Ibid.*, p.10.

educativas”, “[...] Nunca as questões educacionais interessaram tanto os homens públicos do Brasil”, e cita como exemplo a importância dada à educação na constituição de 1934 e a intenção do governo da União de elaboração do Plano Nacional de Educação e em seguida os planos estaduais. “Os sistemas educativos serão racionalmente organizados, criando-se os aparelhos necessários para a realização integral do programa a ser traçado.” E para isso precisaria da boa vontade e dedicação dos professores.⁴⁸⁰

No mesmo Congresso Arnulpho Mattos, presidente do Instituto Histórico e professor aposentado da Escola Normal Pedro II, discursou com o texto “Em prol do Ensino” como palestrante. Na palestra buscou evidenciar os erros e falhas que vinham concorrendo para o enfraquecimento da instrução. Afirmando que geralmente era feito um julgamento *a priori* culpando professores e governo sem ter para isso um estudo relativo à educação e seus problemas. “Somos todos responsáveis, governo, dirigentes, professores, pais, educandos e a própria sociedade em que vivemos.” Para ele a educação começava no lar. Os professores deviam saber, igualmente, que como responsáveis pela educação, deviam procurar desenvolver a inteligência, formar o caráter, fortalecer o corpo e a alma dos seus alunos, sem se esquecerem que eles são diferentes em tudo.⁴⁸¹

Já Placidino Passos, assistente técnico do ensino, participou com artigo “Educação pelo Interesse” onde falava sobre o momento de renovação educacional, onde a criança devia ser vista como o centro do ensino, e dos meios auxiliares do ensino como cinema escolar que a levava a criança a aprender com prazer e interesse, devendo o professor educar, não ensinar. “De acordo com os preceitos da educação nova a disciplina não é a imobilidade do aluno, a sua atenção passiva e liberdade não é anarquia, vontade ilimitada [...], mas condição indispensável para o desenvolvimento das tendências da criança e demais manifestações da sua vida.”⁴⁸²

Apesar do investimento pequeno na formação dos professores, as despesas públicas com a educação no estado foram sempre crescentes no período, apesar de contar o Espírito Santo com um limitado poder de investimento e com um investimento pequeno da União, se comparado com o oferecido aos demais estados, conforme Tabela 9 do Anexo I. Ainda assim,

⁴⁸⁰ Ibid.

⁴⁸¹ MATTOS, Arnulpho. Em prol do Ensino. **Revista de Educação**, Vitória, ano 2, p. 16, agos., set., out. 1935.

⁴⁸² PASSOS, Placidino. Educação pelo Interesse. **Revista de Educação**, Vitória, ano 2, agos., set., out. 1935.

o estado apresentou uma expansão do ensino, principalmente primário, com aumento no número de unidades de ensino, aumento das matrículas e redução do índice de analfabetismo.

Conforme Tabela 39, de 1890 para 1900, a população aumentou numa porcentagem de 54%, enquanto o índice de alfabetismo aumentou numa porcentagem de 208,46% e o índice de analfabetismo cresceu em 130%. De 1900 para 1920 a população aumentou numa porcentagem de 118%, enquanto o índice de alfabetismo aumentou numa porcentagem de 91,5% e o do analfabetismo 127,72%. De 1920 a 1940 a população aumentou numa porcentagem de 64%, o alfabetismo 129% e o analfabetismo 43,6%. No que se refere ao índice de analfabetismo na população com idade de 15 anos acima, o Brasil possuía uma média geral de 56,2% em 1940 e o Espírito Santo apresentava um índice inferior com 53,3% de analfabetos, conforme Tabela 38.

Na comparação dos índices de alfabetização de 1920 para 1940 para população de 18 anos e mais, o estado alcançou a 9ª posição no cenário federal na porcentagem de alfabetizados com 45,7%, alcançando um aumento de 10,6% de 1920 para 1940, apresentando um índice de alfabetização maior do que o de Minas Gerais, Bahia e Pernambuco. Apenas três estados obtiveram crescimento no índice de alfabetismo maior que o Espírito Santo, eram eles São Paulo (15,6%), Rio de Janeiro (13,4%) e Santa Catarina (11,7%), conforme Tabela 8.

Entretanto, o estado possuía mais de 50% da clientela escolar fora da escola e eliminando a metade dos que nela entravam ainda no primeiro ano primário. O ensino secundário também sofria enorme defasagem atendendo, em média, apenas 7% de sua clientela. Todo o sistema escolar secundário em 1945 possuía uma população de 6.174 alunos, 2.119 dos quais inscritos nas escolas vocacionais (Economia doméstica, Técnicas Industriais, Comerciais, Agrícolas e Escolas Normais), estimuladas por Vargas. A seletividade era maior na medida em que se tentava freqüentar o curso superior.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os acontecimentos do início da década de 1930 foram o resultado de uma crise política e ideológica que já vinha se formando nos anos anteriores, culminando com a perda da hegemonia política e da coesão dos acordos oligárquicos polarizados por São Paulo e Minas Gerais. Sendo o Estado caracterizado pela “hegemonia revestida de coerção”, onde a sociedade política organiza a força e a sociedade civil assegura o consentimento⁴⁸³, a partir do momento em que os acordos antes gestados pelas elites detentoras do poder político não conseguem mais o consenso entre as partes envolvidas e a efervescência ideológica no âmbito da sociedade civil bem como as mudanças econômicas que se processavam no país já não garantiam minimamente o “consentimento”, configura-se então uma crise política e hegemônica.

As mudanças políticas, econômicas e sociais vividas neste período acabaram também modificando o quadro das aspirações sociais, principalmente em matéria de educação, e, em função disto, a ação do próprio Estado. Este assumiu um papel de árbitro diante das questões sociais e econômicas e empreendeu uma centralização em todos os níveis do executivo. Durante o Governo Vargas se formalizaram e estruturaram o que chamamos de “políticas públicas”, figurando a educação numa posição de grande relevância dentro do projeto político do governo de formação de uma identidade nacional e construção de um “homem novo para um novo Estado” que se buscava implantar.

Analisando a proposta do Governo Vargas para a educação e as implementações realizadas no período, concluímos que as diretrizes e interesses que nortearam as políticas públicas no âmbito do ensino colocaram a educação a serviço dos desígnios do Estado centralizador e autoritário, buscando, dentro do contexto político-social do período, uma legitimação do poder instituído e a efetivação do projeto de Estado Nacional, sendo a educação considerada, pelo governo e seus ideólogos, um mecanismo capaz de enquadrar as massas populares dentro da ideologia oficial.

Ocorreu então, a transformação da política pública de educação de um assunto regional para uma política nacional de ensino, convertendo a educação em política de Estado, com

⁴⁸³ GRAMSCI, 1991, p. 149; COUTINHO, 2003, p. 127.

diretrizes nacionais, deixando uma herança marcante no ensino atual, onde o papel de orientação e regulamentação do ensino consagrou-se como responsabilidade da União, representada pelo Ministério da Educação. Dessa forma, a instituição instituída faz com que se esqueça que resulta de uma longa série de atos de instituição e apresenta-se com toda a aparência do *natural*.⁴⁸⁴ Empreendeu-se uma organização do ensino através de legislação nacional específica para tal fim, como por exemplo as Reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema, e promoveu-se a intensificação do ensino moral e cívico e a nacionalização do ensino nos núcleos de colonização estrangeira.

Durante a década de 1920 e a primeira metade da década de 1930, observou-se uma efervescência intelectual no debate sobre a educação, delineando-se vários projetos para a educação brasileira, dentre eles os projetos dos ideários renovador, católico, integralista e militar. Muitas das implementações feitas no ensino durante o Governo Vargas foram fruto da influência desses ideários, tais como o retorno do ensino religioso, a gratuidade e obrigatoriedade da escola primária, a educação como segurança nacional, a delimitação legal de índices orçamentários para o financiamento educacional e a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário.

Entretanto, no que se refere ao financiamento do ensino, permaneceu, apesar dos debates acirrados sobre o assunto e do empenho dos renovadores, o paradigma da isenção da União no ensino elementar, que continuou relegado aos estados e municípios, cabendo a União o papel de regulação e fiscalização do ensino. Ocorreu uma centralização do ensino diretamente ligada aos aparatos executivos governamentais, com a subordinação direta da política educacional aos poderes executivos da União e dos estados, com Conselhos de Educação sem autonomia e meramente consultivos.

Mesmo governando quase todo o período de 1930-1945 de forma ditatorial, sem eleições nos diversos níveis do executivo, as políticas adotadas nem sempre foram fruto de imposição pelo governo, passando por negociações entre a União, estados, municípios e sujeitos civis, devido ao estado de compromisso montado por Vargas para permanecer no poder, sistematizado através de alianças com os diversos segmentos sociais, constituídos por antigos oligarcas, militares, classe média urbana, classe trabalhadora, Igreja, dentre outros.

⁴⁸⁴ BOURDIEU, 1996, p. 98.

Será neste sentido que, apesar de ter no poder, no âmbito estadual, pessoas de sua confiança, de sua escolha e nomeação, que eram os Interventores Federais, Vargas terá que atender algumas demandas do poder local e dialogar algumas decisões para manter-se no poder. Fato percebido em diversos momentos, tais como as consultas aos governadores estaduais a cerca do golpe pretendido por Vargas, que culminou no Estado Novo, sobre a LOEP e o FNEP.

O representante do poder federal no âmbito do estado do Espírito Santo foi o interventor João Punaro Bley, um dos poucos interventores do país que conseguiu ficar a frente da administração estadual por doze anos ininterruptos. A exemplo da maioria dos interventores federais, Bley seguia praticamente todas as determinações do governo federal e empreendeu no nível estadual a centralização político-administrativa acompanhando o que acontecia no cenário nacional. Porém, soube negociar os pontos de discordância em relação às diretrizes emanadas do governo federal, bem como se utilizar do discurso oficial do Governo Vargas para atender aos seus interesses enquanto governante estadual.

Assim como Vargas, João Punaro Bley teve que se utilizar de diversos expedientes políticos para permanecer à frente do governo estadual, como representante do Governo Vargas no âmbito local e como representante dos interesses locais perante o governo federal. Dessa forma, no bojo da política centralizadora de cunho federal, existiu uma margem de manobra exercida pelos interesses regionais e locais.

Em consonância com o reordenamento que se dava no âmbito nacional no que diz respeito às políticas públicas, Bley adotou como carro chefe de sua administração as políticas sociais, principalmente na saúde, educação e assistência social. A prioridade do governo no início da interventoria foi o rigoroso controle das despesas públicas, buscando o saneamento das finanças. Além da contenção dos gastos, Punaro Bley tomou severas medidas de fiscalização da arrecadação e controle das finanças e da política municipal, visando uma maior centralização, controle e racionalização das atividades estatais decorrente do movimento que se fazia a nível federal de construção do arcabouço jurídico-institucional do Estado Nacional.

Apesar das medidas centralizantes e intervencionistas implementadas pela União na educação, Vargas encontrará barreiras na concretização da centralização pretendida no ensino, principalmente no ensino primário, devido à resistência dos governos regionais à interferência no nível de ensino que sempre fora de responsabilidade estadual.

Muitos estados apresentaram-se contrários a uniformização excessiva pretendida por Vargas no ensino primário, bem como a questão da extensão curricular deste nível de ensino, minando as várias tentativas do Ministro Capanema de aprovar a Lei Orgânica do Ensino Primário. Apesar deste ter buscado sugestões junto aos interventores dos estados e posteriormente negociado a reformulação da referida lei por meio da I Conferência Nacional de Educação, a lei só foi aprovada em 1946, após a queda do Governo Vargas, e com profundas alterações nas pretensões centralistas do primeiro projeto apresentado durante a gestão de Capanema no Ministério da Educação. O Espírito Santo apesar de não demonstrar oposição veemente ao quesito do projeto que tratava da centralização do ensino primário, criticou a questão da extensão curricular e da definição dos objetivos do ensino dentre outros pontos.

Inferimos que o projeto político-ideológico educacional foi implementado no Espírito Santo de acordo com os pressupostos nacionais, plenamente integrado nos princípios e postulados preconizados pela nova estrutura política estatal, adotando uma política educativa objetivando “a formação vocacional, espiritual, cívica, física e eugênica das novas gerações”, com um intenso fomento ao movimento de brasilidade através da escola, visando a formação cívica da mocidade escolar.

E como, na concepção de Estado Nacional do Governo Vargas, a construção da brasilidade passava pela homogeneização da cultura, dos costumes, da língua e da ideologia, não havia espaço para a convivência pluralista e diversificada. Diante disso, empreendeu-se o projeto de nacionalização do ensino em várias regiões do país, nos núcleos de colonização estrangeira, com o fechamento de várias escolas e a adoção do português como a língua oficial na escola dos imigrantes. O Espírito Santo foi o segundo estado a nacionalizar as escolas de imigrantes que lecionavam em idioma estrangeiro, fechando diversas escolas e perseguindo principalmente os grupos teutos. Criando-se um clima de profunda hostilidade aos estrangeiros e seus descendentes. Utilizando o discurso da nacionalização do ensino o governo estadual conseguiu, pela primeira vez, um apoio financeiro mais expressivo para a construção de escolas nos diversos núcleos rurais do estado.

Sabemos que nos vários momentos históricos vivenciados pelo Brasil, o termo “educação de qualidade” teve uma definição conceitual flutuante, sendo ainda hoje motivo de muitos

debates e poucos consensos. No período analisado a qualidade da educação estava basicamente pautada na expansão da rede física de ensino, havendo uma certa confusão no que se refere ao aspecto qualitativo e quantitativo da educação. Tanto no âmbito federal quanto no âmbito estadual o ensino teve sua rede física consideravelmente expandida. No nível federal a expansão educacional se deu com maior intensidade ao nível médio, e mais fortemente ainda nos cursos secundários propriamente ditos, os únicos que davam, pelo menos em princípio, acesso ao ensino superior, cujo tamanho, todavia, não se alterou durante todo o período, a educação primária quase que só acompanhou a expansão demográfica do país.

No estado do Espírito Santo a expansão se deu, com maior intensidade, na modalidade de ensino primário á qual destinava-se em média 80% das verbas estaduais voltadas para a educação. A expansão do ensino no nível qualitativo e quantitativo se deu com uma maior organização e intervencionismo por parte do governo. Foram criadas várias escolas, houve no período um aumento do número de alunos matriculados, bem como um crescimento na oferta de vagas para os outros níveis de ensino. Porém, a desigualdade educacional e a seletividade na escola continuaram muito influenciando nos índices de reprovação, repetência, evasão e analfabetismo.

No final do período analisado, o estado possuía mais de 50% da clientela escolar fora da escola e eliminando a metade dos que nela entravam ainda no primeiro ano primário. O ensino secundário também sofria enorme defasagem atendendo, em média, apenas 7% de seu público alvo. Todo o sistema escolar secundário em 1945 possuía uma população de 6.174 alunos, 2.119 dos quais inscritos nas escolas vocacionais (Economia doméstica, Técnicas Industriais, Comerciais, Agrícolas e Escolas Normais), estimuladas por Vargas. A seletividade aumentava na medida em que se tentava freqüentar o curso superior.

7 REFERÊNCIAS

7.1 FONTES PRIMÁRIAS

AGUIAR, Aristeu Borges de. **O meu governo e a defesa dos meus atos**. Rio de Janeiro: Oficinas de Obras do Diário de Notícias, 1932.

ARAÚJO, Durval. Estatística escolar do Espírito Santo. **Revista de Educação**. Vitória, ano 2, n. 13, p.24-31, abril 1935.

ATHAYDE, Antônio Francisco de. Major João Punaro Bley – Cidadão Capixaba. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo-IHGES**, Vitória, n. 15, p. 37-38, 1943.

AZEVEDO, Fernando de. Azevedo. et al. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: A reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo**. 1932. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>> . Acesso em: 05 novembro 2007.

BLEY, João Punaro. Ensino Público. **Revista de Educação**. Vitória, ano 2, n. 14, p.5-8, maio 1935.

_____. *Memórias*. Fotocópia manuscrita. CPDOC/FGV, J.P.B.d.0000.00.00/2, Rio de Janeiro, p. 62.

BRASIL. Decreto-lei 4.958, de 14 de novembro de 1942; Decreto-lei 6.785, de 11 de agosto de 1944. **CPDOC, G.C. g.1942.11.14, rolo 57 foto 212 a 324**. Documentos sobre a assinatura do Convênio Nacional do Ensino Primário.

CPDOC/FGV, G.C. i. 1940.10.13, rolo 71 foto 365 ao rolo 72 foto 327. Documentos contendo as respostas dos estados aos questionários formulados pelo Ministério da Educação e Saúde e pela Secretaria da Previdência envolvendo realizações administrativas.

CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 1937.06.25. Documentos sobre recursos aplicados pelo Governo Federal, governos dos estados e municípios no ensino primário. Consta também as diretrizes de aplicação e distribuição das verbas federais e correspondência entre o Ministério da Educação e Saúde e as interventorias sobre percentagem das receitas a ser aplicada no desenvolvimento do ensino primário. Rio de Janeiro, Teresina.

CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 1937.12.05. Documentos sobre a organização nacional do ensino primário. Consta parecer dos governadores estaduais sobre o projeto da lei de organização do ensino primário; ante-projeto de decreto-lei da Lei Orgânica do Ensino Primário; trabalhos de críticas e sugestões a esta lei e questões da legislação do ensino primário. Santos, Rio de Janeiro.

CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 1937.12.06. Documentos sobre a organização nacional do ensino primário. Consta parecer dos governadores estaduais sobre o projeto da lei de organização do ensino primário.

CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 1938.00.00. Documentos sobre a criação, constituição e objetivos da Comissão Nacional do Ensino Primário. Constam atas da sessão de instalação

da Comissão, das 1ª e 2ª reuniões ordinárias da CNEP, e pronunciamentos do Ministro Gustavo Capanema nessas sessões. Rio de Janeiro.

CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 1938.08.09. Documentos sobre a Juventude Brasileira, envolvendo o processo de sua criação e estruturação em centros cívicos e seus regimentos; os símbolos, como a elaboração de bandeira e cântico; a formulação de um calendário cívico e seus eventos de formatura. Rio de Janeiro, Washington.

CPDOC/FGV, Rio de Janeiro, G.C. g. 1939.05.12. Documentos sobre ensino normal. Reúne projeto de decreto-lei que organiza o curso normal; informações sobre ensino normal rural; respostas dos estados a um questionário enviado pelo Ministério da Educação e Saúde sobre condições do ensino normal. João Pessoa, Salvador.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Anuário Estatístico Estadual de 1937**. Vitória: Serviço Gráfico do DEE, 1938.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Departamento Estadual de Estatística. **Boletim Estatístico do Espírito Santo**. ano 1, n. 5-6. Vitória: Imprensa Oficial, 1940.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Departamento Estadual de Estatística. Instalação de escolas primárias. **Boletim Estatístico do Espírito Santo**. ano 3. Vitória: Imprensa Oficial, 1942.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Governador (1935-1937: BLEY). **Mensagem do Governador apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Espírito Santo na 3ª sessão ordinária da 14ª Legislatura, em 1º de julho de 1937**. Vitória: Imprensa Oficial, 1937.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Governador (1935-1937: BLEY). **Mensagem do Governador apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Espírito Santo, 2ª sessão ordinária da 14ª legislatura, em 1 de julho de 1936**. Vitória: Imprensa Oficial. 1936.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1930-1935: BLEY). **Movimento financeiro de 24/10/1930 a 30/06/1931, relatório apresentado ao Chefe do Governo Provisório da República [por] João Punaro Bley, interventor do Estado do Espírito Santo**. Vitória: Imprensa Oficial, 1931.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1930-1935: BLEY). **Prestação de contas – Discurso do Exmº. Sr. Capitão João Punaro Bley, Interventor Federal no Espírito Santo, no banquete que lhe ofereceram seus amigos de Cachoeiro de Itapemirim, em 3 de agosto de 1934**. Vitória: Imprensa Oficial, 1934.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Discurso de sua Excia. o Sr. João Punaro Bley proferido em Castelo na inauguração do Abastecimento de Água e do Ginásio Municipal em 12 outubro de 1938**. Vitória: Imprensa Oficial, 1938.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo: 1930-1940**. Rio de Janeiro: IBGE, 1940.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Resenha: Atividades do Ensino e da Saúde Pública na administração do Interventor Federal Capitão João**

Punaro Bley, sendo Secretário da Educação e Saúde o Dr. Fernando Duarte Rabelo. Vitória: Imprensa Oficial, 1939.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor, (1930-1935: BLEY). **Exposição apresentada ao chefe do Governo Provisório, relativa ao Governo do Estado, desde novembro de 1930 até abril de 1935.** Vitória: Imprensa Oficial, 1935.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor, (1930-1935: BLEY). **Movimento financeiro de 24/10/1930 a 30/06/1931, relatório apresentado ao Chefe do Governo Provisório da República.** Vitória: Imprensa Oficial, 1931.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor, (1930-1940: BLEY). **Discurso: dez anos de Governo, pronunciado em 22 de novembro de 1940 por João Punaro Bley.** Vitória: Imprensa Oficial, 1940.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor, (1930-1943: BLEY). **Relatório apresentado ao Presidente da República, pelo Major João Punaro Bley, Interventor Federal no Estado do Espírito Santo, relativo aos seus doze anos de governo.** Vitória: Imprensa Oficial, 1943.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Livro de estatística escolar.** Vitória: Imprensa Oficial 1931.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Livro de estatística escolar.** Vitória: Imprensa Oficial, 1929.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Livro de estatística escolar: escolas públicas e municipais.** Vitória: Imprensa Oficial, 1930.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Presidente (1928-1930: AGUIAR). **Mensagem enviada à Assembléia Legislativa [por] Aristeu Borges de Aguiar, presidente do Estado do Espírito Santo.** Vitória: Imprensa Oficial, 1930.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria do Interior. Atos oficiais. **Resolução n. 326, de 21 de março de 1934. Regulamenta o Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema Escolares.** Vitória: Imprensa Oficial, 1934.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria Estadual de Educação e Saúde. **Lei 74, de 30 de junho 1936. Declara que o ensino da Escola Normal será ministrado em dois cursos e dá outras providências.** Vitória: Imprensa Oficial, 1936.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Serviço de Estatística da Educação e Saúde. **Movimento do ensino primário geral de 1932 a 1937.** Vitória: Imprensa Oficial, 1937.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Departamento Estadual de Estatística/Diretoria de Estatística Educacional. **O ensino primário no estado:** organizado e oferecido ao Excelentíssimo Senhor Major João Punaro Bley por Durval Araújo – dados divulgados pelo Diário Oficial do estado. Vitória: Imprensa Oficial, 1941.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estadual da Educação e Saúde Pública. **Programas de Ensino para Grupos Escolares, Escolas Reunidas e Escolas Isoladas – Resolução 892.** Vitória: Imprensa Oficial, 1936.

IBGE, **Anuário Estatístico de 1937**.

IBGE. **Recenseamento Geral do Brasil 1920**. Rio de Janeiro, 1950.

IBGE. **Recenseamento Geral do Brasil 1940**. Rio de Janeiro, 1950.

IBGE. **Recenseamento Geral do Brasil 1950**. Rio de Janeiro, 1950.

IBGE. **Recenseamento Geral do Brasil: Censo Demográfico do Espírito Santo**. 1940, p. 51-58.

IBGE. **Sinopse Estatística do Espírito Santo 1932 a 1935**. Rio de Janeiro, 1939.

IBGE. **Sinopse Estatística do Espírito Santo 1935 a 1937**. Rio de Janeiro, 1940.

IBGE. **Sinopse Estatística do Espírito Santo n° 4: Separata com acréscimos do Anuário Estatístico do Brasil ano V 1939-1940**. Rio de Janeiro, 1942.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (Brasil). **Nacionalização do Ensino**. CPDOC-FGV, LF-INEP, XII, 6 de setembro de 1940.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (Brasil). **Organização do ensino primário e normal no Estado do Espírito Santo**. Boletim n. 15. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial/Ministério da Educação e Saúde, 1941.

Jornal A Gazeta, Vitória, 20 e 21 agosto 1942.

Jornal Diário da Manhã, Vitória, 18 agosto 1930.

Jornal Diário da Manhã, Vitória, 20 jan.1931.

Jornal Diário da Manhã. Governo que promete e realiza. Vitória 25/03/1934, apud **Revista de Educação**. Vitória, ano 1, n. 1, abril 1934.

Lei 98 sancionada pelo governo estadual em 24 de setembro de 1934.

LINDENBERG. Carlos. **De viva voz**: depoimento de Carlos Lindenberg. Vitória: IHGES; AESL; Cultural-ES, 1989.

MATTOS, Arnulpho. Em prol do Ensino. **Revista de Educação**, Vitória, ano 2, p. 16, agos., set., out. 1935.

PASSOS, Placidino. Educação pelo Interesse. **Revista de Educação**, Vitória, ano 2, agos., set., out. 1935.

RABELO, Fernando Duarte. **O problema da nacionalização do ensino no Estado do Espírito Santo**. Vitória: Imprensa Oficial, 1939.

Revista de Educação, Vitória, ano 1, n. 1, abril 1934.

Revista de Educação, Vitória, ano 2, agos., set., out. 1935.

Revista de Educação, Vitória, ano 2, n. 13, abril 1935.

Revista de Educação: edição especial, servindo de anaes da 3ª Exposição de Imprensa Escolar, Vitória, ano 3, n. 23-24, julho e agosto 1936.

Revista de Educação, Vitória, ano 4, n. 30-31, junho e julho 1937.

Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo-IHGES, Vitória, n. 7, março 1943.

Revista Vida Capichaba, Vitória, ano IX, 24 jan. 1931.

Revista Vida Capichaba, Vitória, ano VIII, n. 244, 19 set. 1930.

Revista Vida Capichaba, Vitória, ano VIII, n. 245, 25 set. 1930.

RIBEIRO, Claudionor. Breve relato do problema pedagógico no Espírito Santo. **Revista de Educação**. Vitória, ano 1, n. 1, p.3-5, abril 1934.

_____. Dos jornais e revistas – Nova vitória do escotismo: o Governo do Estado do Espírito Santo oficializa o movimento das bandeirantes. **Revista de Educação**. Vitória, ano 1, n. 1, p.50-52, abril 1934.

_____. Os problemas do ensino no Espírito Santo. **Revista de Educação**. Vitória, ano 3, n. 25,26,27,28, p. 80-82, set.,out.,nov.,dez. 1936.

TORRES, Alberto de Seixas Martins. **O problema nacional brasileiro**. São Paulo: Nacional, 1933.

VARGAS, Getúlio Dornelles. **A nova política do Brasil**. 5.v. Rio de Janeiro: José Olympio, 1938.

VIVÁQUA, Atílio. **Educação brasileira**: diretrizes e soluções do problema educacional no Espírito Santo. Vitória: Gráfico ed. “Vida Capixaba”, 1930.

WAGEMANN, Ernst. **A colonização alemã no Espírito Santo**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1949.

7.2 FONTES SECUNDÁRIAS

ABREU, Alzira Alves de. (org.). **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro**. 5 v. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

ACHIAMÉ, Fernando Antônio de Moraes. **Elites políticas espírito-santense e reformismo autoritário (1930-1937)**. 2005. Dissertação (Mestrado em História Social das Relações Políticas) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1987.

AMARAL, Azevedo. Getúlio Vargas estadista. Rio de Janeiro: Pongetti, 1941, p.152-162, apud OLIVEIRA, Lucia Lippi. O pensamento de Azevedo Amaral. In: _____. VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria Castro. **Estado novo: ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

ARAÚJO, Leonor Franco. O Espírito Santo na ditadura Vargas: educação e autoritarismo. **Dimensões - Revista de História / Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Estudos Gerais, Departamento de História**, Vitória: CCHN Publicações / EDUFES, n. 13, p.46-49, 2001.

BEOZZO, José Oscar. A igreja entre a revolução de 1930, o estado novo e a redemocratização. In: FAUSTO, Boris. (org.). **História geral da civilização brasileira**. Tomo III: "O Brasil republicano", v. 4. "Economia e cultura (1930-1964)". 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

BERCITO, Sônia de Deus Rodrigues. **Nos tempos de Getúlio: da revolução de 30 ao fim do estado novo**. 10. ed. São Paulo: Atual, 1990.

BITTENCOURT, Gabriel. **A formação econômica do Espírito Santo: o roteiro da industrialização do engenho às grandes indústrias (1535-1980)**. Rio de Janeiro: Cátedra, 1987.

BLEY, João Punaro. A Revolução de Outubro de 1930. In: Espírito Santo (Estado). Assembléia Legislativa. **O Espírito Santo na revolução de 30**, 1980.

BOMENY, Helena Maria Bousquet. A trajetória da conciliação: Minas Gerais e abertura política dos anos 30. In: GOMES, Ângela Maria de Castro [et al]. **Regionalismo e centralização política: partidos e constituinte nos anos 30**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

_____. Três decretos e um ministério: a propósito da educação no estado novo. In: PANDOLFI, Dulce. (Org.). **Repensando o estado novo**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Pauris, 1996.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. O pensamento político do presidente através dos estudos de "Cultura Política". In: **Cultura política e o pensamento autoritário**. v. 21. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1983.

_____. Reportagem especial da Revista Cultura Política "Cinco anos de administração pública no estado nacional: o Ministério da Educação e Saúde no quinquênio 1937-1942". In: **Cultura política e o pensamento autoritário**. v. 21. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1983.

_____. **Cultura política e o pensamento autoritário**. v. 21. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1983.

CAPANEMA, Gustavo. Discurso proferido em comemoração ao centenário do Colégio Pedro II em dezembro de 1937, apud ROCHA, Marlos Bessa Mendes. **Educação conformada: a política pública de educação no Brasil 1930-1945**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000..

CARONE, Edgard. **A segunda república (1930-1937)**. 3. ed. São Paulo: Difel, 1978.

_____. **A terceira república (1937-1945)**. 2. ed. São Paulo: Difel, 1982, p. 175.

CASTRO, Maria Helena Magalhães. O Rio Grande do Sul no pós-30: de protagonista a coadjuvante. In: GOMES, Ângela de Castro. et al. **Regionalismo e centralização política: partidos e constituinte nos anos 30**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

CERQUEIRA FILHO, Gisálio. **A questão social no Brasil: crítica do discurso político**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

CHEQUER, Namy. Aristeu, primeiro o meu. **Seculodiario Jornal On Line**, Vitória, 09 março 2008. Disponível em: <http://www.seculodiario.com.br/arquivo/2008/marco/08_09/index.asp>. Acesso em: 09 março 2008.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

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

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação na revisão constitucional de 1926. In: FÁVERO, Osmar. (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil; HORTA, José Silvério Baía; FÁVERO, Osmar. A relação educação-sociedade-estado pela mediação jurídico-constitucional. In: FÁVERO, Osmar. (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

DERENZI, Luiz Serafim. **Biografia de uma ilha**. Rio de Janeiro: Pongetti, 1965.

_____. O 13 de fevereiro. In: ESPÍRITO SANTO (Estado). Assembléia Legislativa. **O Espírito Santo na revolução de 30**. Vitória: Departamento de Imprensa Oficial, 1980.

DIÉGUES JÚNIOR, Manoel. Influências Estrangeiras. p. 25, apud OLIVEIRA, José Teixeira de. **História do estado do Espírito Santo**. 2. ed. Vitória: Fundação Cultural do Espírito Santo, 1975.

DINIZ, Eli. O Estado novo: estrutura de poder relações de classe. In: FAUSTO, Boris. (Org.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo III: "O Brasil Republicano", v. 3 "Sociedade e Política (1930-1964)". 5. ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1991.

EAGLETON, Terry. **Ideologia uma introdução**. São Paulo: Unesp, 1997.

ESTADO. In: BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988, p.134-136.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. v. 2. 4. ed. São Paulo: Editora Globo, 2004.

FAUSTO, Boris. A revolução de 1930. In: MOTA, Carlos Guilherme. (Org.). **Brasil em perspectiva**. 19. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

_____. **A revolução de 1930: historiografia e história**. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

FERREIRA, Jorge (org). **O populismo e sua história - debate e crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GERTZ, Clifford. A ideologia como sistema cultural. In: _____. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GERTZ, René. **O perigo alemão**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1991.

_____. **O Fascismo no Sul do Brasil: Germanismo, Nazismo, Integralismo**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

GOMES, Ângela de Castro. Introdução. In: _____. et al. **Regionalismo e centralização política: partidos e constituinte nos anos 30**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da História**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

_____. Literatura e Vida Nacional. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968, p. 132-133, apud PARANHOS, Adalberto. **O roubo da fala: origens da ideologia do trabalhismo no Brasil**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

_____. **Maquiavel, a política e o estado moderno**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAZZIOTTI, Marinete Simões. **Dever do estado e direito do cidadão: as políticas públicas no governo Vargas no Espírito Santo (1930-1945)**. 2006. Dissertação (Mestrado em História Social das Relações Políticas) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.

HORTA, José Silvério Baía. A constituinte de 1934: comentários. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

IDEOLOGIA. In: BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1997.

LEVI, Giovanni. **A herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LIMA SOBRINHO, Barbosa. **A verdade sobre a Revolução de Outubro – 1930**. 2. ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **A pedagogia de Rui Barbosa**. São Paulo: Melhoramentos, 1954.

_____. **Tendências da educação brasileira**. 2. ed. Brasília: INEP/MEC, 2002.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARLOW, Sérgio Luiz. **Nacionalismo e igreja: a igreja luterana – Sínodo de Missouri “nos porões” do estado novo**. 2006. Dissertação (Mestrado em História Social das Relações Políticas) Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.

MIAN, Bernardete Gomes. **Educação escolar de filhos de imigrantes alemães no Espírito Santo: um processo pouco explorado**. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Pedagógico, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1993.

NAGLE, Jorge. A educação na primeira república. In: FAUSTO, Boris. (Org.). **História geral da civilização brasileira**. Tomo III: "O Brasil Republicano", v. 2. "Sociedade e instituições 1889-1930". 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 1978.

OLIVEIRA, José Teixeira de. **História do estado do Espírito Santo**. 2. ed. Vitória: Fundação Cultural do Espírito Santo, 1975.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. A questão nacional. In: _____. (Org.). **Elite intelectual e debate político nos anos 30: uma bibliografia comentada da revolução de 30**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1980.

_____. Introdução. In: OLIVEIRA, Lúcia Lippi. VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria Castro. **Estado novo: ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

_____. **O Brasil dos imigrantes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, p. 10-13.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria Castro. **Estado Novo: ideologia e poder.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

PACHECO, Renato José Costa. **Os dias antigos.** Vitória: EDUFES, Secretaria Municipal de Cultura, 1998.

PANDOLFI, Dulce (Org.). **Repensando o estado novo.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

PARANHOS, Adalberto. **O roubo da fala: origens da ideologia do trabalhismo no Brasil.** São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

PEIXOTO, Alzira Vargas do Amaral. **Getúlio Vargas, meu pai.** Rio de Janeiro: Globo, 1960.

PRADO JUNIOR, Caio. **História Econômica do Brasil.** 1. ed. 46 reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 2004.

REIS, Elisa Maria Pereira. O estado nacional como ideologia: o caso brasileiro. **Revista Estudos Históricos – CPDOC**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 187-203, 2. sem. 1988.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes. **Educação conformada: a política pública de educação no Brasil 1930-1945.** Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000.

_____. Tradição e modernidade na educação: o processo constituinte de 1933-34. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

RODRIGUES, Ricardo Vélez. Introdução. In: BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Cultura política e o pensamento autoritário.** v. 21. Brasília: Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1983, p. 21.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

SALETTTO, Nara. **Trabalhadores nacionais e imigrantes no mercado de trabalho do Espírito Santo (1888-1930).** Vitória: EDUFES, 1996.

SANTANA, Nara. O estado novo e a repressão ao nazismo no Brasil. **Dimensões - Revista de História / Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Estudos Gerais, Departamento de História,** Vitória: CCHN Publicações/EDUFES, n. 13, p. 157-162, 2.sem. 2001.

SANTOS, Fabiana Mannes S. Oliveira Viana e Monteiro Lobato: o americanismo e o iberismo em diálogo. **Revista eletrônica Intellectus**, ano 1, n. 1, 2001. Disponível em: <<http://www.intellectus.uerj.br/>>. Acesso em: 20 outubro 2007.

SCHWARTZMAN, Simon. A organização da juventude brasileira. In: _____. BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema.** 2. ed. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. 2. ed. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M.; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, Dirce Maria Corrêa. **Escola de Educação Física do Espírito Santo: suas histórias, seus caminhos 1931-1961**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Pedagógico, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1996.

SILVA, Marinete dos Santos. **A educação brasileira no estado novo**. São Paulo: Editorial Livramento, 1980.

SILVA, Marta Zorzal. **Espírito Santo: estado, interesses e poder**. Vitória: SPDC/UFES, 1995.

SOARES, Renato Viana. **A Escola Activa Antropofágica que a revolução de 30 comeu**. São Paulo: Lei Rubem Braga-Darwin, 1998.

_____. **Spini nei fiori: a nacionalização das escolas dos imigrantes no Espírito Santo na era de Vargas**. Vitória: Lei Rubem Braga/Darwin, 1997.

SOLA, Lourdes. O golpe de 37 e o estado novo. In: MOTA, Carlos Guilherme. (Org.). **Brasil em perspectiva**. 20. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SOUZA, Maria do Carmo Campello de. **Estados e partidos políticos no Brasil (1930-1964)**. 2.ed. São Paulo:Alfa-Ômega, 1983.

VELLOSO, Mônica Pimenta. Cultura e poder político: uma configuração do campo intelectual. In: OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria Castro. **Estado novo: ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

WANICK, Flavio Calmon. **Presidente Aristeu Borges de Aguiar, de positiva unanimidade a expectativas frustradas: a política e a economia capixabas durante os anos 1928 a 1930**. Dissertação (Mestrado em História Social das Relações Políticas). - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

WEFFORT, Francisco. **O populismo na política brasileira**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

APÊNDICE

LEITURA COMPLEMENTAR SOBRE O TEMA

ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. A educação brasileira no período republicano. In: BREJON, Moysés (org.). **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus: leituras**. 8. ed. São Paulo: Pioneira, 1977.

BARRETO, Sônia Maria da Costa. **Políticas educacionais no estado do Espírito Santo. 1900-1930: um olhar histórico**. Vitória: EDUFES, 1999.

BASBAUM, Leôncio, **História sincera da república**, v. 2. São Paulo: Alfa-Ômega, 1977.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Educação e sociedade no Brasil após 1930. In: FAUSTO, Boris. (org.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo III: "O Brasil Republicano", v. 4. "Economia e Cultura (1930-1964)". 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

BOBBIO, Norberto. **Os intelectuais e o poder: dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea**. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CARONE, Edgard. **A república nova (1930- 1937)**. 2. ed. São Paulo: Difel, 1976.

_____. **O estado novo (1937-1945)**. São Paulo/Rio de Janeiro: DIFEL, 1977.

_____. **Revoluções do Brasil Contemporâneo (1922-1938)**. 3. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: DIFEL, 1977.

CUNHA, Célio da. **Educação e autoritarismo no estado novo**. São Paulo: Cortez, 1981.

CURY, Carlos Jamil. **Ideologia e educação brasileira**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1978.

D'ARAÚJO, Maria Celina (Org). **As instituições brasileiras da era Vargas**. Rio de Janeiro: Ed.UERJ/FGV, 1999.

DINIZ, Eli. **Empresário, estado e capitalismo no Brasil: 1930-1945**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

DUTRA, Eliana de Freitas. **O ardil totalitário: imaginário político no Brasil dos anos 30**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.

FERREIRA, Liliana Soares. **Educação e história**. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

FRANCO, Sebastião Pimentel. Educação no Espírito Santo. O Projeto Republicano para a Educação: caminhos e contradições do processo de escolarização das mulheres. In: BITTENCOURT, Gabriel. (Org.). **Espírito Santo: um painel da nossa História**. Vitória: Imprensa oficial, 2002.

_____. Formação da consciência nacional: a ação do Estado e os Intelectuais. **Revista de História/Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Estudos Gerais, Departamento de História**, Vitória: CCHN Publicações / EDUFES, n. 7.p.129-147, 1998.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GOMES, Ângela Maria de Castro. (Org.). **Capanema: o ministro e seu ministério**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

GOMES, Ângela Maria de Castro. **Burguesia e trabalho: política e legislação social no Brasil 1917/37**. Rio de Janeiro, Ed. Campus, 1979.

_____. Confronto e compromisso no processo de constitucionalização (1930-1935) In: FAUSTO, Boris. **História geral da civilização brasileira**. Tomo II. v. 4. São Paulo: DIFEL, 1981.

HERKENHOFF, João Batista. **Dilemas da educação: dos apelos populares à Constituição**. São Paulo: Cortez (Autores Associados), 1989.

HORTA, José Silvério Baia. **Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil: uma contribuição à história da educação brasileira no período 1930-1970**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

_____. **O Hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945)**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

LAMOUNIER, Bolívar. Formação de um pensamento autoritário na Primeira República. Uma interpretação. In: FAUSTO, Boris. (org.). **História geral da civilização brasileira**. Tomo III. v. 2. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1990.

MEC/INEP. **A educação nas mensagens presidenciais**. v. 1. Brasília: INEP, 1987.

MEDEIROS, Jarbas. **Ideologia autoritária no Brasil 1930-1945**. Rio de Janeiro: FGV, 1978.

MENDONÇA, Carlos Vinícius Costa de. **O êxtase autoritário: a política educacional de segurança nacional no período Vargas e sua repercussão no Espírito Santo (1930-1940)**. São Paulo, 2002. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas / Departamento de História, Universidade de São Paulo, 2002.

MICELI, Sérgio. **Imagens negociadas: retratos da elite brasileira (1920-40)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. A questão nacional. In: _____. et al. **Elite intelectual e debate político nos anos 30: uma bibliografia comentada da revolução de 30**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1980.

_____. **O Brasil dos Imigrantes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

SCHWARTZMAN, Simon. (Org.) **Estado novo, um auto-retrato (Arquivo Gustavo Capanema)**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1982.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Getúlio a Castelo**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

ANEXOS

ANEXO A

TABELA 1 - Relação de Interventores/Governadores Estaduais, por estados em ordem alfabética, no período de 1930-1945

(Continua)

ACRE		ALAGOAS		AMAPA		AMAZONAS		BAHIA	
08.12.1930 A 20.09.1934	FRANCISCO DE PAULA A. VASCONCELOS	09.08.1931 A 09.08.1931	HERMILO DE FREITAS MELRO	25.01.1944 A 28.02.1955	JANARY GENTIL NUNES, Capitão	01.11.1930 A 01.11.1930	Junta Governativa: JOSÉ CARDOSO RAMALHO JÚNIOR, Coronel; JOSÉ ALVES DE SOUSA BRASIL; FRANCISCO PEREIRA DA SILVA	25.10.1930 A 01.11.1930	JACINTHO ATALIBA OSÓRIO, General
21.09.1934 A 10.02.1935	JOSÉ MARIA BRANDÃO CASTELO BRANCO SOBRINHO	09.08.1931 A 31.10.1931	LUIZ DE FRANÇA ALBUQUERQUE Tenente-Coronel			01.11.1930 A 20.11.1930	FLORIANO DA SILVA MACHADO, Tenente-Coronel	01.11.1930 A 18.02.1931	LEOPOLDO AFRÂNIO BASTOS DO AMARAL
14.04.1935 A 10.02.1937	MANOEL MARTINIANO PRADO	31.10.1931 A 25.10.1932	TASSO DE OLIVEIRA TINOCO, Capitão			20.11.1930 A 10.10.1933	ÁLVARO BOTELHO MAIA	18.02.1931 A 15.07.1931	ARTUR NEIVA
15.03.1937 A 30.08.1941	EPAMINONDAS DE OLIVEIRA MARTINS	25.10.1932 A 10.01.1933	LUIZ DE FRANÇA ALBUQUERQUE Tenente-Coronel			10.10.1933 A 19.02.1935	NÉLSON DE MELLO, Capitão	15.07.1931 A 19.09.1931	RAYMUNDO RODRIGUES BARBOSA, General
30.08.1937 A 22.08.1942	OSCAR PASSOS, Capitão	10.01.1933 A 02.03.1934	FRANCISCO AFONSO DE CARVALHO, Capitão			19.02.1935 A 07.11.1945	ÁLVARO BOTELHO MAIA	19.09.1931 A 10.11.1937	JURACY MONTENEGRO MAGALHÃES, Capitão
25.10.1942 A 22.02.1950	LUIZ SILVESTRE GOMES COELHO, Coronel	02.03.1934 A 01.05.1934	TEMÍSTOCLES VIEIRA DE AZEVEDO Capitão					11.11.1937 A 28.03.1938	ANTÔNIO FERNANDES DANTAS, Coronel
		01.05.1934 A 26.03.1935	OSMAN LOUREIRO DE FARIAS					28.03.1938 A 04.11.1942	LANDULFO ALVES DE ALMEIDA
		26.03.1935 A 10.05.1935	EDGAR DE GÓES MONTEIRO					04.11.1942 A 08.10.1945	RENATO ONOFRE PINTO ALEIXO, General
		27.05.1935 A 27.05.1935	BENEDITO AUGUSTO DA SILVA, Major						
		27.05.1935 A 31.10.1940	OSMAN LOUREIRO DE FARIAS						

		31.10.1940 A 01.02.1941	JOSÉ MARIA CORREIA DAS NEVES						
		01.02.1941 A 10.11.1945	ISMAR DE GÓES MONTEIRO, Capitão						
		10.11.1945 A 18.12.1945	EDGAR DE GÓES MONTEIRO						
CEARÁ		ESPIRITO SANTO		DISTRITO FEDERAL		GOIAS		MARANHAO	
08.08.1930 A 22.09.1931	MANOEL DO NASCIMENTO FERNANDES TÁVORA	16.10.1930 A 19.11.1930	JOSÉ ARMANDO RIBEIRO DE PAULA, Coronel	21.09.1931 A 30.09.1931	JULIÃO ESTEVES, Coronel	27.10.1930 A 30.10.1930	CARLOS PINHEIRO CHAGAS	08.10.1930 A 14.11.1930	Junta Governativa: JOSÉ MARIA DOS REIS PERDIGÃO; JOSÉ R. CAMPOS; CELSO REIS DE FREITAS
05.09.1934 A 26.05.1935	FELIPE MOREIRA LIMA, Coronel	19.11.1930 A 22.11.1930	Junta Governativa: JOÃO MANUEL DE CARVALHO; AFONSO CORRÊA LÍRIO; JOÃO PUNARO BLEY, Capitão	30.09.1931 A 02.10.1934	PEDRO ERNESTO BATISTA	30.10.1930 A 23.11.1930	Junta Governativa: MÁRIO DE ALENCASTRO CAIADO; FRANCISCO EMÍLIO PÓVOA; PEDRO LUDOVICO TEIXEIRA	15.11.1930 A 27.11.1930	JOSÉ LUSO TORRES, Major
26.05.1935 A 11.11.1937	FRANCISCO DE M. PIMENTEL	22.11.1930	JOÃO PUNARO BLEY, Capitão	2.10.1934 A 07.04.1935	AUGUSTO DO A. PEIXOTO	23.10.1930 A 24.04.1935	PEDRO LUDOVICO TEIXEIRA	27.11.1930	JOSÉ MARIA DOS REIS PERDIGÃO
11.11.1937 A 31.10.1945	FRANCISCO DE MENESES PIMENTEL	21.01.1943 A 27.10.1945	JONES DOS SANTOS NEVES	07.04.1935 A 04.04.1936	PEDRO ERNESTO BATISTA	24.04.1935 A 26.11.1937		09.01.1931 A 18.08.1931	ASTOLDO DE BARROS SERRA, Padre
31.10.1945 A 21.01.1946	BENEDITO A. CARVALHO DOS SANTOS			04.04.1936 A 11.11.1937	OLÍMPIO DE MELO, Cônego	26.11.1937 A 06.11.1945	PEDRO LUDOVICO TEIXEIRA	18.08.1931 A 08.09.1931	JOAQUIM GAUDIE DE AQUINO CORREIA
				11.11.1937 A 03.11.1945	HENRIQUE DE TOLEDO DODSWORTH			08.09.1931 A 10.02.1933	LOURIVAL SEROA DA MOTA, Tenente
								10.02.1933 A 30.04.1933	AMÉRICO WANICK
								30.04.1933 A 29.06.1933	ÁLVARO JÂNSEN S. L. SALDANHA, Coronel
								29.06.1933 A 22.07.1935	ANTÔNIO MARTINS DE ALMEIDA, Capitão

								22.07.1935 A 14.06.1936	AQUILLES DE FARIA LISBOA;ANTÔNIO PIRES DA FONSECA Vice-Governador
								14.06.1936 A 15.08.1936	ROBERTO CARLOS VASCO C. DE MENDONÇA Major
								15.08.1936 A 24.04.1945	PAULO MARTINS DE SOUZA RAMOS;JOSÉ DE A. ALENCAR Vice-Governador
								24.04.1945 A 09.11.1945	CLODOMIR SERRÃO CARDOSO
MATO GROSSO		MINAS GERAIS		PARÁ		PARAIBA		PARANÁ	
30.10.1930 A 03.11.1930	SEBASTIÃO RABELO LEITE, Major	07.09.1930 A 05.09.1933	OLEGÁRIO DIAS MACIEL	24.10.1930 A 26.10.1930	Junta Governativa:MÁRIO MIDOSI CHERMONT; ABEL CHERMONT; OTÁVIO ISMAELINO S.DE CASTRO Tenente- Coronel	04.10.1930 A 26.11.1930	JOSÉ AMÉRICO DE ALMEIDA	05.10.1930 A 29.12.1931	MÁRIO ALVES TOURINHO, General
03.11.1930 A 23.04.1931	ANTÔNIO MENA GONÇALVES	05.09.1933 A 15.12.1933	GUSTAVO CAPANEMA FILHO	26.10.1930 A 28.10.1930	LANDRY SALES GONÇALVES, Coronel, Governador Militar do Estado	26.11.1930 A 26.04.1932	ANTENOR DE FRANÇA NAVARRO	29.12.1931 A 31.01.1932	JOÃO PERNETA
24.04.1931 A 15.06.1932	ARTHUR ANTUNES MACIAL	15.12.1933 A 04.04.1935	BENEDITO VALADARES RIBEIRO PASSOS	28.10.1930 A 12.11.1930	Junta Governativa: OTÁVIO ISMAELINO S. DE CASTRO, Tenente-Coronel; ANTÔNIO R. COIMBRA, Capitão-de- Fragata; MÁRIO M. CHERMONT	26.04.1932 A 26.12.1934	GRATULIANO DA COSTA BRITO Secretário do Interior e Interventor	30.01.1932 A 29.10.1945	MANOEL RIBAS
15.06.1932 A 12.10.1934	LEÔNIDAS ANTHERO DE MATTOS	04.04.1935 A 04.11.1945	BENEDITO VALADARES RIBEIRO PASSOS	12.11.1930 A 12.04.1935	JOAQUIM DE MAGALHÃES C. BARATA General	27.12.1934 A 21.01.1935	JOSÉ MARQUES DA SILVA MARIZ	29.10.1945 A 25.02.1946	CLOTÁRIO PORTUGAL Presidente do Tribunal de Justiça
12.10.1934 A 08.03.1935	CÉSAR DE MESQUITA SERVA			12.04.1935 A 04.05.1935	ROBERTO CARLOS VASCO C DE MENDONÇA, Major	25.01.1935 A 29.01.1940	ARGEMIRO DE FIGUEIREDO		
08.03.1935 A 28.08.1935	FENELON MÜLLER			04.05.1935 A 24.11.1937	JOSÉ CARNEIRO DA GAMA MALCHER	29.07.1940 A 16.08.1940	ANTÔNIO GALDINO GUEDES		

28.08.1935 A 07.09.1935	NEWTON DESCAMPS CAVALCÂNTI, General			24.11.1937 A 25.01.1943	JOSÉ CARNEIRO DA GAMA MALCHER	16.08.1940 A 15.07.1945	RUI CARNEIRO; JOSÉ BORJA PEREGRINO Vice- Governador		
07.09.1935 A 08.03.1937	MÁRIO CORREIA DA COSTA			25.01.1943 A 20.02.1943	MIGUEL JOSÉ DE ALMEIDA PERNAMBUCO FILHO	15.07.1945 A 06.11.1945	SAMUEL VITAL DUARTE		
09.03.1937 A 12.09.1937	MANUEL ARY DA SILVA PIRES, General			20.02.1943 A 29.10.1945	JOAQUIM DE MAGALHÃES CARDOSO BARATA, Coronel				
13.09.1937 A 30.10.1945	JÚLIO STRUBLING MÜLLER								
PERNAMBUCO		PIAÚÍ		RIO GRANDE DO NORTE		RIO GRANDE DO SUL		RIO DE JANEIRO	
06.10.1930 A 12.10.1935	CARLOS DE LIMA CAVALCÂNTI	04.10.1930 A 13.11.1930	HUMBERTO DE AREIA LEÃO, Capitão-Tenente Vice-Governador	06.10.1930 A 12.10.1930	Junta Governativa: LUÍS TAVARES GUERREIRO, Major;ABELARDO TÔRRES DA SILVA CASTRO, Capitão;JÚLIO PEROUSE PONTES, Tenente	25.01.1928 A 09.10.1930	GETÚLIO DORNELLES VARGAS	24.10.1930 A 27.10.1930	DEMÓCRITO BARBOSA Interventor Federal
12.10.1935 A 06.12.1935	ANTÔNIO VICENTE DE ANDRADE BEZERRA Presidente da Assemb. Legislativa	14.11.1930 A 29.01.1931	HUMBERTO DE AREIA LEÃO, Capitão-Tenente	12.10.1930 A 28.01.1931	IRINEU JOFILI	09.10.1930 A 27.10.1930	OSWALDO EUCLYDES DE SOUZA ARANHA Secretário de Estado dos Negócios do Interior	28.10.1930 A 29.05.1931	PLÍNIO DE CASTRO CASADO Interventor Federal
06.12.1935 A 10.11.1937	CARLOS DE LIMA CAVALCÂNTI	29.01.1931 A 21.05.1931	JOAQUIM DE LEMOS CUNHA, Capitão	29.01.1931 A 31.07.1931	ALUÍZIO DE ANDRADE MOURA, Tenente	27.10.1930 A 28.11.1930	SINVAL SALDANHA Secretário do Interior	30.05.1931 A 04.11.1931	JOÃO DE DEUS MENNA BARRETO, General Interventor Federal
10.11.1937 A 03.12.1937	AMARO DE AZAMBUJA VILANOVA	21.05.1931 A 03.05.1935	LANDRY SALES GONÇALVES, Tenente	31.07.1931 A 11.06.1932	HERCOLINO CASCARDO, Capitão- Tenente da Armada	28.11.1930 A 17.10.1937	JOSÉ ANTÔNIO FLORES DA CUNHA, General	05.11.1931 A 14.12.1931	PANTALEÃO DA SILVA PESSÔA, General Interventor Federal
03.12.1937 A 20.02.1945	AGAMENON SÉRGIO GODOY DE MAGALHÃES	03.05.1935 A 23.11.1937	LEÔNIDAS DE CASTRO MELO	11.06.1932 A 02.08.1933	BERTINO DUTRA DA SILVA, Capitão-Tenente	17.10.1937 A 19.01.1938	MANUEL DE CERQUEIRA DALTRO FILHO, General	16.12.1931 A 07.11.1935	ARI PARREIRAS, Almirante Interventor Federal

		24.11.1937 A 09.11.1945	LEÔNIDAS DE CASTRO MELO	02.08.1933 A 27.10.1935	MÁRIO LEOPOLDO PEREIRA DA CÂMARA	19.01.1938 A 04.03.1938	JOAQUIM MAURÍCIO CARDOSO Secretário do Interior	07.11.1935 A 12.11.1935	NEWTON DE ANDRADE CAVALCÂNTI, General Interventor Federal
				27.10.1935 A 29.10.1935	LIBERATO DA CRUZ BARROSO, Capitão; Comandante do 21º Batalhão de Caçadores	04.03.1938 A 04.09.1943	OSWALDO CORDEIRO DE FARIAS	12.11.1935 A 10.11.1937	PROTÓGENES PEREIRA GUIMARÃES, Almirante
				29.10.1935 A 03.07.1943	RAFAEL FERNANDES GURJÃO	11.09.1943 A 01.11.1945	ERNESTO DORNELLES, Tenente-Coronel	11.11.1937 A 29.10.1945	ERNÂNI DO AMARAL PEIXOTO, Capitão-de-Corveta Interventor Federal
				03.07.1943 A 15.08.1945	ANTÔNIO FERNANDES DANTAS, General-de-Brigada	01.11.1945 A 07.02.1946	SAMUEL FIGUEIREDO DA SILVA		
				15.08.1945 A 07.11.1945	JOSÉ GEORGINO AVELINO				
RONDONIA		RORAIMA		SANTA CATARINA		SÃO PAULO		SERGIPE	
01.11.1943 A 07.02.1946	ALUÍZIO PINHEIRO FERREIRA, Coronel	17.04.1944 A 22.02.1946	ENE GARCEZ DOS REIS, Capitão	24.10.1930 A 25.10.1930	Junta Governativa: ACASTRO JORGE DE CAMPOS, Gen.; OTÁVIO V. NEVES, General; HENRIQUE M. CAVALCÂNTI Capitão- de-Mar-e-Guerra	24.10.1930 A 29.10.1930	HASTÍNFILO DE MOURA, General	17.10.1930 A 20.10.1930	ERÔNIDES FERREIRA DE CARVALHO, 1º Tenente
				25.10.1930 A 26.10.1932	PTOLOMEU DE ASSIS BRASIL, General	30.10.1930 A 06.11.1930	JOSÉ MARIA WHITAKER	20.10.1930 A 04.11.1930	JOSÉ DE CALASANS, General
				29.10.1932 A 08.03.1933	RUI ZOBARAN, Major	06.11.1930 A 25.11.1930	PLÍNIO BARRETO	10.11.1930 A 04.11.1930	MARCELINO JOSÉ JORGE
				08.03.1933 A 18.04.1933	MANOEL PEDRO DA SILVEIRA	25.11.1930 A 25.07.1931	JOÃO ALBERTO LINS DE BARROS, Coronel	10.11.1930 A 16.11.1930	JOSÉ DE CALASANS, General
				18.04.1933 A 01.05.1935	ARISTILIANO LAUREANO RAMOS, Coronel	25.07.1931 A 13.11.1931	LAUDO FERREIRA DE CAMARGO	16.11.1930 A 28.03.1935	AUGUSTO MAYNARD GOMES, Capitão
				01.05.1935 A 06.11.1945	NEREU DE OLIVEIRA RAMOS	13.11.1931 A 07.03.1932	MANUEL RABELO, General	28.03.1935 A 02.04.1935	ARISTIDES NAPOLEÃO DE CARVALHO

						07.03.1932 A 10.07.1932	PEDRO MANUEL DE TOLEDO	02.04.1935 A 30.06.1941	ERÔNIDES FERREIRA DE CARVALHO, 1º Tenente
						10.07.1932 A 02.10.1932	PEDRO MANUEL DE TOLEDO	01.07.1941 A	MILTON PEREIRA DE AZEVEDO, Capitão
						02.10.1932 A 06.10.1932	HERCULANO DE CARVALHO E SILVA, Coronel Delegado Militar	27.03.1942 A 27.10.1945	AUGUSTO MAYNARD GOMES, Coronel
						06.10.1932 A 27.07.1932	VALDOMIRO CASTILHO DE LIMA, General		
						27.07.1933 A 21.08.1933	MANUEL DE CERQUEIRA DALTRO FILHO, General		
						21.08.1933 A 21.08.1933	ARMANDO DE SALES OLIVEIRA		
						11.04.1935 A 29.12.1936	ARMANDO DE SALES OLIVEIRA		
						29.12.1936 A 05.01.1937	HENRIQUE SMITH BAYMA Presidente da Assembléia Legislativa		
						05.01.1937 A 25.04.1938	JOSÉ JOAQUIM CARDOSO DE MELO NETO		
						25.04.1938 A 27.04.1938	FRANCISCO JOSÉ DA SILVA JÚNIOR, General		
						27.04.1938 A 04.06.1941	ADEMAR PEREIRA DE BARROS Substituto JOSÉ DE MOURA REZENDE		
						04.06.1941 A 27.10.1945	FERNANDO DE SOUZA COSTA		

FONTE: Presidência da República Federativa do Brasil – Governadores. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Infger_07/governadores/>.

Consultado em 10 nov. 2007.

TABELA 2 - Movimento geral do ensino primário fundamental comum no Brasil, no período de 1932 a 1937

Movimento geral do ensino primário fundamental comum no Brasil, no período de 1932 a 1937						
Resultados	1932	1933	1934	1935	1936	1937
Unidades escolares	26.213	27.770	28.619	30.785	32.652	34.752
Índice	100	106	109	117	124	133
Classes	92.741	91.972	98.916	107.409	109.800	112.020
Índice	100	99	107	116	118	121
Corpo docente	52.603	53.002	55.355	60.003	62.395	66.285
Índice	100	101	105	114	119	126
Matrícula geral	1.979.080	2.107.619	2.264.863	2.413.594	2.563.454	2.662.243
Índice	100	106	114	122	130	135
Matrícula efetiva	1.711.691	1.794.335	1.918.090	2.045.551	2.156.950	2.245.154
Índice	100	105	112	120	126	131
Frequência	1.367.127	1.344.917	1.518.041	1.645.985	1.742.714	1.825.290
Índice	100	98	111	120	127	134
Promoções	533.701	735.552	798.943	821.551	944.467	979.922
Índice	100	138	150	154	177	184
Conclusões de curso	112.104	124.208	128.033	132.445	146.941	163.036
Índice	100	111	114	118	131	145
Aprovações em geral	645.805	859.760	926.976	954.006	1.091.408	1.142.958
Índice	100	133	144	148	169	177

Fonte: LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Tendências da educação brasileira**. 2. ed. Brasília: INEP/MEC, 2002, p. 42, que teve como referência as informações do Serviço de Estatística da Educação e Saúde.

TABELA 3 - Unidades escolares do ensino público primário no Brasil no ano de 1937

Unidades escolares do ensino público primário no Brasil no ano de 1937*							
Unidades Federadas	Total de Escolas	Segundo o tipo					
		Grupos Escolares	%	Escolas Reunidas	%	Escolas Isoladas	%
Alagoas	683	30	4,39	-	-	653	95,61
Amazonas	504	22	4,37	3	0,6	479	95,03
Bahia	1.590	-	-	159	0	1.431	90,00
Ceará	1.191	48	4,03	58	4,87	1.085	91,1
Distrito Federal	929	-	-	-	-	929	100
Espírito Santo	1.043	26	2,47	8	0,78	1.009	96,75
Goiás	460	45	9,78	-	-	415	90,22
Maranhão	412	38	9,22	63	5,29	311	75,49
Mato Grosso	421	11	2,61	14	3,32	396	94,07
Minas Gerais	4.863	311	6,4	112	2,3	4.440	91,3
Pará	1.312	42	3,2	18	1,37	1.252	95,43
Paraíba	905	42	4,64	-	-	863	95,36
Paraná	1.317	58	4,4	-	-	1.259	95,6
Pernambuco	2.027	59	2,91	7	0,35	1.961	96,74
Piauí	407	44	10,81	27	6,63	336	82,56
Rio de Janeiro	1.622	118	7,27	-	-	1.504	92,73
Rio Grande do Norte	519	35	6,74	45	8,67	439	84,59
Rio Grande do Sul							
Santa Catarina	2.286	81	3,54	-	-	2.205	96,46
São Paulo	6.428	654	10,33	553	8,74	5.221	80,93
Sergipe	422	18	3,45	10	1,91	394	94,64
Território do Acre	65	7	10,77	2	3,08	56	86,15
SOMA	29.406	1.689	5,75	1.079	3,67	26.638	90,58

* Ensino estadual e municipal.

Fonte: LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Tendências da educação brasileira**. 2. ed. Brasília: INEP/MEC, 2002, p. 46, que teve como referência as informações do Serviço de Estatística da Educação e Saúde.

TABELA 4 - Docentes diplomados e não-diplomados, no ensino primário de todo o país, em 1937 (em %)

Docentes diplomados e não-diplomados, no ensino primário de todo o país, em 1937 (em %)						
Unidades Federadas	Docentes					
	% Diplomados			% Não-diplomados		
	No ensino estadual	No ensino municipal	No ensino particular	No ensino estadual	No ensino municipal	No ensino particular
Alagoas	76,16	–	8,3	23,84	100	91,7
Amazonas	42,25	9,75	37,89	54,75	90,25	62,11
Bahia	100	–	49,8	–	–	50,2
Ceará	45,63	–	40,15	54,37	100	59,85
Distrito Federal	–	98,79	32,27	–	1,21	67,73
Espírito Santo	63,05	2,6	29,93	36,95	97,4	70,07
Goiás	51,48	1,46	57,23	48,52	98,54	42,77
Maranhão	96,72	24,69	33	3,28	75,81	67
Mato Grosso	37,54	14,29	19,85	42,46	85,71	80,15
Minas Gerais	78,73	10,91	67	21,27	89,09	33
Pará	37,87	–	63,72	62,13	–	36,28
Paraíba	48,28	7,41	29,72	51,72	92,59	70,28
Paraná	40,63	–	22,3	59,37	100	77,7
Pernambuco	98,91	12,41	30,51	1,09	87,59	69,49
Piauí	56,5	5,88	2,4	43,5	94,12	97,6
Rio de Janeiro	84,43	1,8	34,86	15,57	98,2	65,14
Rio Grande do Norte	54,98	–	10,53	45,02	100	89,47
Rio Grande do Sul	75,2	2,51	18,56	44,8	97,49	81,44
Santa Catarina	50,46	3,58	10,71	49,54	96,42	89,29
São Paulo	96,82	44,54	43,43	13,18	55,46	56,57
Sergipe	77,66	2,44	35,71	22,34	97,56	64,29
Território do Acre	10	–	–	90	100	100
Brasil	78,51	31,24	31,49	24,12	68,76	68,51

Fonte: LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Tendências da educação brasileira**. 2. ed. Brasília: INEP/MEC, 2002, p. 51, que teve como referência as informações do Serviço de Estatística da Educação e Saúde.

TABELA 5 - Ensino em geral: organização didática e movimento escolar do país no período de 1932-1941

ENSINO EM GERAL								
ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR — 1932/41								
ESPECIFICAÇÃO DO ENSINO	Anos	Unidades Escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	efetiva			
TOTAL	1 932	29 948	76 025	2 214 213	...	1 605 879	...	148 445
	1 933	32 430	79 745	2 466 092	...	1 628 656	...	179 625
	1 934	33 952	84 729	2 676 156	2 280 737	1 829 024	1 154 965	194 285
	1 935	36 662	91 542	2 862 616	2 438 977	1 984 434	1 202 656	202 192
	1 936	39 110	96 161	3 063 522	2 589 345	2 114 349	1 372 506	226 203
	1 937	42 627	103 090	3 250 296	2 761 835	2 269 681	1 488 034	263 506
	1 938	43 803	107 489	3 477 828	2 904 909	2 373 870	1 579 849	286 448
	1 939	44 537	109 805	3 588 800	3 000 652	2 474 359	1 667 114	297 853
	1 940	46 583	115 836	3 732 818	3 116 934	2 594 812	1 740 229	322 355
	1 941	48 210	119 751	3 808 937	3 186 558	2 681 530	1 815 430	341 620
Segundo a dependência administrativa								
Ensino federal	1 932	261	2 211	35 031	...	31 139	...	3 857
	1 933	273	2 452	37 617	...	34 361	...	5 441
	1 934	285	2 669	39 217	36 084	32 729	22 459	6 546
	1 935	243	2 832	32 527	29 750	27 190	21 179	6 708
	1 936	238	3 012	31 893	29 784	26 327	21 200	6 444
	1 937	235	2 578	30 899	28 880	26 402	21 349	7 160
	1 938	239	2 477	32 253	29 174	26 205	22 326	8 287
	1 939	288	2 866	36 132	31 433	27 928	24 181	9 043
	1 940	284	3 078	36 337	32 239	28 022	22 784	8 421
	1 941	249	2 919	33 576	29 821	28 046	22 981	6 819
Ensino estadual	1 932	15 719	36 583	1 376 035	...	969 038	...	81 263
	1 933	17 412	38 789	1 496 717	...	957 935	...	96 285
	1 934	16 720	39 119	1 551 282	1 312 179	1 025 898	637 694	92 457
	1 935	17 268	43 019	1 616 451	1 359 365	1 094 329	646 831	95 043
	1 936	17 961	44 842	1 685 130	1 405 248	1 142 121	721 184	105 525
	1 937	19 010	47 582	1 753 628	1 465 716	1 205 834	759 391	115 512
	1 938	19 272	48 556	1 867 481	1 547 454	1 267 063	801 236	131 714
	1 939	19 689	49 780	1 928 256	1 598 162	1 324 647	854 179	137 862
	1 940	19 869	51 189	1 956 043	1 621 611	1 365 755	888 488	148 843
	1 941	20 091	52 440	1 970 865	1 633 674	1 380 045	916 600	163 649
Ensino municipal	1 932	5 290	9 613	362 515	...	229 953	...	19 664
	1 933	5 621	9 532	370 511	...	246 972	...	18 810
	1 934	7 501	12 626	487 304	414 774	330 342	187 342	25 509
	1 935	9 348	14 239	567 079	488 487	388 264	206 852	27 804
	1 936	10 541	15 442	650 608	552 069	434 803	257 449	33 761
	1 937	11 764	17 194	600 642	590 462	461 419	291 330	43 300
	1 938	12 086	16 985	735 582	609 401	466 413	299 412	39 561
	1 939	11 416	16 392	728 877	605 021	466 510	285 984	37 773
	1 940	12 138	17 370	765 678	639 459	498 391	300 555	40 363
	1 941	13 549	19 027	828 422	694 969	549 700	329 831	42 148
Ensino Particular	1 932	8 678	27 618	499 632	...	375 749	...	43 661
	1 933	9 124	28 972	561 247	...	389 388	...	59 089
	1 934	9 446	30 315	598 953	517 700	440 055	307 470	69 773

Ensino particular	1 935	9 803	31 452	646 559	561 375	474 651	327 794	72 637
	1 936	10 370	32 871	695 891	602 244	511 098	372 673	80 473
	1 937	11 618	35 736	775 127	676 777	576 026	415 964	97 534
	1 938	12 206	39 471	842 512	718 880	614 189	456 875	106 886
	1 939	13 144	40 767	895 535	766 036	655 274	502 770	113 175
	1 940	14 292	44 199	974 820	823 625	702 704	528 402	124 728
	1 941	14 321	45 365	976 074	828 094	723 739	546 018	129 004

Fonte: Anuário estatístico do Brasil 1941-1945. Rio de Janeiro: IBGE, v. 6, 1946.

TABELA 6 - Organização didática e movimento escolar do país no período de 1932-1941, segundo as categorias do ensino.

ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E MOVIMENTO ESCOLAR — 1932/ 41								
Segundo as categorias do ensino								
Especificação do Ensino	Anos	Unid. escolares	Corpo docente	MATRÍCULA		Frequência	Aprovações em geral	Conclusões de curso
				Geral	Efetiva			
Ensino primário	1932	27 662	56 320	2 071 437	...	1 422 631	...	121 379
	1933	29 553	57 645	2 221 904	...	1 411 595	...	139 596
	1934	30 733	60 186	2 408 446	2 032 429	1 602 837	978 976	148 493
	1935	33 251	65 708	2 574 751	2 171 549	1 744 414	1 010 918	154 581
	1936	35 561	68 896	2 749 090	2 299 022	1 850 842	1 160 594	172 514
	1937	38 829	74 527	2 910 441	2 447 007	1 983 048	1 254 498	203 345
	1938	39 649	77 206	3 108 176	2 568 858	2 069 562	1 327 245	218 983
	1939	40 418	78 094	3 205 753	2 652 081	2 153 856	1 398 884	226 246
	1940	41 670	80 920	3 302 857	2 733 128	2 237 769	1 451 850	240 383
	1941	43 134	83 505	3 347 642	2 777 944	2 294 896	1 500 700	252 502
Ensino secundário	1932	394	5 173	56 208	...	51 244	...	5 827
	1933	417	5 864	66 420	...	60 586	...	8 080
	1934	474	6 819	79 055	75 455	70 177	63 626	9 269
	1935	520	7 496	93 829	89 463	82 631	72 738	8 092
	1936	552	8 136	107 649	103 430	94 621	85 103	10 562
	1937	629	9 276	123 590	117 788	108 462	99 083	12 716
	1938	717	10 292	143 289	134 734	122 297	111 255	16 330
	1939	782	11 136	155 588	146 334	135 208	127 831	18 795
	1940	821	12 026	170 057	160 164	148 745	133 269	19 828
	1941	844	12 686	182 260	172 358	160 732	147 341	23 225
Ensino doméstico	1932	184	890	15 714	...	13 755	...	1 913
	1933	332	1 245	24 677	...	21 557	...	6 948
	1934	416	1 353	26 411	24 424	21 150	13 162	6 623
	1935	462	1 320	28 397	25 958	21 930	14 072	7 351
	1936	440	1 396	27 936	25 833	21 901	13 771	6 504
	1937	491	1 624	31 183	28 488	24 700	15 461	7 251
	1938	561	1 888	34 796	30 645	27 034	17 877	8 661
	1939	567	1 910	33 369	29 723	26 470	17 090	8 077
	1940	825	2 380	43 085	37 268	33 380	22 181	11 304
	1941	852	2 522	44 944	38 662	35 771	24 782	12 096
Ensino industrial	1932	108	877	14 638	...	11 709	...	303
	1933	133	919	14 693	...	11 114	...	825
	1934	137	1 028	16 186	13 807	11 505	6 943	1 472
	1935	143	974	15 034	12 637	10 691	6 837	1 187
	1936	154	1 034	14 541	12 451	11 136	6 944	1 368
	1937	157	1 123	13 928	11 858	10 812	7 355	1 459
	1938	153	1 207	14 540	12 589	10 676	7 289	1 580
	1939	148	1 353	15 747	13 542	12 061	8 058	1 727
	1940	159	1 438	16 978	14 500	13 315	8 710	1 992
	1941	164	1 398	16 223	14 096	12 713	9 062	2 082
Ensino comercial	1932	401	3 186	19 268	...	16 758	...	3 371
	1933	416	3 234	20 343	...	17 705	...	3 816
	1934	466	3 594	23 084	20 893	19 350	16 587	4 632
	1935	512	3 811	26 569	24 921	22 959	19 014	4 419
	1936	534	4 016	31 665	28 685	26 916	23 917	5 746
	1937	513	4 099	35 678	32 119	30 080	27 580	7 139

	1938	564	4 222	40 537	36 302	33 546	31 563	8 161
	1939	559	4 262	45 932	39 746	37 799	34 128	9 373
	1940	616	4 663	52 454	45 124	42 469	39 376	10 517
	1941	640	4 821	58 826	50 637	48 352	44 963	11 980
Ensino artístico	1932	213	928	7 132	...	6 591	...	613
	1933	325	877	8 834	...	7 825	...	1 753
	1934	409	1 019	11 130	10 578	9 706	7 695	3 310
	1935	459	1 081	10 740	10 186	9 523	8 142	3 204
	1936	512	1 298	13 570	12 329	11 443	9 418	3 579
	1937	532	1 223	13 936	12 962	11 771	9 508	3 583
	1938	610	1 349	14 161	12 707	11 633	8 848	3 180
	1939	547	1 296	11 507	10 481	9 541	7 263	2 781
	1940	610	1 520	12 251	11 153	10 349	7 669	2 873
	1941	600	1 523	11 722	10 675	10 086	7 587	2 684
Ensino pedagógico	1932	258	3 056	27 243	...	25 246	...	5 825
	1933	328	3 765	32 664	...	29 883	...	7 182
	1934	366	3 803	30 877	29 813	28 028	26 530	7 250
	1935	373	3 785	28 316	27 244	25 699	24 383	7 572
	1936	425	4 103	29 937	28 814	26 693	25 682	8 137
	1937	445	4 242	30 603	28 797	27 268	26 190	7 756
	1938	451	4 031	29 443	27 986	26 551	26 140	8 226
	1939	382	3 725	26 748	25 711	24 263	24 147	7 949
	1940	381	3 697	25 151	24 167	22 788	22 156	8 589
	1941	377	3 647	22 583	21 600	20 417	20 205	7 445
Ensino superior	1932	190	2 838	21 526	...	18 837	...	3 058
	1933	248	3 220	24 166	...	22 062	...	3 497
	1934	251	3 657	26 263	25 207	23 484	21 877	3 041
	1935	248	3 898	27 501	25 996	23 760	23 970	4 125
	1936	217	3 760	26 732	26 187	23 353	22 528	4 341
	1937	217	3 506	25 461	24 922	21 996	20 615	4 361
	1938	213	3 454	22 300	21 511	19 824	19 741	4 822
	1939	254	3 989	21 235	20 057	18 663	19 253	4 870
	1940	258	3 922	20 017	18 895	17 934	17 788	4 223
	1941	284	4 107	19 872	18 974	17 453	17 724	3 860
Outros ensinos	1932	538	22 757	41 047	...	39 108	...	6 156
	1933	678	2 976	52 391	...	46 329	...	7 928
	1934	700	3 270	55 304	48 131	42 787	19 569	10 195
	1935	694	3 469	57 479	51 023	42 827	22 582	11 661
	1936	715	3 528	62 402	52 594	47 444	24 549	13 452
	1937	784	3 470	65 476	57 894	51 544	27 744	15 896
	1938	885	3 840	70 586	59 577	52 747	29 891	16 505
	1939	880	4 040	72 921	62 977	56 498	30 460	18 035
	1940	1 243	5 270	90 028	72 535	68 123	37 230	22 646
	1941	1 315	5 542	104 865	81 612	81 110	43 066	25 746

Fonte: Serviço de Estatística da Educação e Saúde. Tabela extraída de: Anuário estatístico do Brasil 1941-1945. Rio de Janeiro: IBGE, v. 6, 1946.

Nota: Os ramos didáticos compreendidos na discriminação, "segundo as categorias do ensino" abrangem genericamente as diversas modalidades ocorrentes e têm a seguinte compreensão:

- **Ensino primário:** o ensino pré-primário (maternal e infantil), o ensino primário geral fundamental (comum e supletivo) e o ensino primário geral complementar.

- **Ensino secundário:** o ensino secundário geral comum (fundamental e complementar).

- **Ensino doméstico:** todos os cursos de ensino comum de artes domésticas nos graus elementar ou médio e nos tipos semi-especializado ou especializado.
- **Ensino comercial:** as diversas modalidades do ensino comercial comum nos graus elementar, médio ou superior e nos tipos semi-especializado ou especializado.
- **Ensino artístico:** todos os cursos de ensino artístico comum (plástico, musical, coreográfico ou dramático), nos graus elementar, médio ou superior, do tipo especializado.
- **Ensino pedagógico:** todos os cursos de ensino comum para formação, aperfeiçoamento ou especialização de professores, nos graus elementar, médio ou superior e nos tipos semi-especializado ou especializado.
- **Ensino superior:** todos os cursos de ensino comum (geral, semi-especializado ou especializado), do grau superior, excetuados os já incluídos em categorias especiais, a saber, do ensino comercial, artístico, pedagógico. O ensino militar, igualmente excluído desta coluna, figura em "Outros ensinos".
- **Outros ensinos:** todos os cursos de ensino comum e supletivo não compreendidos nas demais categorias, bem como a totalidade dos cursos de ensino emendativo.

TABELA 7 - Ensino em geral do país, segundo as categorias do ensino, no período de 1932-1945.

ENSINO EM GERAL - SEGUNDO AS CATEGORIAS DO ENSINO — 1932/45						
ESPECIFICAÇÃO	RESULTADOS					
	1 932	1 937	1 942	1 943	1 944	1 945
Unidades escolares						
Ensino primário	27 662	38 829	43 752	43 433	42 977	44 039
» secundário	394	629	886	1 304	1 241	1 291
» doméstico (1)	184	491	873	67	67	74
» industrial (1)	108	157	196	1 190	1 275	1 349
» comercial	401	543	721	801	1 050	1 102
» artístico	213	532	660	749	761	802
» pedagógico	258	445	372	406	515	527
» superior	190	217	299	323	326	329
Outros ensinos	538	784	1 552	1 720	1 788	1 814
TOTAL	29 948	42 627	49 311	49 993	50 000	51 327
Matrícula geral						
Ensino primário	2 071 437	2 910 441	3 336 225	3 313 184	3 377 151	3 496 104
» secundário	56 208	123 590	199 435	211 246	233 223	246 070
» doméstico (1)	15 714	31 183	43 602	5 501	5 506	7 333
» industrial (1)	14 638	13 928	17 393	59 452	61 208	65 492
» comercial	19 268	35 678	67 672	79 433	97 108	111 668
» artístico	7 132	13 936	12 536	14 766	16 086	17 540
» pedagógico	27 243	30 603	22 250	26 777	28 231	31 221
» superior	21 526	25 461	21 425	23 786	26 004	28 293
Outros ensinos	41 047	65 476	136 692	154 745	169 280	185 574
TOTAL	2 274 213	3 250 296	3 857 230	3 888 890	4 013 797	4 189 295

Fonte: Serviço de Estatística da Educação e Saúde. Tabela extraída de: Anuário estatístico do Brasil 1948. Rio de Janeiro: IBGE, v. 9, 1949.

Nota: A sensível alteração que se observa em 1943 foi motivada pela mudança de critério na classificação de alguns cursos, os quais, até 1942, figuram na categoria de ensino doméstico e, a partir de 1943, passaram a ser classificados como ensino industrial, de acordo com a Lei Orgânica que regia os referidos ensinos.

TABELA 8 - Alfabetização da população do país, por estados e regiões, de 18 anos e mais, no período de 1920-1940.

ALFABETIZAÇÃO DA POPULAÇÃO DE 18 ANOS E MAIS 1920/1940						
REGIÕES E UNIDADES DA FEDERAÇÃO	POPULAÇÃO DE 18 ANOS E MAIS (1940)		PORCENTAGEM DE ALFABETIZADOS			
	Total	Alfabetizados	1920	1940	Diferença	
Norte						
Acre	40 138	16 742	39,7	41,7	2,0	
Amazonas	216 736	93 196	38,2	43,0	4,8	
Pará	493 666	229 831	41,5	46,6	5,1	
Nordeste						
Maranhão	632 839	149 830	22,5	23,7	1,2	
Piauí	388 753	88 121	18,4	22,7	4,3	
Ceará	993 665	306 130	26,9	30,8	3,9	
Rio Grande do Norte	387 211	118 834	26,1	30,7	4,6	
Paraíba	699 056	170 803	19,5	24,4	4,9	
Pernambuco	1 368 936	400 223	25,0	29,2	4,2	
Alagoas	474 905	105 836	20,9	22,3	1,4	
Leste						
Sergipe	278 570	79 931	22,5	28,7	6,2	
Bahia	1 995 955	570 073	26,7	28,6	1,9	
Minas Gerais	3 314 456	1 285 679	30,9	38,8	7,9	
Espírito Santo	360 409	164 510	35,1	45,7	10,6	
Rio de Janeiro	929 681	451 798	35,2	48,6	13,4	
Distrito Federal	1 123 704	907 037	73,9	80,7	6,8	
Sul						
São Paulo	3 803 783	2 160 898	41,2	56,8	15,6	
Paraná	612 071	298 643	39,7	48,8	9,1	
Santa Catarina	555 347	294 345	41,3	53,0	11,7	
Rio Grande do Sul	1 668 583	1 032 789	55,2	61,9	6,7	
Centro-Oeste						
Mato Grosso	221 554	102 856	41,2	46,4	5,2	
Goiás	400 847	115 458	22,7	28,8	6,1	
RESUMO	Norte	750 540	339 169	40,6	45,3	4,7
	Nordeste	4 945 365	1 339 777	23,4	27,1	3,7
	Leste	8 002 775	3 459 028	34,7	43,2	8,5
	Sul	6 639 784	3 786 675	44,8	57,0	12,2
	Centro-Oeste	622 401	218 314	28,9	35,1	6,2
	BRASIL	20 960 865	9 143 563	34,8	43,6	8,8

Fonte: Estudos do Gabinete Técnico do Serviço Nacional de Recenseamento. Tabela extraída de: Anuário estatístico do Brasil 1941-1945. Rio de Janeiro: IBGE, v. 6, 1946.

TABELA 9 - Despesas públicas, da União, dos estados e dos municípios, com a educação e a cultura, no período de 1942-1944.

DESPESAS PÚBLICAS COM A EDUCAÇÃO E A CULTURA						
DESPESAS DA UNIÃO, DOS ESTADOS E DOS MUNICÍPIOS — 1942/44 (continua)						
UNIDADES FEDERAÇÃO	DA	Anos	DESPEZA REALIZADA (Cr\$)			
			União	Estados	Municípios	Total
Norte						
Guaporé		1944	948 604	—	5 069	953 673
Acre	{	1942	3 372 316	—	65 031	3 437 347
		1943	1 700 333	—	236 010	1 936 343
		1944	2 379 034	—	100 121	2 479 155
Amazonas	{	1942	1 448 987	3 463 932	493 205	5 406 124
		1943	1 848 634	3 879 517	526 011	6 254 162
		1944	4 196 684	7 705 164	294 195	12 196 043
Rio Branco		1944	10 000	—	6 255	16 255
Pará	{	1942	1 004 585	9 489 498	398 277	10 892 360
		1943	1 885 100	10 298 287	475 902	12 659 289
		1944	2 294 459	13 012 841	546 161	15 853 461
Amapá		1944	719 915	—	9 462	729 377
Nordeste						
Maranhão	{	1942	706 193	3 168 983	908 216	4 783 392
		1943	1 042 467	3 825 122	949 416	5 817 005
		1944	1 597 753	6 875 339	362 141	8 835 233
Piauí	{	1942	418 790	4 527 963	430 403	5 377 156
		1943	901 653	4 468 748	443 304	5 813 705
		1944	948 732	4 710 772	459 519	6 119 023
Ceará	{	1942	1 394 629	8 319 911	818 263	10 532 803
		1943	1 462 898	7 953 323	1 012 875	10 429 096
		1944	1 247 050	10 673 348	1 377 197	13 297 595
Rio Grande do Norte	{	1942	480 113	3 703 406	156 114	4 339 633
		1943	631 751	4 462 039	164 553	5 258 343
		1944	722 011	5 642 070	68 115	6 432 196
Paraíba	{	1942	1 014 636	5 990 143	18 710	7 023 489
		1943	1 369 002	6 034 368	53 338	7 456 708
		1944	1 988 666	7 746 360	49 323	9 784 349
Pernambuco	{	1942	2 795 343	11 142 876	2 824 489	16 762 708
		1943	3 413 036	15 263 999	3 216 174	21 893 209
		1944	4 287 176	16 797 115	3 576 068	24 660 359
Alagoas	{	1942	1 046 008	4 102 369	481 994	5 630 371
		1943	1 311 888	4 508 974	572 778	6 393 640
		1944	1 721 955	6 244 525	777 042	8 743 522
Leste						
Sergipe	{	1942	995 974	3 592 641	348 682	4 937 297
		1943	1 469 447	4 088 769	457 888	6 016 104
		1944	2 248 607	4 760 891	813 424	7 822 922
Bahia	{	1942	6 076 607	19 109 177	1 343 376	26 529 160
		1943	6 991 500	20 897 630	1 529 198	29 418 328
		1944	17 561 216	25 789 753	1 882 729	45 233 698
Minas Gerais	{	1942	11 135 230	43 800 840	8 691 016	63 627 086
		1943	12 122 530	48 457 476	9 460 264	70 040 270
		1944	12 995 797	53 094 769	10 090 816	76 181 382

DESPESAS PÚBLICAS COM A EDUCAÇÃO E A CULTURA						
DESPESAS DA UNIÃO, DOS ESTADOS E DOS MUNICÍPIOS — 1942/44 (continuação)						
UNIDADES FEDERAÇÃO	DA	Anos	DESPESA REALIZADA (Cr\$)			
			União	Estados	Municípios	Total
Espírito Santo	}	1942	535 337	6 617 271	481 564	7 634 172
		1943	833 524	6 837 436	569 508	8 240 468
		1944	1 973 823	8 082 988	259 981	10 316 792
Rio de Janeiro	}	1942	3 577 128	21 583 421	3 641 728	28 802 277
		1943	2 911 804	22 174 200	3 486 855	28 572 859
		1944	3 681 730	26 608 033	4 357 461	34 647 224
Distrito Federal	}	1942	113 937 783	88 159 746	—	202 097 529
		1943	105 073 540	88 756 752	—	193 830 292
		1944	136 588 466	129 293 710	—	265 882 176
Sul						
São Paulo	}	1942	4 206 160	162 460 001	16 922 879	183 589 040
		1943	5 042 773	189 418 046	16 390 335	210 851 154
		1944	7 030 535	257 768 401	33 827 336	298 626 272
Paraná	}	1942	938 064	16 514 385	1 021 635	18 474 084
		1943	1 392 590	21 163 275	955 908	23 511 773
		1944	1 692 755	22 862 964	1 177 732	25 733 451
Iguaçu		1944	...	—	210 360	210 360
Santa Catarina	}	1942	743 900	8 885 701	2 588 936	12 218 537
		1943	748 068	10 221 228	3 456 414	14 425 710
		1944	1 237 542	10 559 427	3 569 682	15 366 651
Rio Grande do Sul	}	1942	6 108 491	36 280 602	11 998 448	54 387 541
		1943	7 229 034	37 515 576	12 825 855	57 570 465
		1944	10 530 914	40 496 416	13 286 815	64 314 145
Centro-Oeste						
Ponta Porã		1944	...	—	90 967	90 967
Mato Grosso	}	1942	342 253	4 053 942	369 582	4 765 777
		1943	432 652	2 920 893	279 204	3 632 749
		1944	1 434 593	3 244 147	359 301	5 038 041
Goiás	}	1942	432 327	2 958 947	785 440	4 176 714
		1943	909 530	3 344 392	1 547 886	5 801 808
		1944	1 803 682	3 929 532	1 588 857	7 322 071
BRASIL	}	1942	162 710 854	467 925 755	54 787 988	685 424 597
		1943	160 723 754	516 490 050	58 609 676	735 823 480
		1944	221 841 699	665 898 565	79 146 129	966 886 393

Fonte: Serviço de Estatística da Educação e Saúde. Tabela extraída de: Anuário estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947.

Notas: I - Os dados deste quadro confirmam ou retificam os que foram divulgados no «Anuário» — Ano VI. Advirta-se que os dados de períodos anteriores, publicados em outros números do «Anuário», não são rigorosamente comparáveis aos atuais, devido a alterações nos respectivos critérios de apuração.

II - Além de outras causas, a ocorrência de obras, instalações ou aparelhamento de estabelecimentos de ensino explica as oscilações que se verificam nas séries das despesas da União em alguns Estados. Para os Territórios do Iguaçu e Ponta Porã não foi possível obter os respectivos dados.

III - Para as despesas dos estados, utilizam-se os dados publicados pelo Conselho Técnico de Economia e Finanças do Ministério da Fazenda, quanto a 1943, e os Balanços Financeiros dos Estados, quanto a 1944.

IV - Nas despesas municipais não foram incluídas as quotas com que os municípios costumam contribuir para os serviços de educação mantidos pelos Estados, e que totalizaram em 1944, importância superior a 16 milhões de cruzeiros. Nos Estados do Amazonas, Maranhão, Rio Grande do Norte, Paraíba, Espírito Santo e Território do Acre a maioria ou a totalidade das escolas municipais passou a ser mantida pelos governos regionais.

TABELA 10 - População do Brasil, na data dos recenseamentos gerais, com percentagem de crescimento, segundo as Unidades da Federação, no intervalo de 1890 a 1940.

ESTADO DA POPULAÇÃO									
POPULAÇÃO DO BRASIL, NA DATA DOS RECENSEAMENTOS GERAIS									
CRESCIMENTO, SEGUNDO AS UNIDADES DA FEDERAÇÃO, NO INTERVALO DE 1890 A 1940									
REGIÕES E UNIDADES DA FEDERAÇÃO	POPULAÇÃO DE FATO		INCREMENTO		PERCENTAGEM SOBRE O TOTAL DO BRASIL				
	31-XII-1890	1º-IX-1940	Percentagem (1890=100,00)	Taxa média geométrica por 1 000	1890	1940	Diferença		
Norte									
Acre	—	79 768	—	—	—	0,20	+	0,20	
Amazonas	147 915	438 008	296,12	22,10	1,03	1,06	+	0,03	
Pará	328 455	944 644	287,60	21,45	2,29	2,29	-	0,00	
Nordeste									
Maranhão	430 854	1 235 169	286,68	21,43	3,00	3,00	-	0,00	
Piauí	267 609	817 601	305,52	22,74	1,87	1,98	+	0,11	
Ceará	805 687	2 091 032	259,53	19,39	5,62	5,07	-	0,55	
Rio Grande do Norte	268 273	768 018	286,28	21,40	1,87	1,86	-	0,01	
Paraíba	457 232	1 422 282	311,06	23,11	3,19	3,45	+	0,26	
Pernambuco	1 030 224	2 688 240	260,94	19,50	7,19	6,52	-	0,67	
Alagoas	511 440	951 300	186,00	12,57	3,57	2,31	-	1,26	
Leste									
Sergipe	310 926	542 326	174,42	11,26	2,17	1,31	-	0,86	
Bahia	1 919 802	3 918 112	204,09	14,47	13,39	9,50	-	3,89	
Minas Gerais (1)	3 184 099	6 736 416	211,56	15,20	22,21	16,34	-	5,87	
Espírito Santo (1)	135 997	750 107	551,56	34,98	0,95	1,82	+	0,87	
Rio de Janeiro	876 884	1 847 857	210,73	15,12	6,12	4,48	-	1,64	
Distrito Federal	522 651	1 764 141	337,54	24,80	3,65	4,28	+	0,63	
Sul									
São Paulo	1 384 753	7 180 316	518,53	33,69	9,66	17,41	+	7,75	
Paraná	249 491	1 236 276	495,52	32,75	1,74	3,00	+	1,26	
Santa Catarina	283 769	1 178 340	415,25	29,08	1,98	2,86	+	0,88	
Rio Grande do Sul	897 455	3 320 689	370,01	26,69	6,26	8,05	+	1,79	
Centro-Oeste									
Mato Grosso	92 827	432 265	465,67	31,46	0,65	1,05	+	0,40	
Goiás	227 572	826 414	363,14	26,31	1,59	2,00	+	0,41	
RESUMO	Norte	476 370	1 462 420	306,99	22,84	3,32	3,55	+	0,23
	Nordeste	3 771 319	9 973 642	264,46	19,78	26,31	24,19	-	2,12
	Leste	6 950 359	15 625 953	224,82	16,45	48,49	37,89	-	10,60
	Sul	2 815 468	12 915 621	458,74	31,15	19,64	31,32	+	11,68
	Centro-Oeste	320 399	1 258 679	392,85	21,94	2,24	3,05	+	0,81
	BRASIL	14 333 915	41 236 315	287,68	21,51	100,00	100,00		—

Fonte: Estudos do Gabinete Técnico do Serviço Nacional de Recenseamento. Tabela extraída de: Anuário estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947.

Nota: Em 1940, excluída a população da Região da Serra dos Aimorés, território em litígio entre os Estados de Minas Gerais e Espírito Santo.

TABELA 11 - Ensino em geral no Espírito Santo por unidades escolares e discriminação segundo o sexo dos alunos e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1937.

EDUCAÇÃO - ENSINO EM GERAL								
UNIDADES ESCOLARES DO ESPÍRITO SANTO								
Discriminação segundo o sexo dos alunos e a dependência administrativa do ensino								
Anos	UNIDADES ESCOLARES							
	Total	SEGUNDO O SEXO DOS ALUNOS			SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO			
		Para o sexo masculino	Para o sexo feminino	Para ambos os sexos	Ensino federal	Ensino estadual	Ensino municipal	Ensino particular
1932	808	...	...	...	1	661	41	105
1933	839	109	85	645	1	672	56	110
1934	869	90	73	706	1	692	49	127
1935	910	82	78	750	1	715	59	135
1936	1 004	99	92	813	1	725	144	134
1937	1 151	106	88	957	1	798	198	154

Fonte: IBGE, Sinopse Estatística do Espírito Santo, Anuário Estatístico do Brasil 1939-1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939.

TABELA 12 - Ensino geral no Espírito Santo por unidades escolares e discriminação segundo as principais categorias do ensino no período de 1932-1945.

EDUCAÇÃO - ENSINO GERAL										
Unidades Escolares do Espírito Santo – 1932-1945										
Discriminação segundo as principais categorias do ensino										
Anos	UNIDADES ESCOLARES									
	Total	SEGUNDO AS CATEGORIAS DO ENSINO								
		Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino técnico industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino magisterial	Ensino superior	Ensino de outras categorias
1932	808	786	6	1	3	3	—	5	3	1
1933	839	803	8	8	6	2	2	4	1	5
1934	869	833	8	6	6	2	2	6	3	3
1935	910	873	8	5	3	5	4	7	3	2
1936	1 004	961	8	7	5	6	6	5	3	3
1937	1 151	1 106	11	8	5	5	3	5	3	5
1938	1 121	1 069	15	8	3	6	5	6	3	6
1939	1 032	981	15	8	3	5	3	7	4	6
1940	968	925	15	8	3	5	—	2	3	7
1941	963	920	14	9	2	5	—	3	2	8
1942	972	925	15	7	2	5	—	4	1	13
1943	939	884	20	1	10	5	—	4	1	14
1944	981	915	20	2	13	10	—	6	1	14
1945	1 174	1 101	23	2	12	8	—	8	1	19

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; Anuário Estatístico do Brasil 1949. Rio de Janeiro: IBGE, v. 10, 1950; Anuário Estatístico do Brasil 1947. Rio de Janeiro: IBGE, v. 8, 1948; Anuário Estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947.

TABELA 13 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por estabelecimentos escolares e discriminação segundo a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1943.

ESTABELECIMENTOS ESCOLARES DO ESPÍRITO SANTO - ENSINO PRIMÁRIO GERAL (COMUM E SUPLETIVO)											
Discriminação segundo a dependência administrativa do ensino											
Anos	ESTABELECIMENTOS QUE MINISTRAM ENSINO PRIMÁRIO										
	PÚBLICOS				PARTICULARES						Total geral
	Total	Federais	Esta-duais	Muni-cipais	Total	Dos quais					
						De ensino gratuito	Subvencionados				
Pela União							Pelo Estado	Pelos Muni-cípios			
1932	684	—	645	39	69	11	—	2	12	753	
1933	719	—	664	55	65	11	—	2	14	784	
1934	730	—	683	47	83	26	—	6	30	813	
1935	756	—	699	57	92	29	—	22	24	848	
1936	852	—	710	142	86	33	—	21	19	938	
1937	975	—	779	196	102	28	—	36	19	1 077	
1938	973	—	834	139	96					1 069	
1939	895	—	770	125	86					981	
1940	854	—	719	135	57	14	—	5	18	911	
1941	844	—	641	203	54	8	3	5	12	898	
1942	814	—	610	204	58					872	
1943	755	—	569	186	74					829	

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941, Serviço de Estatística da Educação e Saúde.

TABELA 14 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por unidades escolares e discriminação segundo a natureza e a localização do ensino, no período de 1932-1941.

UNIDADES ESCOLARES DO ESPÍRITO SANTO - ENSINO PRIMÁRIO GERAL (COMUM E SUPLETIVO)										
Discriminação segundo a natureza e a localização do ensino										
Anos	UNIDADES ESCOLARES									
	Total	SEGUNDO A NATUREZA DO ENSINO				SEGUNDO A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO				
		De ensino pré-primário		De ensino fundamental		De ensino complementar		Nas sedes		Em outras localidades (ensino rural)
		Mater- nal	Infantil	Comum	Supletivo	Pre- voca- cional	Voca- cional	Dos muni- cípios (ensino urbano)	Dos dis- tritos (ensino distrital)	
1932	786	—	9	725	27	25		142	144	500
1933	803	—	8	762	20	13		130	145	528
1934	833	—	6	801	10	10	6	120	139	574
1935	873	—	6	825	23	11	8	142	141	590
1936	961	—	6	900	37	18	—	151	143	667
1937	1 106	—	6	1 043	37	20	—	153	159	794
1938	1 069	—	7	1 022	23	17		127	148	794
1939	981	—	9	938	14	20		111	129	741
1940	925	—	6	889	17	13		106	131	688
1941	920	—	8	873	21	18		134	124	662

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937; Anuário Estatístico do Brasil 1941/1945. Rio de Janeiro: IBGE, v. 6, 1946.

TABELA 15 - Ensino em geral no Espírito Santo, por matrícula geral, segundo as categorias do ensino, no período de 1931-1945.

EDUCAÇÃO - Ensino em geral										
Anos	MATRÍCULA GERAL DO ESPÍRITO SANTO									
	Total	SEGUNDO AS CATEGORIAS DO ENSINO								
		Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino técnico industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino magisterial	Ensino superior	Ensino de outras categorias
1931	—	43 325	—	—	—	—	—	—	—	—
1932	45 925	43 781	579	62	231	62	—	793	306	111
1933	47 771	44 783	747	615	237	64	245	729	118	233
1934	51 427	48 757	664	472	283	118	64	661	200	208
1935	54.635	51.478	877	373	267	282	120	799	222	217
1936	61 119	57 884	1 033	349	237	286	114	707	238	271
1937	67 902	63 929	1 683	413	221	305	49	667	207	428
1938	75 373	71 217	2 062	373	236	408	89	458	117	413
1939	76 944	72 424	2 399	360	398	508	34	299	136	386
1940	73 290	68 663	2 434	465	371	583	—	25	100	649
1941	71 879	67 148	2 560	594	315	621	—	50	69	522
1942	71 983	66 546	2 823	649	205	739	—	64	45	912
1943	66 284	60 174	3 144	77	723	909	—	113	42	1 102
1944	66 747	60 240	3 505	100	696	1 074	—	178	30	924
1945	76 756	69 565	4 055	105	663	1 092	—	259	48	969

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937; Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941, Serviço de Estatística da Educação e Saúde; Anuário Estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947; Anuário Estatístico do Brasil 1948. Rio de Janeiro: IBGE, v. 9, 1949; Anuário Estatístico do Brasil 1949. Rio de Janeiro: IBGE, v. 10, 1950.

TABELA 16 - Ensino em geral no Espírito Santo, por freqüência, segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1943.

EDUCAÇÃO - Ensino em geral							
Freqüência, segundo o sexo, e a dependência administrativa do ensino no Espírito Santo							
Anos	FREQÜÊNCIA						
	Total	SEGUNDO O SEXO		SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO			
		Sexo masculino	Sexo feminino	Ensino federal	Ensino estadual	Ensino municipal	Ensino particular
1932	29 106	15 538	13 568	186	24 288	1 102	3 530
1933	32 804	17 038	15 766	121	26 934	1 588	4 161
1934	34 243	17 943	16 300	101	27 979	1 528	4 635
1935	36.989	19.252	17.737	134	29.696	1.723	5.436
1936	40 749	21 527	19 222	113	31 143	4 407	5 086
1937	45 122	23 639	21 483	130	33 229	5 723	6 040
1943	38 413	20 215	18 198	—	29 513	5 702	3 198

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937; Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941.

TABELA 17 - Ensino primário no Espírito Santo, por matrícula e frequência, segundo sexo, no período de 1931-1945.

EDUCAÇÃO - ENSINO PRIMÁRIO																		
Anos	MATRÍCULA E FREQUENCIA NO ESPÍRITO SANTO																	
	MATRICULA GERAL			MATRICULA EFETIVA			FREQUENCIA MEDIA			APROVAÇÕES EM GERAL			CONCLUSOES DE CURSO			PESSOAL DOCENTE		
	TOTAL	HOM	MULH	TOTAL	HOM	MULH	TOTAL	HOM	MULH	TOTAL	HOM	MULH	TOTAL	HOM	MULH	TOTAL	HOM	MULH
1931	43 325	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1932	43 781	23 726	20 055	39 234	21 244	17 990	27 167	14 412	12 755	—	—	—	1243	464	779	1.041	118	923
1933	44 783	24 141	20 642	39 830	21 422	18 408	30 140	16 056	14 084	13748	6.771	6.977	1334	557	777	1.086	118	968
1934	48 757	26 216	22 541	43 637	23 482	20 155	32 120	17 009	15 111	14550	7.304	7.246	1605	692	913	1.195	108	1.087
1935	51.478	27.388	24.090	46.089	24 527	21.562	34.432	18.050	16.382	16106	8.067	8.039	1653	721	932	1.410	140	1270
1936	57 884	31 069	26 815	50 314	27.038	23 276	38 294	20 339	17 955	17415	8.766	8.649	2053	871	1182	1.609	191	1.418
1937	63 929	34 186	29 743	57 107	30 628	26 479	41 868	22 142	19 726	18660	9.390	9.270	2005	896	1.109	1.824	187	1.637
1938	71 217	37 767	33 450	62 819	33 257	29 562	44 429	23 317	21 112	22013	10.945	11.068	2111	928	1.183	1.759	138	1.621
1939	72 424	38 640	33 784	65 227	34 821	30 406	47 044	24 880	22 164	23911	12.169	11.742	3212	1.575	1.637	1.677	105	1.572
1940	68 663	—	—	—	—	—	44227 *	—	—	21553*	—	—	—	—	—	—	—	—
1941	67 148	35717*	31431*	58053*	—	—	43407 *	22.771*	20.636*	21045*	—	—	—	—	—	1587*	85*	1502*
1942	66 546	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1943	60 174	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1944	60 240	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1945	69 565	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

FONTE: ESPÍRITO SANTO (Estado). *Boletim Estatístico do Espírito Santo 1940*. Vitória: Imprensa Oficial, 1940; ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística/Diretoria de Estatística Educacional. **O ensino primário no estado:** organizado e oferecido ao Excelentíssimo Senhor Major João Punaro Bley por Durval Araújo – dados divulgados pelo Diário Oficial do estado. Vitória: Imprensa Oficial, 1941*.

Nota: Os campos não preenchidos referem-se aos dados não localizados.

TABELA 18 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por corpo docente e discriminação por sexo, segundo a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1943.

EDUCAÇÃO - Ensino primário geral (comum e supletivo)										
CORPO DOCENTE DO ESPÍRITO SANTO										
Discriminação por sexo e segundo a dependência administrativa do ensino										
Anos	CORPO DOCENTE									
	Total	SEGUNDO O SEXO		SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO				SEGUNDO A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO		
		Sexo masculino	Sexo feminino	No ensino público			No ensino particular	Nas sedes		Em outras localidades (ensino rural)
				Federal	Estadual	Municipal		Dos municípios (ensino urbano)	Dos distritos (ensino distrital)	
1932	1 041	118	923	—	884	39	118	—	—	—
1933	1 086	118	968	—	897	55	134	—	—	—
1934	1 195	108	1 087	—	978	47	170	—	—	—
1935	1 410	140	1 270	—	1 154	57	199	628	162	620
1936	1 609	191	1 418	—	1 270	143	196	905	188	716
1937	1 824	187	1 637	—	1 431	196	197	763	212	849
1938	1 759	138	1 621	—	1 430	141	188	692	209	858
1939	1 677	105	1 572	—	1 360	125	192	692	193	792
1940	1 652	96	1 556	—	1 350	142	160	703	214	735
1941	1 606	87	1 519	—	1 233	205	168	694	214	698
1942	1 492	77	1 415	—	1 168	204	120	—	—	—
1943	1 412	67	1 345	—	1 089	189	134	—	—	—

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; Anuário Estatístico do Brasil 1947. Rio de Janeiro: IBGE, v. 8, 1948; Anuário Estatístico do Brasil 1941/1945. Rio de Janeiro: IBGE, v. 6, 1946; Anuário Estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947.

Nota: Os campos não preenchidos referem-se aos dados não localizados.

TABELA 19 - Ensino em geral no Espírito Santo, por matrícula geral, segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1937.

MATRÍCULA GERAL NO ESPÍRITO SANTO							
Discriminação segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino							
Anos	MATRÍCULA GERAL						
	Total	SEGUNDO O SEXO		SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO			
		Sexo masculino	Sexo feminino	Ensino federal	Ensino estadual	Ensino municipal	Ensino particular
1932	45 925	24 947	20 978	186	39 094	1 829	4 816
1933	47 771	25 321	22 450	190	39 777	2 325	5 479
1934	51 427	27 432	23 995	245	42 516	2 159	6 507
1935	54 635	28 885	25 750	200	44 592	2 375	7 468
1936	61 119	32 628	28 491	180	47 475	6 293	7 171
1937	67 902	36 049	31 853	169	50 586	8 505	8 642

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941.

TABELA 20 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por matrícula geral, segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1943.

MATRÍCULA GERAL NO ESPÍRITO SANTO - Ensino primário geral (comum e supletivo)													
Discriminação por sexo e segundo a dependência administrativa do ensino													
Anos	MATRÍCULA GERAL												
	Total	SEGUNDO O SEXO				SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO				SEGUNDO A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO			
		Sexo masculino		Sexo feminino		Ensino público			Ensino particular	Nas sedes		Em outras localidades (ensino rural)	
		Em todas as unidades escolares	Nas unidades escolares masculinas	Em todas as unidades escolares	Nas unidades escolares femininas	Federal	Estadual	Municipal		Dos municípios (ensino urbano)	Dos distritos (ensino distrital)		
1932	43 781	23 726	4 548	20 055	1 084	—	38 416	1 733	3 632	14 105	7 422	22 254	
1933	44 783	24 141	4 656	20 642	3 469	—	38 859	2 242	3 682	14 041	7 625	23 117	
1934	48 757	26 216	3 814	22 541	2 943	—	41 799	2 036	4 922	16 008	7 267	25 482	
1935	51 478	27 388	3 561	24 090	3 007	—	43 609	2 236	5 633	17 504	7 160	26 814	
1936	57 884	31 069	4 224	26 815	3 367	—	46 334	6 147	5 403	19 263	7 684	30 937	
1937	63 929	34 186	4 098	29 743	3 325	—	49 294	8 316	6 319	18 911	9 064	35 954	
1938	71 217	34 368	3 399	30 693	2 757	—	59 466	6 197	5 554	19 631	10 629	40 957	
1939	72 424	36 246	2 394	31 976	1 808	—	61 851	5 990	4 583	22 311	9 961	40 152	
1940	68 663	33 720	2 553	30 169	2 221	—	58 133	6 545	3 985	22 644	10 366	35 653	
1941	67 148	33 678	2 039	29 690	1 741	—	53 017	10 138	3 993	22 929	10 285	33 934	
1942	63 556	33 899	—	29 657	—	—	49 572	10 034	3 950	—	—	—	
1943	57 226	30 469	—	26 757	—	—	44 263	8 506	4 457	18 778	9 395	29 053	

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937; Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; Anuário Estatístico do Brasil 1941/1945. Rio de Janeiro: IBGE, v. 6, 1946; Anuário Estatístico do Brasil 1947. Rio de Janeiro: IBGE, v. 8, 1948; Anuário Estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947.

Nota: Os campos não preenchidos referem-se aos dados não localizados.

TABELA 21 - Ensino primário em geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por frequência média, segundo o sexo dos alunos e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1945.

EDUCAÇÃO - ENSINO PRIMÁRIO EM GERAL (COMUM E SUPLETIVO)												
FREQUÊNCIA MÉDIA NO ESPÍRITO SANTO												
Discriminação segundo o sexo dos alunos e a dependência administrativa do ensino												
Anos	FREQUÊNCIA MÉDIA											
	Total	SEGUNDO O SEXO				SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO				SEGUNDO A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO		
		Sexo masculino		Sexo feminino		Ensino público			Ensino particular	Nas sedes		Em outras localidades (ensino rural)
		Em todas as unidades escolares	Nas unidades escolares masculinas	Em todas as unidades escolares	Nas unidades escolares femininas	Federal	Estadual	Municipal		Dos municípios (ensino urbano)	Dos distritos (ensino distrital)	
1932	27 167	14 412	2 768	12 755	650	—	23 708	1 020	2 439	—	—	—
1933	30 140	16 056	2 766	14 084	2 258	—	26 039	1 512	2 589	—	—	—
1934	32 120	17 009	2 353	15 111	2 014	—	27 371	1 413	3 336	—	—	—
1935	34.432	18.050	2.181	16.382	2.046	—	28.842	1.606	3.984	11.441	4.852	18.139
1936	38.294	20.339	2.647	17.955	2.306	—	30.261	4.284	3.749	12.142	5.308	20.844
1937	41.868	22.142	2.695	19.726	2.177	—	32.079	5.559	4.230	11.978	5.983	23.907
1943	38 413	—	—	—	—	—	—	—	—	12 638	6 432	19 343
1944	40 256	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1945	47 632	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937; Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; Anuário Estatístico do Brasil 1947. Rio de Janeiro: IBGE, v. 8, 1948; Anuário Estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947.

Nota: Os campos não preenchidos referem-se aos dados não localizados.

TABELA 22 - Ensino em geral no Espírito Santo, por frequência, segundo as categorias do ensino, no período de 1932-1937.

FREQUÊNCIA NO ESPÍRITO SANTO - ENSINO EM GERAL										
Discriminação segundo as categorias do ensino										
Anos	FREQUÊNCIA									
	Total	SEGUNDO AS CATEGORIAS DO ENSINO								
		Ensino primário	ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino técnico-industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino magisterial	Ensino superior	Ensino de outras categorias
1932	29.106	27.167	501	62	231	62	—	683	304	96
1933	32.804	30.140	683	600	168	54	235	691	118	115
1934	34.243	32.120	583	369	136	110	62	581	182	100
1935	36.989	34.432	789	254	193	225	92	727	169	108
1936	40 749	38 294	884	257	156	194	82	554	187	141
1937	45 122	41 868	1 490	300	175	237	35	628	182	207

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941.

TABELA 23 - Ensino em geral no Espírito Santo, por corpo docente, segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1937.

EDUCAÇÃO - ENSINO EM GERAL							
CORPO DOCENTE NO ESPÍRITO SANTO — 1932/1935							
Discriminação segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino							
Anos	CORPO DOCENTE						
	Total	SEGUNDO O SEXO		SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO			
		Sexo masculino	Sexo feminino	Ensino federal	Ensino estadual	Ensino municipal	Ensino particular
1932	1.247	272	975	4	925	60	258
1933	1.304	258	1.046	9	963	66	266
1934	1.455	292	1.163	6	1.051	70	328
1935	1.711	350	1.361	11	1.274	82	344
1936	1 919	398	1 521	2	1 394	167	356
1937	2 180	420	1 760	10	1 574	216	380

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941.

TABELA 24 - Ensino em geral no Espírito Santo, por corpo docente, segundo as categorias do ensino, no período de 1932-1945.

CORPO DOCENTE DO ESPÍRITO SANTO - ENSINO EM GERAL										
Discriminação segundo as categorias do ensino										
Anos	CORPO DOCENTE									
	Total	SEGUNDO AS CATEGORIAS DO ENSINO								
		Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino técnico-industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino magisterial	Ensino superior	Ensino de outras categorias
1932	1 247	1 041	62	1	15	26	—	63	38	1
1933	1 304	1 086	73	20	17	13	9	52	20	14
1934	1 455	1 195	77	13	13	18	4	76	45	14
1935	1 711	1 410	97	11	17	29	11	90	41	5
1936	1 919	1 609	112	17	16	36	11	75	37	6
1937	2 180	1 824	154	14	16	39	7	79	39	8
1938	2 134	1 759	167	15	23	46	13	57	33	21
1939	2 077	1 677	203	17	19	41	5	43	45	27
1940	1 979	1 652	199	17	21	43	—	11	23	13
1941	1 963	1 606	218	20	14	46	—	20	23	16
1942	2 005	1 606	206	24	14	44	—	24	14	73
1943	2 034	1 520	300	9	48	50	—	25	13	69
1944	2 104	1 563	267	15	60	92	—	36	14	57
1945	2 420	1 787	313	15	83	76	—	55	14	77

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; Anuário Estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947; Anuário Estatístico do Brasil 1947. Rio de Janeiro: IBGE, v. 8, 1948; Anuário Estatístico do Brasil 1949. Rio de Janeiro: IBGE, v. 10, 1950.

TABELA 25 - Ensino em geral no Espírito Santo, por aprovações em geral, segundo as categorias do ensino, no período de 1932-1937.

EDUCAÇÃO - Ensino em geral										
Aprovações em geral, segundo as categorias do ensino										
Anos	APROVAÇÕES EM GERAL NO ESPÍRITO SANTO									
	Total	SEGUNDO AS CATEGORIAS DO ENSINO								
		Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino técnico industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino magisterial	Ensino superior	Ensino de outras categorias
1932	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
1933	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
1934	16 449	14 550	531	223	124	107	10	692	145	67
1935	17.791	16.106	535	71	112	124	—	640	154	49
1936	19 368	17 415	756	74	75	176	—	623	135	114
1937	21 236	18 660	1 277	175	62	224	6	512	178	142

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937; Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941.

Nota: Os campos não preenchidos referem-se aos dados não localizados.

TABELA 26 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por aprovações em geral, segundo sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1944.

ENSINO PRIMÁRIO GERAL (COMUM E SUPLETIVO)										
APROVAÇÕES EM GERAL NO ESPÍRITO SANTO										
Discriminação por sexo e segundo a dependência administrativa do ensino										
Anos	APROVAÇÕES EM GERAL									
	Total	SEGUNDO O SEXO		SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO				SEGUNDO A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO		
		Sexo masculino	Sexo feminino	Ensino público			Ensino particular	Nas sedes		Em outras localidades (ensino rural)
				Federal	Estadual	Municipal		Dos municípios (ensino urbano)	Dos distritos (ensino distrital)	
1932	11 896	5 927	5 969	—	10 662	270	964	5 003	1 812	5 081
1933	13 748	6 771	6 977	—	12 017	451	1 280	5 426	2 372	5 950
1934	14 550	7 304	7 246	—	12 405	396	1 749	6 322	1 965	6 263
1935	16 106	8 067	8 039	—	13 341	499	2 266	6 893	2 273	6 940
1936	17.415	8.766	8.649	—	13.999	1.187	2.229	7.028	2.526	7.861
1937	18.660	9.390	9.270	—	14.407	1.699	2.554	7.335	2.623	8.702
1943	18 815	9 294	9 521	—	14 730	2 058	2 027	7 610	3 270	7 935
1944	20 663	—	—	—	—	—	—	8 561	4 316	7 786

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; Anuário Estatístico do Brasil 1947. Rio de Janeiro: IBGE, v. 8, 1948; Anuário Estatístico do Brasil 1948. Rio de Janeiro: IBGE, v. 9, 1949.

Nota: Os campos não preenchidos referem-se aos dados não localizados.

TABELA 27 - Ensino em geral no Espírito Santo, por conclusões de curso, segundo o sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1937.

EDUCAÇÃO - Ensino em geral							
Conclusões de curso, segundo o sexo, e a dependência administrativa do ensino							
ANOS	CONCLUSÕES DE CURSO NO ESPÍRITO SANTO						
	Total	SEGUNDO O SEXO		SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO			
		Sexo masculino	Sexo Feminino	Ensino federal	Ensino estadual	Ensino municipal	Ensino particular
1932	1.412	511	901	—	1.114	6	292
1933	1.822	617	1.205	—	1.187	9	626
1934	2.043	812	1.231	5	1.306	22	710
1935	2.089	878	1.211	3	1.398	29	659
1936	2 393	997	1 396	2	1 652	47	692
1937	2 452	1 058	1 394	—	1 505	47	900

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937; Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941.

TABELA 28 – Ensino em geral no Espírito Santo, por conclusões de curso, segundo as categorias do ensino, no período de 1932-1945.

CONCLUSÕES DE CURSO - ENSINO EM GERAL										
Discriminação segundo as categorias do ensino										
Anos	CONCLUSÕES DE CURSO NO ESPÍRITO SANTO									
	Total	SEGUNDO AS CATEGORIAS DO ENSINO								
		Ensino primário	Ensino secundário	Ensino doméstico	Ensino técnico industrial	Ensino comercial	Ensino artístico	Ensino magisterial	Ensino superior	Ensino de outras categorias
1932	1.412	1.243	43	—	—	6	—	119	1	—
1933	1.822	1.334	34	222	8	—	—	163	5	56
1934	2.043	1.605	55	109	28	4	10	169	17	46
1935	2.089	1.653	55	68	7	23	—	180	84	19
1936	2 393	2 053	70	51	3	29	—	122	30	35
1937	2 452	2 005	89	70	—	48	—	127	33	80
1938	2 733	2 111	147	92	6	70	—	197	15	95
1939	3 901	3 212	154	73	2	94	—	241	44	81
1940	3 709	3 111	159	137	5	104	—	—	27	166
1941	3 926	3 157	328	44	8	139	—	25	16	209
1942	4 876	3 574	612	92	32	155	—	22	7	382
1943	4 256	3 256	430	13	23	162	—	37	21	314
1944	4 838	3 856	457	30	51	108	—	55	9	272
1945	5 106	3 828	573	26	49	178	—	69	1	382

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1941/1945. Rio de Janeiro: IBGE, v. 6, 1946; Anuário Estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947; Anuário Estatístico do Brasil 1948. Rio de Janeiro: IBGE, v. 9, 1949; Anuário Estatístico do Brasil 1949. Rio de Janeiro: IBGE, v. 10, 1950; Anuário Estatístico do Brasil 1947. Rio de Janeiro: IBGE, v. 8, 1948.

Nota: Os campos não preenchidos referem-se aos dados não localizados.

TABELA 29 – Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por conclusões de curso, segundo sexo e a dependência administrativa do ensino, no período de 1932-1942.

ENSINO PRIMÁRIO GERAL (COMUM E SUPLETIVO)													
CONCLUSÕES DE CURSO NO ESPÍRITO SANTO													
Discriminação por sexo e segundo a dependência administrativa do ensino													
Anos	CONCLUSÕES DE CURSO												
	Total	SEGUNDO O SEXO				SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA DO ENSINO				SEGUNDO A LOCALIZAÇÃO DO ENSINO			
		Sexo masculino		Sexo feminino		Ensino público			Ensino particular	Nas sedes		Em outras localidades (ensino rural)	
		Em todas as unidades escolares	Nas unidades escolares masculinas	Em todas as unidades escolares	Nas unidades escolares femininas	Federal	Estadual	Municipal		Dos municípios (ensino urbano)	Dos distritos (ensino distrital)		
1932	1 243	464	49	779	152	—	1 045	—	198	950	138	155	
1933	1 334	557	131	777	148	—	1 071	5	258	940	182	212	
1934	1 605	692	77	913	137	—	1 130	6	469	1 232	163	210	
1935	1 653	721	73	932	96	—	1 171	11	471	1 306	160	187	
1936	2 053	871	78	1 182	106	—	1 523	20	510	1.547	220	286	
1937	2 005	896	67	1 109	102	—	1 379	22	604	1.515	222	268	
1938	2 111	867	61	1 062	121	—	1 563	49	499	1 494	250	367	
1939	3 212	1 452	123	1 532	105	—	2 631	29	552	1 695	355	1 162	
1940	3 111	1 380	107	1 520	104	—	2 622	50	439	1 497	376	1 238	
1941	3 157	1 427	125	1 475	130	—	2 455	33	669	1 768	348	1 041	
1942	2 936	1 401		1 535		—	2 507	40	389	1 577	368	991	

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1941/1945. Rio de Janeiro: IBGE, v. 6, 1946; Anuário Estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947; Anuário Estatístico do Brasil 1948. Rio de Janeiro: IBGE, v. 9, 1949; Anuário Estatístico do Brasil 1949. Rio de Janeiro: IBGE, v. 10, 1950; Anuário Estatístico do Brasil 1947. Rio de Janeiro: IBGE, v. 8, 1948.

TABELA 30 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, segundo quantitativo de prédios escolares e entidades mantenedoras das organizações escolares que neles funcionaram, no período de 1932-1941.

EDUCAÇÃO										
ENSINO PRIMÁRIO GERAL (COMUM E SUPLETIVO)										
PRÉDIOS ESCOLARES NO ESPIRITO SANTO										
Anos	PRÉDIOS OCUPADOS PELOS ESTABELECIMENTOS QUE MINISTRARAM ENSINO PRIMÁRIO									
	PERTENCENTES				CEDIDOS GRATUITAMENTE		ARRENDADOS			Total
	Às entidades mantenedoras das organizações escolares que neles funcionaram									
	Públicos			Particulares	Para escolas públicas	Para escolas particulares	Pra escolas públicas	Para escolas particulares		
	Federais	Estaduais	Municipais							
1932	—	44	1	12	256	21	323	31	688	
1933	—	45	2	20	296	24	299	20	706	
1934	—	53	2	11	300	42	316	28	752	
1935	—	51	1	17	293	52	327	19	760	
1936	—	55	6	10	337	44	365	25	842	
1937	—	52	1	17	424	61	402	26	983	
1941*	2	74	18	25	496		240		855	

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1941/1945. Rio de Janeiro: IBGE, v. 6, 1946; Anuário Estatístico do Brasil 1946. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1947; Anuário Estatístico do Brasil 1948. Rio de Janeiro: IBGE, v. 9, 1949, Anuário estatístico do Brasil 1949. Rio de Janeiro: IBGE, v. 10, 1950, Anuário estatístico do Brasil 1947. Rio de Janeiro: IBGE, v. 8, 1948; ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística/Diretoria de Estatística Educacional. **O ensino primário no estado:** organizado e oferecido ao Excelentíssimo Senhor Major João Punaro Bley por Durval Araújo – dados divulgados pelo Diário Oficial do estado. Vitória: Imprensa Oficial, 1941*.

TABELA 31 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por aparelhamento escolar, no período de 1932-1941.

ENSINO PRIMÁRIO GERAL (COMUM E SUPLETIVO)									
APARELHAMENTO ESCOLAR NO ESPÍRITO SANTO									
Anos	ESTABELECIMENTOS ESCOLARES QUE POSSUÍAM								
	BIBLIOTECAS		Museus	Laboratórios e gabinetes	EQUIPAMENTO PARA				
	Para professores	Para alunos			Projeções luminosas		Trabalhos práticos de agricultura	Outros trabalhos manuais	Educação física
					Fixas	Animadas			
1932	6	14	8	1	3	1	1	2	5
1933	12	14	10	3	3	2	1	4	7
1934	24	26	20	4	3	6	5	7	8
1935	23	27	28	7	10	9	12	—	16
1936	23	28	20	5	6	6	7	8	26
1937	19	22	11	4	5	5	8	8	22
1938	51		12	6	12		3	7	25
1939	28	33	21	10	12		—	4	30
1941*	46	45	42	14	9	10	21		31

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937; Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939, Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística/Diretoria de Estatística Educacional. **O ensino primário no estado:** organizado e oferecido ao Excelentíssimo Senhor Major João Punaro Bley por Durval Araújo – dados divulgados pelo Diário Oficial do estado. Vitória: Imprensa Oficial, 1941*.

TABELA 32 - Ensino primário geral (comum e supletivo) no Espírito Santo, por Instituições Escolares, no período de 1932-1941.

ENSINO PRIMÁRIO GERAL (COMUM E SUPLETIVO)											
INSTITUIÇÕES ESCOLARES NO ESPÍRITO SANTO											
Anos	ESTABELECIMENTOS ESCOLARES QUE POSSUAM										
	INSTITUIÇÕES INTRA-ESCOLARES						INSTITUIÇÕES PERI-ESCOLARES				
	Clubes de leitura	Auditórios	Pelotões de saúde	Organizações de escotismo	Clubes desportivos	Outras	Associações de pais e professores	Conselhos escolares	Caixas escolares	Fundos escolares	Outras
1932	—	1	2	12	—	12	8	—	—	18	—
1933	2	3	5	14	1	8	4	—	17	—	—
1934	9	3	13	25	4	13	14	—	34	—	—
1935	9	5	11	21	3	23	12	1	27	1	—
1936	6	—	7	7	2	11	3	7	24	—	4
1937	4	3	3	6	—	14	2	1	20	—	—
1938	9	9	5	5	1	19	3	13	28	—	2
1939	17	8	7	9	9	26	4	14	30	—	3
1941*	31			13	16	17	12		50		13

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil 1937. Rio de Janeiro: IBGE, v. 3, 1937; Anuário Estatístico do Brasil 1938. Rio de Janeiro: IBGE, v. 4, 1939; Anuário Estatístico do Brasil 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE, v. 5, 1941; ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística/Diretoria de Estatística Educacional. **O ensino primário no estado:** organizado e oferecido ao Excelentíssimo Senhor Major João Punaro Bley por Durval Araújo – dados divulgados pelo Diário Oficial do estado. Vitória: Imprensa Oficial, 1941*.

TABELA 33 - Espírito Santo, despesas públicas com a educação e a cultura, no período de 1930-1944.

DESPESAS PÚBLICAS COM A EDUCAÇÃO E A CULTURA								
DESPESAS DO ESTADO								
ANO	1930	1932	1933	1934	1935	1942	1943	1944
DESPESA REALIZADA (Cr\$)	3.760	3.755	3.716	4.082	5.111	6 617 271	6 837 436	8 082 988

Fonte: Chanaan, nº 7, Vitória, 1936.

TABELA 34 - Ensino primário no Espírito Santo, por matrícula, turnos, frequência e aprovação geral, no período de 1939-1941.

ENSINO PRIMARIO NO ESPÍRITO SANTO					
ANOS	ESCOLAS	TURNOS	MATRICULA	FREQUENCIA	APROVAÇÃO EM GERAL
1939	981	1.133	72.424	47.044	23.911
1940	925	1.037	68.663	44.227	21.553
1941	920	1.016	67.184	43.407	21.045

Fonte: ESPÍRITO SANTO. Departamento Estadual de Estatística/Diretoria de Estatística Educacional. **O ensino primário no estado:** organizado e oferecido ao Excelentíssimo Senhor Major João Punaro Bley por Durval Araújo – dados divulgados pelo Diário Oficial do estado. Vitória: Imprensa Oficial, 1941.

TABELA 35 - Nacionalidade e religião nos municípios que sofreram intervenção no processo de nacionalização do ensino no Espírito Santo.

NACIONALIDADE E RELIGIAO NOS MUNICIPIOS QUE SOFRERAM INTERVENÇÃO													
SITUAÇÃO EM 1940 POPULAÇÃO	IMIGRAÇÃO ALEMA					IMIGRAÇÃO ALEMA-ITALIANA		IMIGRAÇÃO ITALIANA	SEM IMIGRAÇÃO SIGNIFICATIVA				
	AFONSO CLAUDIO	BAIXO GUANDÚ	DOMINGOS MARTINS	ITAGUAÇÚ	SANTA LEOPOLDINA	COLATINA	SANTA TERESA	CASTELO	CARIACICA	CONCEIÇÃO DA BARRA	GUARAPARI	SERRA	VITÓRIA
Brasileiros	33.191	18.218	16.514	16.912	16.868	65.160	21.496	32.322	15.131	5.309	11.183	6.408	43.900
Naturalizados	93	12	52	159	41	179	157	333	42	10	65	4	249
Estrangeiros	143	141	150	242	122	922	525	506	54	8	8	3	1.060
POPULAÇÃO TOTAL	33.427	18.371	16.716	17.313	17.031	66.261	22.178	33.171	15.227	5.327	11.256	6.415	45.209
Católicos	23.317	15.162	11.706	13.746	10.821	59.312	20.972	31.980	14.739	5.293	11.162	6.215	41.689
Protestantes	6.725	3.127	4.998	3.462	6.150	5.905	1.194	814	317	28	81	149	1.627
% Católicos	70,02	82,5	70	79	53,5	89,05	94,5	96,04	97,4	99,3	99,1	96,1	92,2
% Protestantes	20,02	17	29,9	20,5	35,5	8,9	5,4	2,5	2,1	0,5	0,7	2,3	3,4

Fonte: SOARES, Renato Viana. **Spini nei fiori**: a nacionalização das escolas dos imigrantes no Espírito Santo na era de Vargas. Vitória: Lei Rubem Braga/Darwin, 1997, p. 127, que teve como referencia o Recenseamento Geral do Brasil, 1940. IBGE, Série Regional. Parte IV. Espírito Santo.

TABELA 36 - Organização do ensino primário e normal no Espírito Santo, no período de 1932-1945.

ORGANIZAÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO E NORMAL NO ESPÍRITO SANTO			
Ano	Matricula Geral	Corpo Docente	Unidades Escolares
1932	40.645	957	725
1933	42.430	999	762
1934	46.611	1.118	801
1935	48.812	1.268	825
1936	54.441	1.435	900
1937	60.752	1.694	1.043
1938	68.672	1.638	1.022
1939	70.157	1.561	938
1940	66.219	1.555	889
1941	64.253	1.488	873
1942	63.556	1.492	872
1943	57.226	1.412	829
1944	57.346	1.456	863
1945	66.665	1.690	1.051

Fonte: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (Brasil). **Organização do ensino primário e normal no Estado do Espírito Santo**. Boletim n. 15. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial/Ministério da Educação e Saúde, 1941.

TABELA 37 - Resultado geral de Unidades Escolares no Espírito Santo, no período de 1932-1940.

RESULTADO GERAL DE UNIDADES ESCOLARES NO ESPÍRITO SANTO			
Ano	Unidades Escolares	Matricula Geral	Corpo Docente
1928	703	36.985	-
1932	808	45.925	1.247
1933	839	47.771	1.304
1934	869	51.427	1.455
1935	910	54.635	1.711
1936	1.004	61.119	1.919
1937	1.151	67.902	2.180
1940	968	79.290	1.979

Fonte: IBGE, Sinopse Estatística do Espírito Santo 1935 a 1937, 1940; Sinopse Estatística do Espírito Santo n° 4: Separata com acréscimos do Anuário Estatístico do Brasil ano V. 1939-1940, 1942.

Nota: Os dados não preenchidos não foram encontrados nas pesquisas feitas sobre os Censos ou sinopse Estatísticas do período.

TABELA 38 - Analfabetismo no Brasil e no estado do Espírito Santo, no período de 1900-1960.

ANALFABETISMO NO BRASIL E NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO 1900-1960		
Ano	% de analfabetos na população de 15 anos e +	
	Brasil	Espírito Santo
1900	65,3	59,4
1920	64,9	64,6
1940	56,2	53,3
1950	50,7	52,2
1960	39,5	42,3

Fonte: IBGE, Censos de 1900 a 1960

TABELA 39 - Crescimento populacional comparado ao crescimento do alfabetismo e analfabetismo no Espírito Santo, no período de 1890-1940.

Crescimento populacional comparado ao crescimento do alfabetismo e analfabetismo no Espírito Santo								
População		% de crescimento de um período para o outro	Sabiam ler e escrever	%	% de crescimento de um período para o outro	Não sabiam ler e escrever	%	% de crescimento de um período para o outro
1890	135.997		18.269	13,43		117.728	86,6	
1900	209.783	54	56.354	26,86	208,46	153.429	73,1	30
1920	457.328	118	107.928	23,6	91,5	349.400	76,4	127,72
1940	750.107	64	247.157	32,95	129	501.749	66,9	43,6

Fonte: Censos do IBGE de 1900 a 1940.

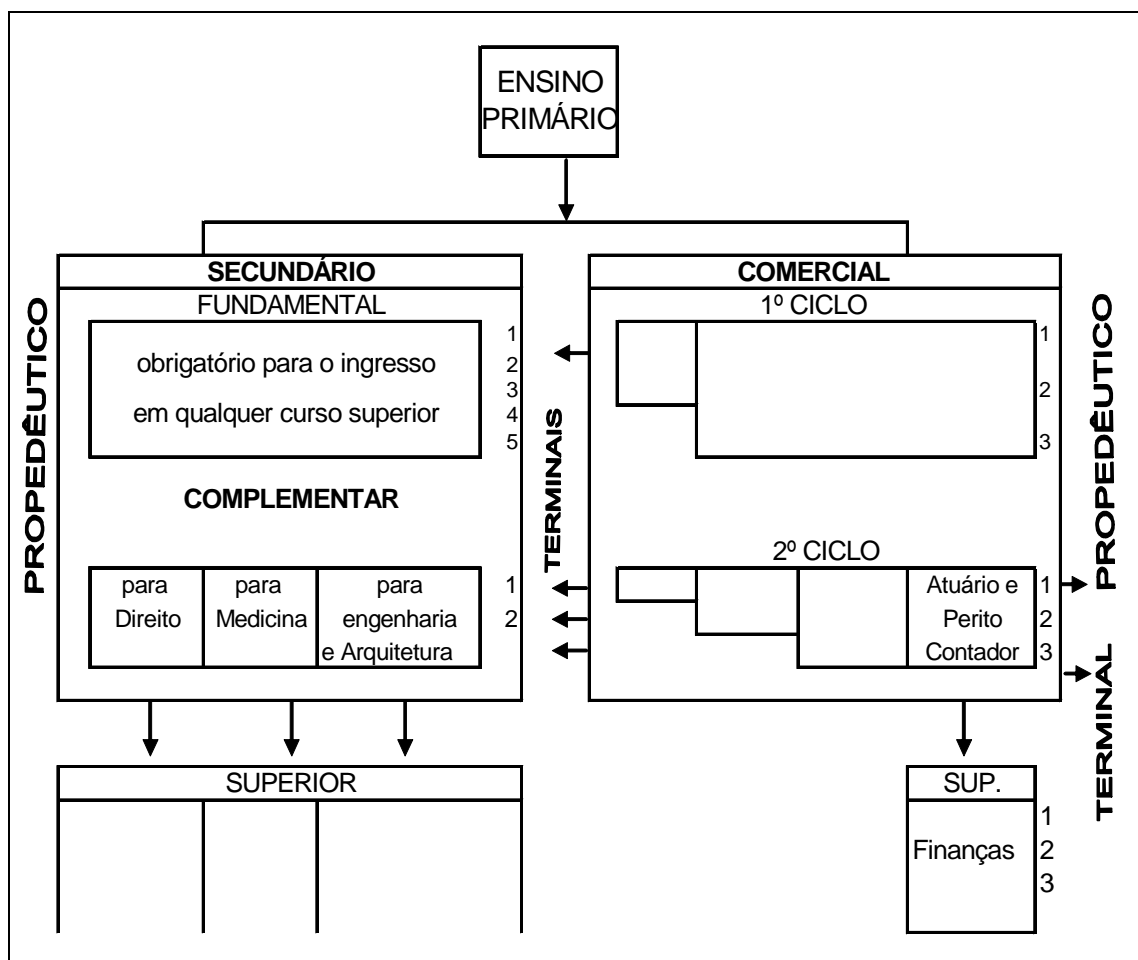
TABELA 40 - Evolução quantitativa do sistema educacional brasileiro no período de 1933-1945

EVOLUÇÃO QUANTITATIVA DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO - 1933-1945										
ESPECIFICAÇÃO	RESULTADOS									
	1 933		1 936		1 939		1 942		1 945	
	Unid. Escolares	Matrícula Geral	Unid. Escolares	Matrícula Geral	Unid. Escolares	Matrícula Geral	Unid. Escolares	Matrícula Geral	Unid. Escolares	Matrícula Geral
Ensino primário	29 553	2 221 904	35 561	2 749 090	40 418	3 205 753	43 752	3 336 225	44 024	3 496 664
Secundário	417	66 420	552	107 649	782	155 588	886	199 435	1 282	256 467
Outros de nível médio	1 534	101 211	2 065	117 649	2 203	133 303	2 822	163 453	3 801	209 145
Superior	248	24 166	217	26 732	254	21 235	299	21 425	325	26 757
Outros ensinos	678	52 391	715	62 402	880	72 921	1 552	136 692	1 936	182 384

Fonte: Serviço de Estatística da Educação e Saúde. Anuário estatístico do Brasil 1949. Rio de Janeiro: IBGE, v. 10, 1950.

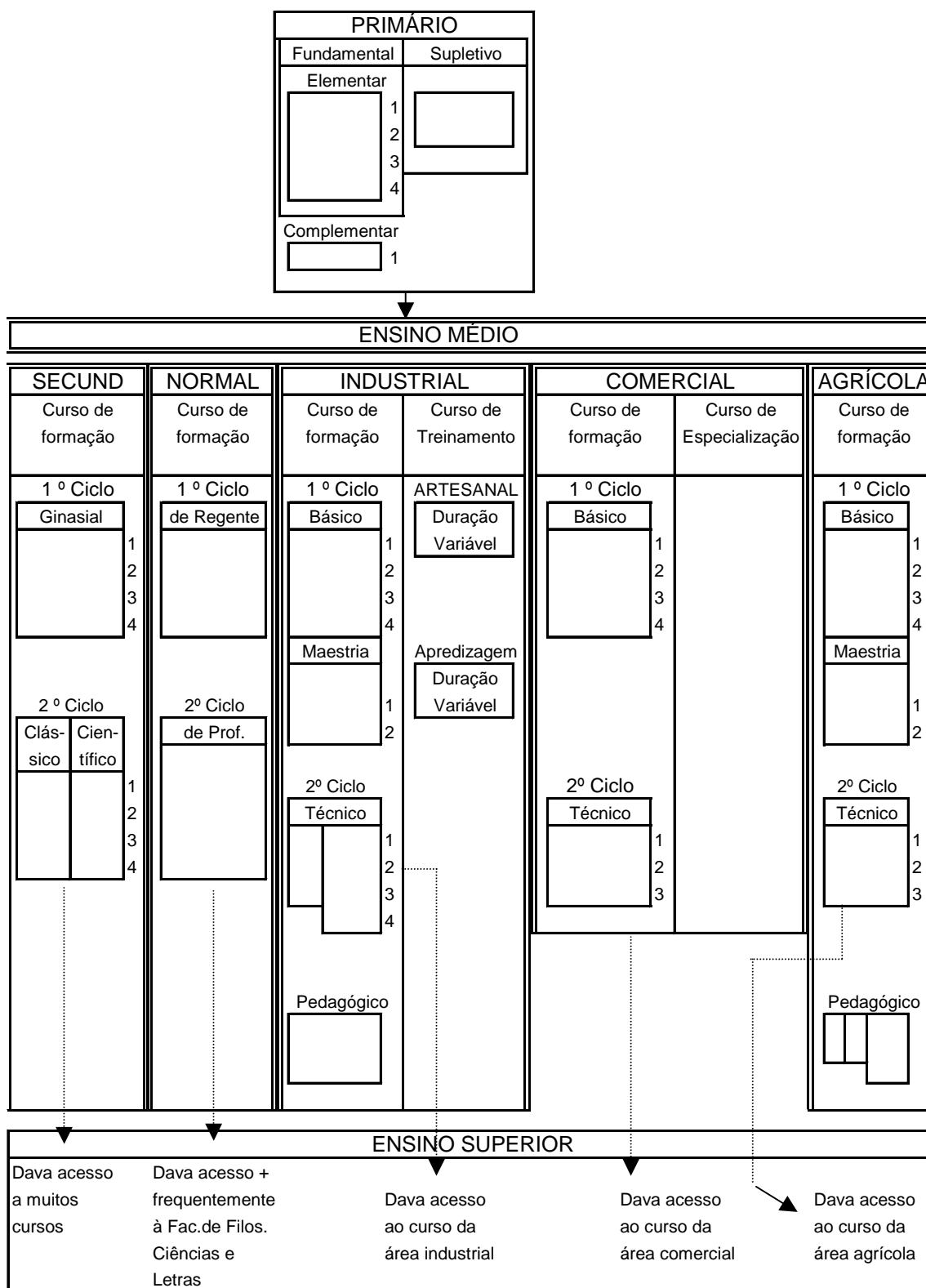
ANEXO B

Graficamente os níveis escolares, com a Reforma Francisco Campos, podem ser apresentados de seguinte maneira:



Fonte: XAVIER, Maria Elizabete S. P.; RIBEIRO, Maria Luisa; NORONHA, Olinda Maria. **História da educação**: a escola no Brasil. São Paulo: Ed. FTD, 1994. p. 190-193. (Gráfico elaborado a partir das informações obtidas no livro de ROMANELLI, Otaíza de O. *História da educação no Brasil*. 14. ed, Petrópolis, Vozes, p. 131-140.

A Reforma Capanema pode ter seus níveis escolares representados graficamente da seguinte maneira:



Fonte: XAVIER, Maria Elizabete S. P.; RIBEIRO, Maria Luisa; NORONHA, Olinda Maria. **História da educação:** a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994. p. 192-194. (Gráfico elaborado a partir das informações obtidas no livro de ROMANELLI, Otaíza de O. *História da educação no Brasil*. 14. ed, Petrópolis, Vozes, p. 153-165.

ANEXO C

FRANCISCO LUÍS DA SILVA CAMPOS – UM BREVE RELATO DE SUA TRAJETÓRIA POLÍTICA E O PAPEL DESEMPENHADO NO GOVERNO VARGAS⁴⁸⁵

Para uma maior compreensão do papel político assumido por Francisco Campos até 1930, caracterizado pelo autoritarismo, e seu posicionamento dentro do Governo Vargas, julgamos importante traçar abaixo sua trajetória política no aparato estatal. Usamos como referência para a análise a obra de Jarbas Medeiros “Ideologia autoritária no Brasil 1930-1945” e o Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro da Fundação Getúlio Vargas, disponível para consulta no site do CPDOC.

Francisco Luís da Silva Campos nasceu em Dores do Indaiá (MG) no dia 18 de novembro de 1891, filho do magistrado Jacinto Álvares da Silva Campos e de Azejúlia de Sousa e Silva. Pelo lado paterno, pertencia à descendência de Joaquina Bernarda da Silva de Abreu Castelo Branco, dita Joaquina do Pompéu, casada com Inácio Oliveira Campos, neto do bandeirante Antônio Rodrigues Velho, um dos fundadores de Pitangui (MG) no início do século XVIII. Joaquina do Pompéu foi a matriarca mais famosa de Minas Gerais. Numerosas famílias dominantes na vida econômica, social e política do estado pertenciam a sua linhagem. Para citar apenas alguns nomes que se tornaram conhecidos após a Revolução de 1930, encontram-se nessa trama familiar Benedito Valadares, Gustavo Capanema, os Melo Franco, José de Magalhães Pinto, Olegário Maciel e Ovídio de Abreu.

Francisco Campos aprendeu as primeiras letras com sua mãe e depois passou dois anos como interno no Instituto de Ciências e Letras de São Paulo, regressando em seguida a Dores do Indaiá para estudar português e francês. Fez o curso secundário nas cidades mineiras de Sabará e Ouro Preto. Em 1910, matriculou-se em Belo Horizonte na Faculdade Livre de Direito. No último ano, fez um discurso de homenagem ao falecido presidente Afonso Pena,

⁴⁸⁵ MEDEIROS, Jarbas. **Ideologia autoritária no Brasil 1930-1945**. Rio de Janeiro: FGV, 1978; ABREU, Alzira Alves de. (org.). **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro**. 5 v. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

sobre o tema democracia e unidade nacional, em que vaticinava: "O futuro da democracia depende do futuro da autoridade. Reprimir os excessos da democracia pelo desenvolvimento da autoridade será o papel político de numerosas gerações."

Em 1916 candidatou-se a professor de toda uma seção de disciplinas da faculdade em que estudara, obtendo o primeiro lugar no concurso, mas não a nomeação, concedida a um dos dois outros postulantes, Gudesteu Pires. Em 1917, conquistou em concurso a cadeira de direito público constitucional, sendo admitido como professor substituto em abril de 1918.

Assim, graças à repercussão de seu primeiro concurso e às qualidades intelectuais que continuou a revelar, Francisco Campos teve seu nome incluído por Raul Soares na lista de candidatos do PRM a deputado estadual para a legislatura de 1919-1922. Eleito em 1919, com 4.287 votos, pela 7ª. circunscrição eleitoral, foi relator da Comissão de Constituição, Legislação e Justiça da Câmara estadual, participando com destaque da reforma constitucional elaborada por iniciativa de Artur Bernardes. Condenou notadamente em suas intervenções a autonomia municipal, concebendo as prefeituras como órgãos executivos municipais de caráter exclusivamente administrativo e providos mediante designação ou nomeação estadual. Em 1921, foi incluído na relação de candidatos do PRM a deputado federal. Eleito, tomou posse em abril, depois de renunciar ao mandato de deputado estadual, estreando na Câmara dos Deputados com discursos que se destacaram pela erudição.

Reeleito em 1924, foi, ao longo das duas legislaturas, um defensor intransigente dos governos federais de Epitácio Pessoa (1919-1922) e Artur Bernardes (1922-1926), da preeminência do Poder Executivo nos marcos das instituições republicanas definidas em 1891 e da ordem estabelecida. Foi inimigo ferrenho dos "tenentes", que promoveram uma série de tentativas insurrecionais e sublevações a partir do episódio dos 18 do Forte em 05/07/1922, assim como dos liberais (chamou o líder gaúcho Joaquim Francisco de Assis Brasil de "demagogo"). Temia as potencialidades de uma "revolução social anárquica" da qual o tenentismo pudesse ser uma ponta-de-lança. A uns e outros se juntaria, não obstante tudo isso, na Revolução de 1930, que liquidou a primeira ordem republicana brasileira.

Depois de ter defendido sistematicamente as medidas repressivas adotadas pelo governo de Bernardes, apoiou sua proposta de reforma constitucional, que seria aprovada pelo Congresso em setembro de 1926. Francisco Campos via na educação religiosa a matriz da educação

moral e na educação moral e cívica a maneira de combater os "males" do tenentismo e do "falso liberalismo declamatório". Assim, preconizou, sem êxito, o reconhecimento da religião católica como "a religião do povo brasileiro".

Segundo Jarbas Medeiros, Francisco Campos, ao contrário da grande maioria dos políticos conservadores da época:

"[...] já trazia ao debate e à ação administrativa pública, na década de 1920, os conceitos e os programas que objetivavam a montagem, entre nós, de um Estado Nacional, antiliberal, autoritário e moderno. Colocado dentro da estrutura de poder então vigente, nela trabalhava não certamente para solapar suas bases sociais - e nisto qualificava-se como um conservador -, mas sim para substituir e reconstruir, *do alto*, as suas instituições políticas e burocráticas, modernizando-as."

Antônio Carlos eleito para o governo do estado de Minas Gerais, sem concorrentes em março de 1926, foi empossado no dia 7 de setembro e indicou para a Secretaria do Interior Francisco Campos, que deixou a Câmara para se tornar o mais influente de seus auxiliares no Executivo mineiro. Foi no setor educacional, atribuição de Francisco Campos, que o governo de Antônio Carlos teve atuação mais notável. Em setembro de 1927 foi criada em Belo Horizonte a Universidade de Minas Gerais (atual Universidade Federal de Minas Gerais). Foi, entretanto, na renovação de todo o ensino primário e normal do estado, em experiência pioneira no país, que Francisco Campos mais se destacou. Seguiu nessa renovação os postulados da "escola nova", que haviam chegado ao Brasil, através de educadores como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, após a Primeira Guerra Mundial.

Segundo Jarbas Medeiros, Francisco Campos via a escola tradicional como de natureza retórica e ornamental, dirigida para a formação de elites. A "escola nova" deveria ensinar a pensar, a inventar e a criar soluções para a multiplicidade de novos problemas da complexa vida moderna. Para ele, o futuro das instituições democráticas dependia, sobretudo "[...] da Orientação e do incremento do ensino primário [...]", o qual, deixando de formar homens, orientar a inteligência e destilar o senso comum, "[...] poderá fazer eleitores, não terá feito cidadãos".

Em 1928, aproximando-se das eleições para presidente da república surgem os desentendimentos quanto a escolha do próximo presidente causando desacordo entre São

Paulo e Minas Gerais. Antônio Carlos quando percebeu que sua candidatura - contrapartida tácita do acordo São Paulo-Minas que levava Washington Luís à presidência da República - se tornara praticamente inviável devido à obstinação do presidente em fazer de Júlio Prestes, governante de São Paulo, seu sucessor, começou a procurar uma aliança com a política gaúcha.

No dia 17 de junho, as negociações entre Minas e o Rio Grande do Sul, em curso desde o início do ano, foram traduzidas num acordo secreto, o "pacto do Hotel Glória", no Rio de Janeiro. Francisco Campos e o líder da bancada mineira na Câmara dos Deputados, José Bonifácio de Andrada e Silva, irmão de Antônio Carlos, representavam o presidente mineiro. Vargas e o chefe do Partido Republicano Rio-Grandense (PRR), Antônio Augusto Borges de Medeiros, eram representados pelo líder da bancada gaúcha do PRR, João Neves da Fontoura. Pelo acordo, os dois estados apoiariam a candidatura de um mineiro que viesse a ser proposta por Washington Luís. Mas, no caso de o presidente propor candidato de qualquer outro estado, Minas recusaria e lançaria o nome de um gaúcho - Borges de Medeiros ou Getúlio Vargas. Embora não fosse ignorada uma hipotética e remota candidatura de Antônio Carlos, o sentido principal do pacto foi o de repudiar o nome de Júlio Prestes.

Antônio Carlos concordou com o esquema proposto e incumbiu Francisco Campos de acompanhar Luís Aranha ao Rio Grande do Sul, para verificar *in loco* o andamento dos preparativos. Ele ficou no Rio Grande do Sul entre 18 e 27 de abril, mantendo contatos com os políticos da ala moça do PRR e com Borges de Medeiros. Com Vargas e Osvaldo Aranha, acertou as condições de participação de Minas Gerais no movimento.

Em 1º de março de 1930, Washington Luís obtém a vitória de Júlio Prestes e de seu companheiro de chapa, o baiano Vital Soares, com grande diferença de votos sobre a chapa da Aliança Liberal. No dia 17 de junho, Antônio Carlos ordenou a Francisco Campos que assinasse um radiograma para Osvaldo Aranha afirmando que o presidente de Minas considerava o movimento inteiramente sem articulação, deficientemente preparado e sem probabilidade de sucesso e propondo entendimento entre Minas e o Rio Grande do Sul com vista a urna campanha política. Osvaldo Aranha respondeu instando o governo mineiro a se definir em relação à luta armada. No dia 21, Francisco Campos voltou a se comunicar com Osvaldo Aranha, reiterando que Antônio Carlos preconizava, como diretriz, uma ação exclusivamente política.

Dois dias depois, veio a áspera resposta de Aranha: arcava o presidente de Minas com a inteira responsabilidade da desistência. Preocupado com a repercussão de sua atitude, Antônio Carlos procurou transferir a responsabilidade da participação ou não de Minas a Olegário Maciel, eleito em março para sucedê-lo na presidência do estado. No fim do mês, Getúlio, com a cobertura do recuo de Antônio Carlos, recuou ele próprio, o que levou Osvaldo Aranha a se demitir da Secretaria do Interior do governo gaúcho. A primeira tentativa de desencadear a revolução fracassara. No entanto, o assassinato de João Pessoa em Recife, no dia 26 de julho de 1930, recolocou na ordem do dia a perspectiva revolucionária.

Com a vitória da revolução assume o governo provisório Getúlio Vargas, três dias depois cria o Ministério da Educação e Saúde Pública e convoca Francisco Campos para assumi-lo. Segundo Edgar Carone, antes da revolução, Vargas assumira o compromisso de dar três ministérios ao Rio Grande do Sul, três a Minas e um à Paraíba. Entretanto, foi obrigado a manter na pasta da Marinha um dos membros da junta que o precedera e a distribuição dos demais ministérios não obedeceu ao esquema previsto. Francisco Campos aliava à sua grande capacidade intelectual um enorme desejo de ascensão política. Daí a facilidade com que se adaptará a todas as injunções políticas, contanto que permaneça no poder.

A faceta modernizadora do pensamento de Francisco Campos, que constituiu uma das vertentes ideológicas da formação da "tecnocracia" brasileira, foi a base conceitual das reformas do ensino superior. A função da escola, afirmava Campos, "[...] cresce ainda de vulto com as transformações por que vem passando a vida contemporânea". Pouco mais tarde, em discurso na Faculdade de Economia da Bahia, afirmou: "O mundo vive hoje sob o sinal do econômico, como já viveu em outros tempos sob o sinal do religioso e do político." Daí a necessidade de um ensino "de cunho técnico e profissional", que permitisse dirigir a economia ("economia dirigida é, sobretudo, economia organizada e racionalizada"). "Dirigir a economia nacional sem uma intensa preparação científica e prática de um corpo de técnicos e de peritos destinados a orientar as medidas legislativas e as intervenções do governo é, evidentemente, passar dos mais competentes, que são os produtores, para o empirismo e as aventuras oficiais o governo da riqueza nacional."

No entanto, proclamar a necessidade da "escola nova" não o impedia de buscar a "recuperação dos valores perdidos", tarefa que só o ensino religioso, a seu ver, poderia cumprir. Num

discurso de 1936, explicaria retrospectivamente que a (re)introdução do ensino religioso implicara "[...] violar um sistema político que, na conformidade das praxes agnósticas, os liberais consideravam como uma das categorias eternas do espírito humano". Não fora, por isso, ato de um ministro: "Só o ditador, guia e intérprete da revolução, poderia quebrar os grilhões, estendendo a ruptura do sistema político vigente até ao dogma fundamental da liberdade de pensamento que as inspirações maçônicas e livre-pensadoras do liberalismo do século XIX haviam postulado para as suas próprias crenças e os seus próprios fanatismos excluindo do privilégio as grandes formas do pensamento e do sentimento religioso."

A trajetória de Francisco Campos no Ministério da Educação foi curta em virtude da luta política em Minas Gerais e de seus reflexos no seio do Governo Provisório. Como representante de Minas no Governo Provisório, Campos contava com meios políticos próprios para intervir em seu estado. A legião mineira significava para ele a oportunidade de efetivamente ascender no cenário político, já que controlava de forma efetiva a política estadual, através dos vínculos estreitos estabelecidos com o governo Olegário Maciel.

Oswaldo Aranha, um dos personagens importantes da revolução, tinha projetos próprios em relação à política mineira. Depois da criação da Legião Mineira, que representara um rude golpe para o PRM, o partido de Bernardes resistiu ao assédio que sofria dos "tenentes" e das forças oligárquicas adversárias. Em 15 de agosto de 1931, iniciou-se em Belo Horizonte, num clima de grande agitação, uma convenção do partido. Oswaldo Aranha articulou um golpe militar para coincidir com a reunião. Seu objetivo era derrubar Olegário Maciel e colocar Virgílio de Melo Franco à frente do governo mineiro. A tentativa foi feita no dia 18, pelo comandante do 12º. RI, coronel Júlio Pacheco de Assis, mas fracassou diante da resistência de Olegário, respaldado pela Força Pública e apoiado por Francisco Campos, Antônio Carlos e Venceslau Brás.

Ainda em dezembro, conquanto estivesse fora de cogitação entregar o poder estadual ao grupo favorável a Artur Bernardes, percebeu-se não ser possível governar Minas à inteira revelia dessa facção. Tendo em vista, além disso, que a Legião Mineira não conseguira se afirmar como estrutura partidária alternativa, as forças antagonistas começaram a negociar um acordo por inspiração de Getúlio e com a intermediação de Gustavo Capanema. A idéia era fundir num só partido a Legião Mineira e o PRM, constituindo assim a base de apoio dos governos estadual e federal. Em fevereiro de 1932, essa aliança, que ficou conhecida como

"Acordo Mineiro", se traduziu na criação do Partido Social Nacionalista (PSN), tendo Antônio Carlos, Bernardes, Venceslau Brás e Virgílio de Melo Franco na comissão diretora.

Daí até a eclosão da Revolução Constitucionalista de julho de 1932, a política mineira oscilou entre a defesa do Governo Provisório e o apoio à causa paulista. E foi também em torno desse movimento insurrecional que se deu a demissão de Francisco Campos do Ministério da Educação, assim como do Ministério da Justiça, que ele havia acumulado em caráter interino desde a demissão coletiva, no início de março, de representantes gaúchos no Governo Provisório.

No curso da Revolução Constitucionalista, Olegário Maciel escreveu a Vargas acusando Francisco Campos, com quem havia rompido politicamente, de participar das articulações comandadas por Artur Bernardes para a realização, em Minas, de um movimento armado de apoio a São Paulo. Apesar da inverossimilhança dessa acusação, que, entretanto, despertou as suspeitas de Vargas, em 16 de setembro, antes mesmo da rendição dos paulistas, Francisco Campos pediu demissão de seus cargos ministeriais. Na pasta da Educação e Saúde foi substituído por Washington Pires, ex-deputado federal por Minas e novo representante do estado no Governo Provisório, por indicação de Olegário Maciel. A pasta da Justiça foi assumida em caráter interino por Afrânio de Melo Franco, até a nomeação, em novembro, do novo titular, Francisco Antunes Maciel.

As eleições para a Constituinte foram confirmadas para 3 de maio de 1933. No entanto se nos primeiros anos da Revolução tudo parecia favorável a Campos, a sua ambigüidade de ação e de palavra provocará nos políticos mineiros uma desconfiança severa. Sem legenda partidária, Campos concorreu como candidato avulso à Constituinte por Minas Gerais e foi derrotado. No âmbito estadual sua vida política tinha chegado ao fim. Daí sua transferência definitiva para o Rio de Janeiro. Lá, devido à sua capacidade intelectual e relacionamento razoável com os altos escalões da política nacional, ainda poderá encontrar o seu caminho.

Em 23 de novembro de 1933, enquanto Minas vivia a crise da sucessão de Olegário Maciel (falecido em setembro), Virgílio de Melo Franco obteve de Vargas sua nomeação para consultor-geral da República, em caráter interino. Pouco depois, Campos licenciou-se do cargo para representar o Brasil na VII Conferência Pan-Americana de Montevideú, voltando a assumi-lo em janeiro de 1934. Foi efetivado em 18 de outubro seguinte.

Acusado de envolvimento com os comunistas, sob pressão dos integralistas e das alas mais retrógradas do mundo católico, o prefeito do Distrito Federal, Pedro Ernesto Batista, aceitou no dia 1º de dezembro de 1935 a demissão de seu secretário de Educação, Anísio Teixeira, nomeando Francisco Campos para substituí-lo. Em abril de 1936, Pedro Ernesto seria preso por ordem do chefe de polícia Filinto Müller. O cônego Olímpio de Melo assumiria a prefeitura, conservando Francisco Campos no cargo. Coube-lhe o trabalho de demolição da obra de Anísio Teixeira - principal expoente da "escola nova" -, notadamente da Universidade do Distrito Federal, fundada em 1934 e alvo predileto das acusações convergentes de católicos e integralistas.

Foi nessa época que Francisco Campos se afirmou como um dos mais importantes ideólogos da direita brasileira, na companhia de Francisco José de Oliveira Viana e de Antônio José de Azevedo Amaral. Uma de suas idéias mais importantes era a da unidade de um estado nacional. Segundo Jarbas Medeiros, seu pensamento, que o credenciaria a montar o arcabouço jurídico-institucional do Estado Novo, pode ser sintetizado nos seguintes aspectos: 1) uma visão apocalíptica do período que se vivia; 2) uma visão da sociedade moderna como "sociedade de massa" ("quem quiser saber qual o processo pelo qual se formam efetivamente, hoje em dia, as decisões políticas, contemple a massa alemã, medusada sob a ação carismática do Führer"); 3) uma visão do Estado moderno como Estado autoritário e antiliberal; o sufrágio universal, a representação direta, o voto secreto e proporcional, a duração rápida do mandato, presidencial foram meios impróprios, senão funestos, aos ideais democráticos; 4) uma apologia das elites, vistas como agentes da história ("as transformações não se operaram pela ação da mentalidade primitiva das multidões e dos seus líderes, mas pela influência das ciências e das artes, filósofos, pesquisadores, cientistas, engenheiros, artistas").

Getúlio, que conduzia com tato o desdobramento da perspectiva golpista e precisava ganhar tempo, fixou-se, depois de examinar outros nomes, na candidatura de José Américo de Almeida, lançada oficialmente em 25 de maio de 1937. Entretanto, a articulação golpista prosperava, capitaneada pelos dois homens fortes do Exército, os generais Góis Monteiro (chefe do Estado-Maior do Exército) e Eurico Gaspar Dutra (ministro da Guerra).

Desde fins de 1936, Francisco Campos, acionado por Vargas, adaptava um substitutivo à Constituição de 1934 - que não fora conveniente apresentar durante os trabalhos da

Constituinte -, para transformá-lo em projeto da Constituição a ser outorgada após o golpe de Estado. Em meados de 1937, ultimou esse trabalho com a colaboração, entre outros, de Vicente Rao, titular da pasta da Justiça entre julho de 1934 e janeiro de 1937. Conduziu também, junto ao chefe nacional do integralismo, Plínio Salgado, os entendimentos visando o apoio desse movimento ao golpe. Em meados de setembro, encontrou-se com Plínio na casa de Amaro Lanari. Segundo relato do chefe da AIB em carta a Getúlio datada de 28 de janeiro de 1938, Francisco Campos entregou-lhe o texto do projeto de Constituição e, dizendo-se autorizado por Vargas, pediu o apoio de Plínio para o golpe, dando 24 horas para a resposta e solicitando o mais absoluto sigilo.

No dia 27 de outubro, com o golpe já marcado para 15 de novembro, teve início a Missão Negrão de Lima. A missão do deputado federal Francisco Negrão de Lima, representante mineiro, consistiu em contactar os governadores do Norte e Nordeste, comunicando-lhes os pontos básicos das mudanças institucionais em preparação e sondando-os a respeito de suas posições em face do golpe. Antes de embarcar num avião colocado à sua disposição pelo governo, Negrão foi à casa de Francisco Campos e fez uma leitura do texto da Constituição a ser outorgada. Todos os governadores consultados por Negrão se declararam de acordo com o golpe e ele voltou ao Rio em 1º de novembro. Antes de embarcar para Minas passou pela casa de Francisco Campos e comunicou-lhe, para que este transmitisse a notícia a Getúlio, que havia cumprido sua missão.

A natureza da Missão Negrão de Lima acabou sendo divulgada pelo *Correio da Manhã*, do Rio de Janeiro, no dia 5 de novembro, mas Getúlio armou com a ajuda de Benedito Valadares um esquema para desmentir a denúncia. Francisco Campos, muito procurado, também negava a seus interlocutores que as versões em circulação fossem verdadeiras. No próprio dia 5, alegando fadiga, o ministro da Justiça, José Carlos de Macedo Soares, entregou a Vargas sua carta de demissão. Horas depois, Getúlio comunicou aos altos chefes militares que o novo ministro seria Francisco Campos.

No dia 8, o texto da Constituição a ser outorgada foi examinado na casa de Francisco Campos por Góis Monteiro e pelos ministros da Guerra, general Eurico Dutra, e da Marinha, almirante Aristides Guilhem. Os homens fortes da hierarquia militar concordaram com o teor da Carta, introduzindo pequenas modificações nos dispositivos atinentes às forças armadas. Entretanto, a Constituição do Estado Novo não chegou a ser completamente aplicada. Vargas não quis

levar adiante as medidas que a Constituição previa como necessárias à sua entrada em vigor. Preferiu governar indefinidamente, sem qualquer sistema limitativo de seus poderes, atribuindo-lhes uma extensão que o artigo 180 invariavelmente referido, estava longe de conter. Vargas não precisou de muita cerimônia para deixar de aplicar a Carta que ele mesmo outorgara. Daí o fato de o regime do Estado Novo não se dirigir pela Carta de 10 de novembro, aplicada somente na parte que previa a outorga de poderes excepcionais ao presidente da República.

Francisco Campos permaneceu a frente do ministério até julho de 1942. Em janeiro de 1943, com a morte de Afrânio de Melo Franco, foi nomeado por Getúlio para substituí-lo na presidência da Comissão Jurídica Interamericana, organismo internacional sediado no Brasil e presidido por um representante do governo brasileiro. Passou a dedicar-se, além disso, a seu escritório de advocacia, ao magistério na Faculdade Nacional de Direito e à sua extensa propriedade no interior de Minas.

Em novembro de 1944, quando o edifício do Estado Novo entrava em processo acelerado de demolição, Francisco Campos tentou convencer Getúlio a se adaptar e adotar a causa da democracia e da liberdade de imprensa, assumindo "a liderança da oposição contra o governo. Pouco depois, sugeriu ao ministro da Guerra que a Carta de 1937 fosse emendada e convocada uma assembléia para aprovar essa Constituição emendada ou mesmo substituí-la por uma nova. Dutra aprovou plenamente suas recomendações. Entretanto, participou em seguida, com Marcondes Filho e Góis Monteiro, da elaboração de um documento que propunha a realização de um plebiscito, em lugar da convocação de uma constituinte, eleições diretas e indicação de Vargas para um novo período. O documento foi entregue a Getúlio em 22 de fevereiro de 1945. Nessa mesma data uma entrevista de José Américo de Almeida ao *Correio da Manhã* derrubou a censura à imprensa e a realização de eleições gerais no Brasil foi oficialmente anunciada.

Seis dias depois foi promulgada a Lei Constitucional n.º. 9, conhecida como Ato Adicional, que previa eleições com a data a ser marcada dentro de 90 dias. O Ato Adicional foi classificado pelos jornais como "uma reforma de moldes fascistas" e condenado pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). No dia 2 de março, uma manifestação de 16 professores da Faculdade Nacional de Direito acusou a Constituição de 1937 de ilegítima para daí concluir que também o era a Lei Constitucional n.º. 9.

A resposta de Francisco Campos veio no dia seguinte, sob a forma de uma entrevista ao diário *O Jornal*, do Rio de Janeiro, considerada um marco do processo de decomposição do Estado Novo. Na entrevista, afirmava que a Constituição de 1937:

[...] nada tem de fascista... Os males que, porventura, tenham resultado para o país do regime instaurado pelo golpe de Estado de 1937 - prosseguia não podem ser atribuídos à Constituição. Esta não chegou a vigorar. E, se tivesse vigorado, teria certamente constituído uma importante limitação ao exercício do poder. Poderia haver, ao lado ou à sombra da Constituição de 1937, ideologias ou individualidades fascistas. Eram, porém, fascistas frustos, larvados (no bom sentido latino) ou inacabados, sem o fundo das grandes culturas históricas, cujo espírito os autênticos fascistas europeus haviam traído, assimilando o seu aspecto técnico e dinâmico e esquecendo os seus valores de sentido e direção... O nosso regime, de 1937 até hoje, tem sido uma ditadura puramente pessoal.

Explicitava uma guinada em suas posições, em função das novas circunstâncias: "Na guerra, tomamos um partido, e precisamente o partido cuja ideologia política está em manifesto desacordo com a estrutura ideológica da Constituição... Não podemos, militarmente vitoriosos na guerra, deixar que subsistam motivos para sermos colocados, do ponto de vista ideológico, no campo dos vencidos. Atualizemos as nossas instituições políticas, transformando-as no sentido das correntes espirituais e culturais que já anunciam claramente a configuração do mundo de amanhã." Reconhecendo adiante que a Constituição de 1937 "é radicalmente contrária à liberdade de opinião", a qual "é da substância do regime democrático". Assim, reformar a Constituição através do Ato Adicional não resolveria, inclusive porque ela "não tem mais vigência constitucional", sendo "um documento de caráter puramente histórico e não-jurídico".

Embora tenha reformulado daí por diante alguns aspectos de seu ideário, o que moveu Francisco Campos em 1945, além da percepção da nova realidade internacional, foi sobretudo sua sensibilidade para a inclinação predominante na alta cúpula militar do país. A mesma entrevista deixava isto claro: "talvez que, se o sr. Getúlio Vargas consultasse os fiadores do golpe de Estado de 1937, isto é, as classes armadas, outro não seria o seu conselho, ou outra não poderia ser a sua decisão".

Essa sensibilidade o levaria, já em 29 de outubro de 1945, a participar na conspiração que, através de um golpe militar, derrubou Vargas. E a conspirar, nas duas décadas seguintes, novamente contra Vargas (1954) e contra Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart, conforme revelação dele próprio reportada pela revista *Veja*.

ANEXO D

GUSTAVO CAPANEMA FILHO – UM BREVE RELATO DE SUA TRAJETÓRIA POLÍTICA E O PAPEL DESEMPENHADO NO GOVERNO VARGAS⁴⁸⁶

Gustavo Capanema Filho nasceu em Pitangui, no estado de Minas Gerais, no dia 10 de agosto de 1900, filho de Gustavo Xavier da Silva Capanema e de Marcelina Júlia de Freitas Capanema. Seu avô, o engenheiro e físico Guilherme Schuch de Capanema, barão de Capanema (1824-1908), instalou em 1855 a primeira linha telegráfica do Brasil, e em seguida fundou a Repartição Geral dos Telégrafos, a qual dirigiu por mais de 30 anos, ao tempo do Império.

Iniciou seus estudos em Pitangui, transferindo-se em seguida para Belo Horizonte, onde cursou os colégios Azeredo, Arnaldo - dirigido por padres alemães - e o Ginásio Mineiro. Ingressou em 1920 na Faculdade de Direito de Minas Gerais, onde se tornou amigo de Abgar Renault, Mário Casassanta, Gabriel Passos e Emílio Moura, que mais tarde alcançariam renome, quer como escritores, quer como políticos. Junto com esses colegas de faculdade, Capanema formava o grupo conhecido como "os intelectuais da rua da Bahia", integrado também por Carlos Drummond de Andrade, Milton Campos, João Alphonsus e João Pinheiro Filho. Bacharelou-se em direito em dezembro de 1924.

No ano seguinte, retornou a Pitangui, onde lecionou e advogou até 1929. Ao longo desse período, travou contato com a reforma educacional iniciada por Francisco Campos em sua gestão como secretário do Interior do governo mineiro de Antônio Carlos Ribeiro de Andrada (1926-1930). Ingressou ao mesmo tempo na vida política, elegendo-se em 1927 vereador à Câmara Municipal de Pitangui. Em 1929, com o rompimento do pacto entre as oligarquias de

⁴⁸⁶ As informações biográficas de Gustavo Capanema descritas a partir deste trecho do texto foram recolhidas da obra de ABREU, Alzira Alves de. (org.). **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro**. 5 v. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

Minas Gerais e São Paulo em torno da sucessão presidencial do ano seguinte, Capanema aderiu à Aliança Liberal, coalizão oposicionista formada pelos governos de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraíba. Ainda em 1929, após a indicação de seu primo Olegário Maciel à sucessão de Antônio Carlos, seu nome passou a ser citado entre os prováveis integrantes do futuro governo mineiro.

Em 7 de setembro, já na fase final dos preparativos revolucionários, Olegário Maciel assumiu o governo mineiro, empossando Gustavo Capanema no cargo de oficial-de-gabinete. No dia 3 de outubro, os estados do Rio Grande do Sul, Minas e Paraíba levantaram-se em armas, conquistando rapidamente os estados vizinhos. Em dia 26 de novembro de 1930 foi nomeado por Olegário Maciel para secretário de Interior e Justiça. Em dezembro de 1930, Capanema travou os primeiros entendimentos com Francisco Campos a fim de destruir as bases de sustentação de Artur Bernardes em Minas Gerais, organizadas principalmente no interior do Partido Republicano Mineiro (PRM). Campos foi segundo Simon Schwartzman, o "mentor político e intelectual de Capanema nesse período".

Em fevereiro de 1931, Capanema lançou, juntamente com Campos e Amaro Lanari, o manifesto de fundação, em Minas, da Legião de Outubro, organização que vinha sendo criada em vários estados com o beneplácito do Governo Provisório. No intuito de desmobilizar a máquina política de Bernardes - alvo principal da Legião - Capanema chegou a aliar-se a elementos dissidentes do PRM que haviam apoiado em 1930 a Concentração Conservadora e a candidatura oficial de Júlio Prestes. O PRM reagiu à ofensiva, buscando apoio junto ao Governo Provisório e convocando seus correligionários para uma convenção regional do partido em 15 de agosto, em Belo Horizonte. Três dias mais tarde, o conflito entre o PRM e a Legião de Outubro chegou ao ponto culminante com a tentativa de deposição do presidente Olegário Maciel, articulada a partir do Rio de Janeiro por Osvaldo Aranha, com o apoio velado de Getúlio Vargas. Capanema comandou a reação ao golpe, guarneceu o palácio da Liberdade, sede do governo, com tropas da Força Pública mineira e alertou Francisco Campos, no Rio de Janeiro, para o movimento.

Com vistas à pacificação do estado, Vargas procurou recuperar a confiança de Olegário Maciel, a fim de evitar uma possível aliança entre Minas Gerais e São Paulo, principal foco de oposição no novo regime. Nos meses seguintes, Capanema atuou como principal intermediário entre Vargas e Maciel, reaproximando Minas do Governo Provisório. Desempenhou ainda importante papel nas negociações que deram origem ao chamado "Acordo Mineiro", em fevereiro de 1932. O acordo, assinado por Capanema (pelo governo de Minas), Venceslau Brás (pelo conselho supremo da Legião de Outubro) e Virgílio de Melo Franco (pela comissão executiva do PRM), deu origem ao Partido Social Nacionalista, efêmera tentativa de fusão da Legião Mineira com o PRM. O acordo deu ainda a Bernardes o direito de indicar o nome dos novos secretários estaduais da Agricultura e de Finanças.

O apoio de Minas a Getúlio Vargas foi posto à prova em julho de 1932, quando eclodiu a Revolução Constitucionalista de São Paulo. Informado pelo general Pedro Aurélio de Góis Monteiro, Capanema tomou conhecimento da deflagração do levante, enviando imediatamente um destacamento policial para ocupar o túnel ferroviário situado perto da cidade de Passa Quatro, junto à divisa de Minas Gerais com São Paulo. Capanema interceptou e decifrou um aviso secreto de João Neves da Fontoura, solicitando a Filipe de Oliveira que concitasse Minas e Rio Grande do Sul à união com São Paulo.

No entanto, em princípio de agosto, após o fracasso das articulações de Artur Bernardes em favor dos revoltosos, os paulistas propuseram a Olegário Maciel negociações em separado sobre o conflito. Capanema foi encarregado por Maciel de reunir-se com um emissário paulista, Fernando Costa, em Três Corações (MG). A proposta paulista previa a derrubada de Getúlio Vargas e a instituição de um governo federal chefiado por Olegário Maciel. Em resposta, Capanema reafirmou o compromisso de Maciel com Vargas e a convicção de que seria cumprida a promessa de constitucionalização do país feita pelo chefe do Governo Provisório. São Paulo continuou a luta, praticamente isolado, capitulando finalmente no início de outubro de 1932.

Francisco Campos e Capanema, fundadores da extinta Legião Liberal Mineira, seguiram caminhos políticos diferentes. Francisco Campos, marginalizado do jogo político desde sua saída do Ministério da Justiça em 1932, rompeu com Capanema em 1933, às vésperas das

eleições para a Constituinte, acusando-o de haver prejudicado sua candidatura em Pitangui, base política de ambos. Em 1937, Campos ressurgiria no cenário político nacional como autor da Constituição do Estado Novo.

Com a morte de Olegário Maciel em 5 de setembro de 1933, Capanema assumiu interinamente o cargo de interventor federal em Minas, postulando de imediato sua efetivação. Logo em seguida, Virgílio de Melo Franco lançou-se também na disputa sucessória, retirando sua candidatura à presidência da Constituinte. A sucessão mineira não mobilizou apenas as forças políticas do estado, mas também líderes de reconhecida projeção nacional, representantes de diferentes facções do Governo Provisório. O interventor gaúcho José Antônio Flores da Cunha empenhou-se a fundo pela nomeação de Capanema, enquanto Virgílio contava com o apoio ostensivo do ministro da Fazenda, Osvaldo Aranha, e de seu pai, o ministro das Relações Exteriores Afrânio de Melo Franco.

Em 4 de dezembro, após se avistarem com Vargas no Rio de Janeiro, Capanema e Virgílio resolveram finalmente encerrar a disputa, comprometendo-se a aceitar a decisão presidencial desde que a escolha recaísse sobre um deles. No dia 12, após entendimentos mantidos com Antônio Carlos, Vargas deu uma solução inteiramente inesperada ao caso, nomeando interventor Benedito Valadares, deputado mineiro à Constituinte de expressão política muito inferior à dos principais postulantes ao governo estadual. Com essa nomeação, porém, Vargas não só garantiu a presença à frente do governo de Minas de um chefe sem muitas vinculações e influência entre as forças regionais, reservando-se assim a possibilidade de controlar a maior bancada estadual da Constituinte, como também conseguiu neutralizar a força de dois políticos de grande prestígio nacional: Flores da Cunha e Osvaldo Aranha.

Inconformados com a escolha de Valadares, Aranha e Afrânio de Melo Franco demitiram-se do ministério, abrindo uma grave crise no interior do Governo Provisório. Enquanto isso, Capanema transmitiu o cargo a Benedito Valadares no dia 15 de dezembro, sem atender aos apelos em favor da resistência feitos por Virgílio de Melo Franco. Em seguida, retornou a Pitangui com a perspectiva de sua futura nomeação para o Ministério da Educação e Saúde, compromisso que Vargas firmou em carta do dia 20 de dezembro de 1933. Finalmente, em

janeiro de 1934, Osvaldo Aranha reconsiderou sua decisão e retornou ao ministério, pondo fim à crise provocada no governo pela nomeação de Benedito Valadares.

Em 26 de julho de 1934, dez dias após a eleição de Vargas para a presidência da República pela Constituinte, Capanema foi efetivamente nomeado para a pasta da Educação e Saúde Pública. Uma vez no cargo, deu andamento à reorganização do ministério iniciada por seu antecessor, Washington Pires, com vistas ao aparelhamento do órgão para as responsabilidades decorrentes de sua criação em 1930.

No dia 7 de dezembro de 1935, após o fracassado levante comunista de novembro, Capanema participou de reunião ministerial que examinou a situação política do país e as medidas repressivas a serem tomadas pelo governo. Segundo Alzira Vargas do Amaral Peixoto, Capanema "fez a crítica da educação no Brasil... e reclamou contra a influência da Universidade do Distrito Federal, de orientação comunista". Em decorrência do clima de anticomunismo reinante no país, o reitor Afrânio Peixoto e vários professores da UDF demitiram-se em dezembro de 1935. A universidade continuou funcionando até ser extinta e incorporada à Universidade do Brasil, em 1939.

Capanema procurou colocar-se acima das disputas políticas e ideológicas que agitavam o país. Assessorado por seu chefe de gabinete, o poeta Carlos Drummond de Andrade, cercou-se de uma equipe diversificada, integrada, entre outros, por Mário de Andrade, Cândido Portinari, Manuel Bandeira, Heitor Vila-Lobos, Cecília Meireles, Lúcio Costa, Vinícius de Moraes, Afonso Arinos de Melo Franco e Rodrigo Melo Franco de Andrade.

No campo da cultura, a gestão de Capanema assinalou a criação de dois órgãos de destacada atuação ao longo do Estado Novo: o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - responsável pelo tombamento e preservação de centenas de monumentos artísticos e históricos e pela criação do Museu Imperial, em Petrópolis (RJ), do Museu da Inconfidência, em Ouro Preto (MG), do Museu das Missões, em São Miguel (RS) - e o Instituto Nacional do Livro - responsável pela criação de mais de uma centena de bibliotecas públicas no interior do país -, fundados em novembro e dezembro de 1937, respectivamente.

Em conseqüência da queda de Vargas, Capanema deixou o Ministério da Educação e Saúde, sendo substituído por Raul Leitão da Cunha, nomeado pelo novo presidente da República, José Linhares. A Lei Orgânica do Ensino Secundário, também conhecida como Reforma Capanema, permaneceu em vigor até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961.

ANEXO E

Foto 1 - Cartilha "Getúlio Vargas para crianças", 1942. Rio de Janeiro. Um dos livros disseminados nas escolas, por meio da política nacionalizadora do governo Vargas, a cartilha, entre outras questões, abordava a biografia de Getúlio Vargas como um exemplo a ser seguido
Fonte: CPDOC/FGV. Disponível em: <http://www.cpdoc.fgv.br/nav_historia/htm/anos37-45/ev_ecp001.htm>. Consulta em: 05/08/2008.



Foto 2 e 3 - Desfile da Juventude Brasileira por ocasião da visita de Capanema a Curitiba, 14 de outubro de 1943.

Fonte: SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. 2. ed. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000.



Foto 4 – “O dia da Raça” demonstrações cívicas no Espírito Santo.

Fonte: ESPÍRITO SANTO (Estado). Departamento Estadual de Estatística. **Boletim Estatístico do Espírito Santo**. ano 1, n. 5-6. Vitória: Imprensa Oficial, 1940.

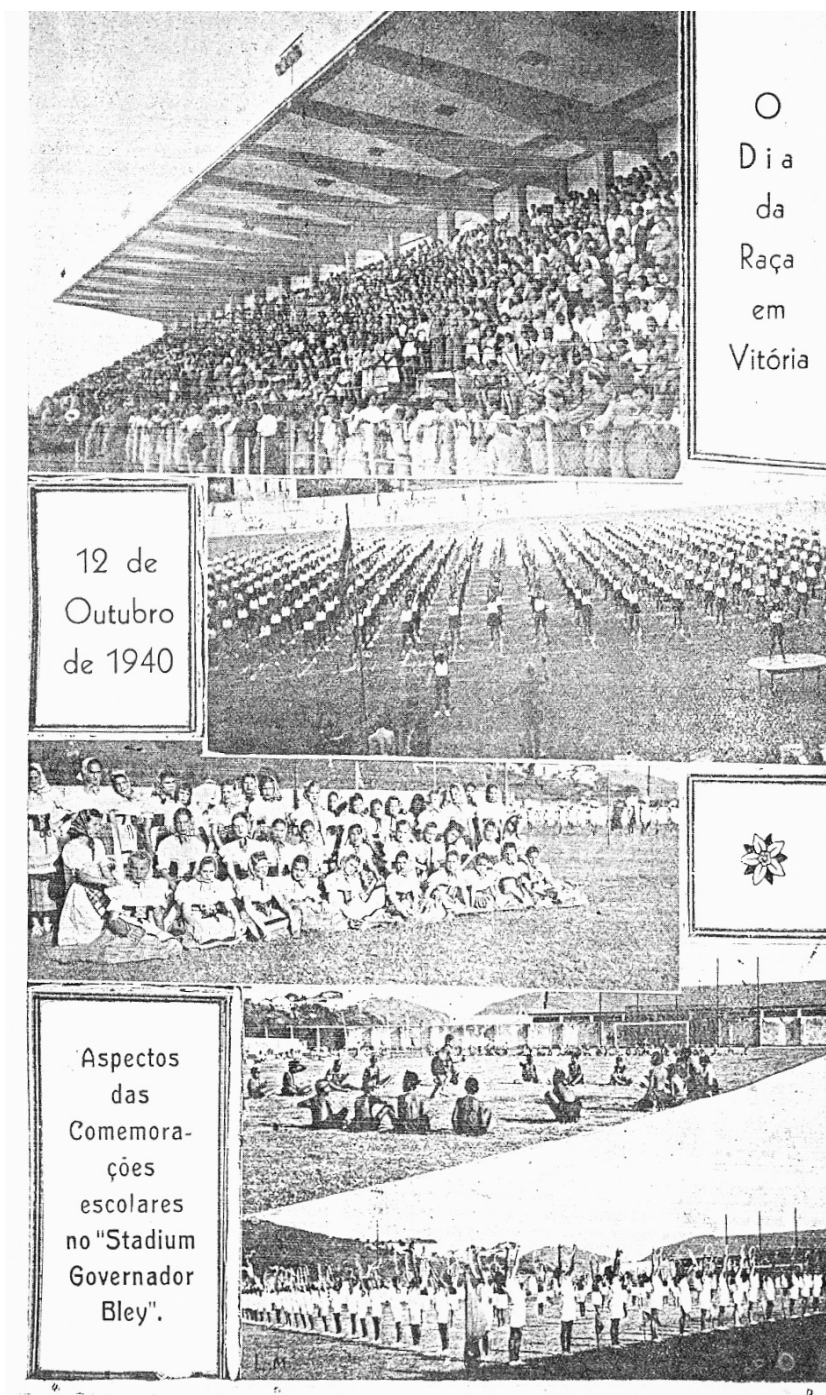


Foto 5 - Interventor Federal João Punaro Bley.

Fonte: ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo: 1930-1940.** Rio de Janeiro: IBGE, 1940.



Foto 6 - Presidente Getúlio Vargas.

Fonte: ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo: 1930-1940.** Rio de Janeiro: IBGE, 1940.



Foto 7 - Colégio Americano Batista, uma das iniciativas particulares no estado, dirigido por Alberto Stanger júnior, retrata o corpo docente e discente.

Fonte: **Revista de Educação**, Vitória, ano 4, n. 30-31, junho e julho 1937.

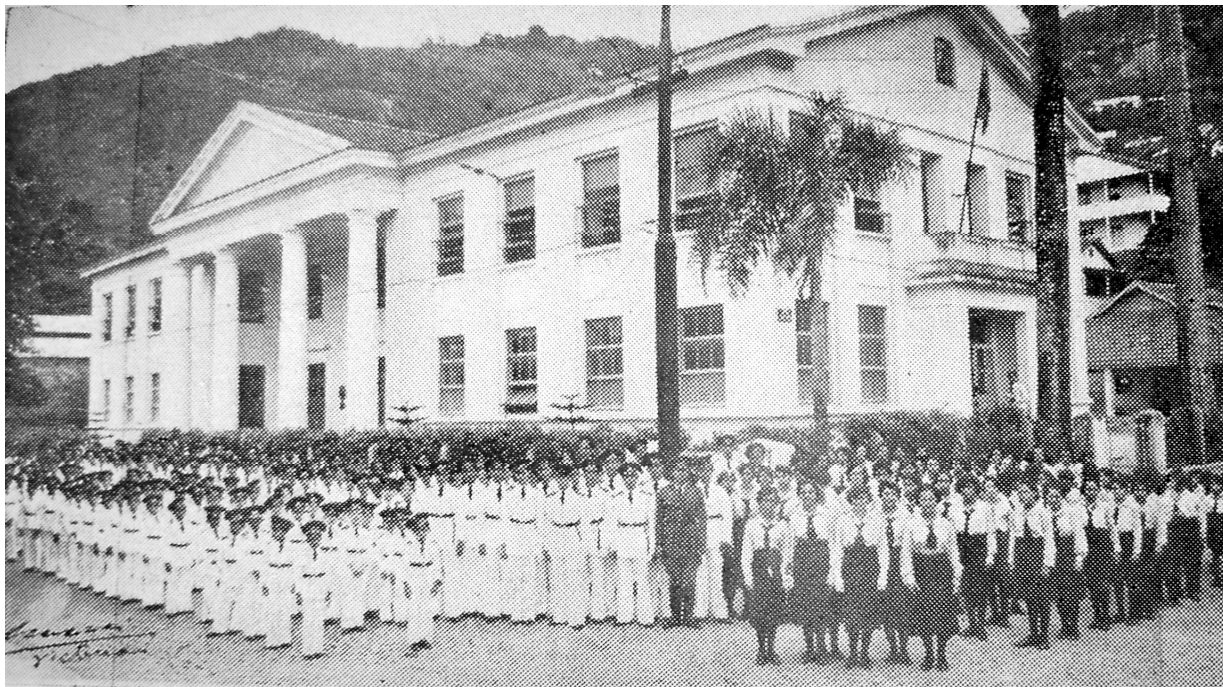


Foto 8 – Revista de Educação do estado do Espírito Santo, capa do exemplar de junho e julho de 1937, pela frase exposta retrata o discurso oficial sobre o papel da educação no período.



Foto 9 - Terceira Exposição de Imprensa Escolar no Espírito Santo, ao centro o Governador do estado João Punaro Bley, cercado pelos secretários, professores e outras pessoas interessadas.

Fonte: **Revista de Educação**: edição especial, servindo de anaes da 3ª Exposição de Imprensa Escolar, Vitória, ano 3, n. 23-24, julho e agosto 1936.



Foto 10 - Mesa que presidia a inauguração da Terceira Exposição de Imprensa Escolar no Espírito Santo, ao centro o Governador do estado João Punaro Bley, tendo à sua esquerda Raul de Paula, secretário geral de SAAT, discursando no momento Paulino Muller, secretário da educação, à direita de Bley está Carlos Xavier Paes Barreto, desembargador presidente do Tribunal Superior de Justiça, o desembargador José de Barros Wanderley, Arnulpho Mattos, diretor do Departamento de Ensino e Claudionor Ribeiro inspetor do Ensino e chefe do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural.

Fonte: **Revista de Educação**: edição especial, servindo de anaes da 3ª Exposição de Imprensa Escolar, Vitória, ano 3, n. 23-24, julho e agosto 1936.



Foto 11 - Liceu Industrial.

Fonte: ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo: 1930-1940**. Rio de Janeiro: IBGE, 1940.

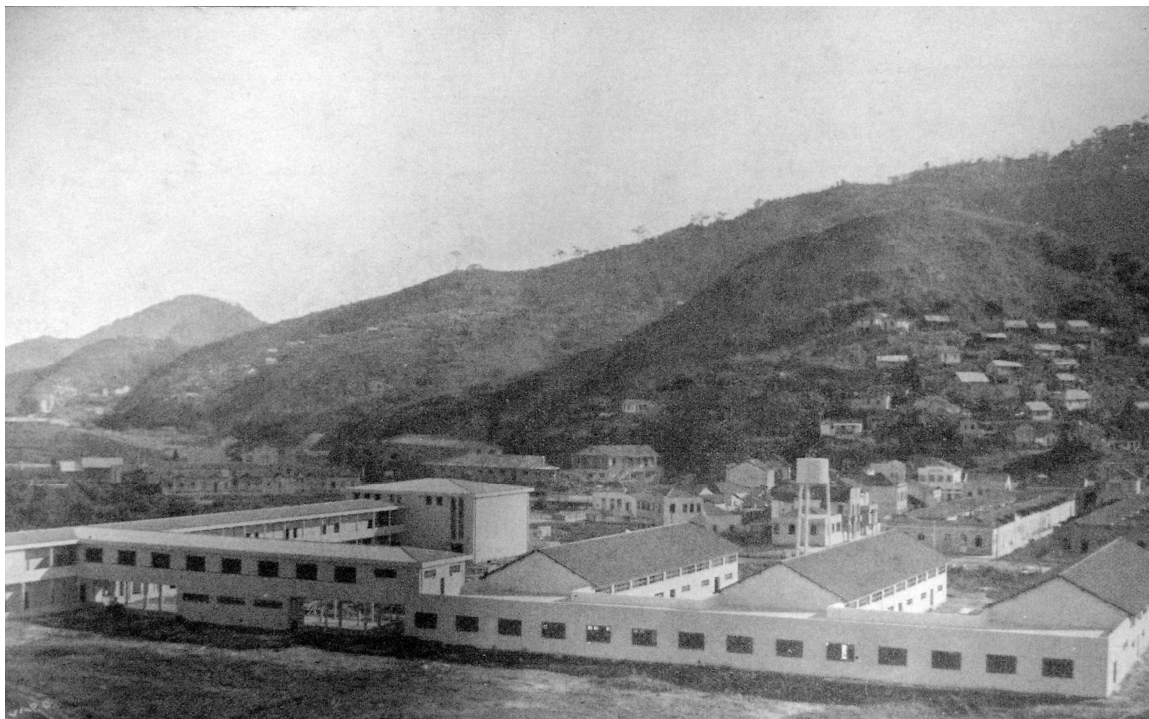


Foto 12 - Inauguração das Bibliotecas Circulantes durante a Terceira Exposição de Imprensa Escolar no Espírito Santo, presentes na solenidade realizada no gabinete do Diretor Regional dos Correios e Telégrafos o Governador do estado João Punaro Bley, desembargadores, secretários, jornalistas.

Fonte: **Revista de Educação**: edição especial, servindo de anaes da 3ª Exposição de Imprensa Escolar, Vitória, ano 3, n. 23-24, julho e agosto 1936.



Foto 13 - Colônia de Leprosos em Itanhenga.

Fonte: ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo: 1930-1940.** Rio de Janeiro: IBGE, 1940.



Foto 14 - Rua da Colônia de Itanhenga.

Fonte: ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo: 1930-1940.** Rio de Janeiro: IBGE, 1940.



Foto 15 - Inauguração da Colônia de Itanhenga, João Punaro Bley, Getúlio Vargas e Gustavo Capanema.

Fonte: ESPÍRITO SANTO (Estado). Interventor (1937-1943: BLEY). **Realizações do presidente Getúlio Vargas no Espírito Santo: 1930-1940.** Rio de Janeiro: IBGE, 1940.



Foto 16: Grupo Escolar Afonso Cláudio, demonstração de uma aula de educação física.
Fonte: **Revista de Educação**, Vitória, ano 4, n. 30-31, junho e julho 1937.

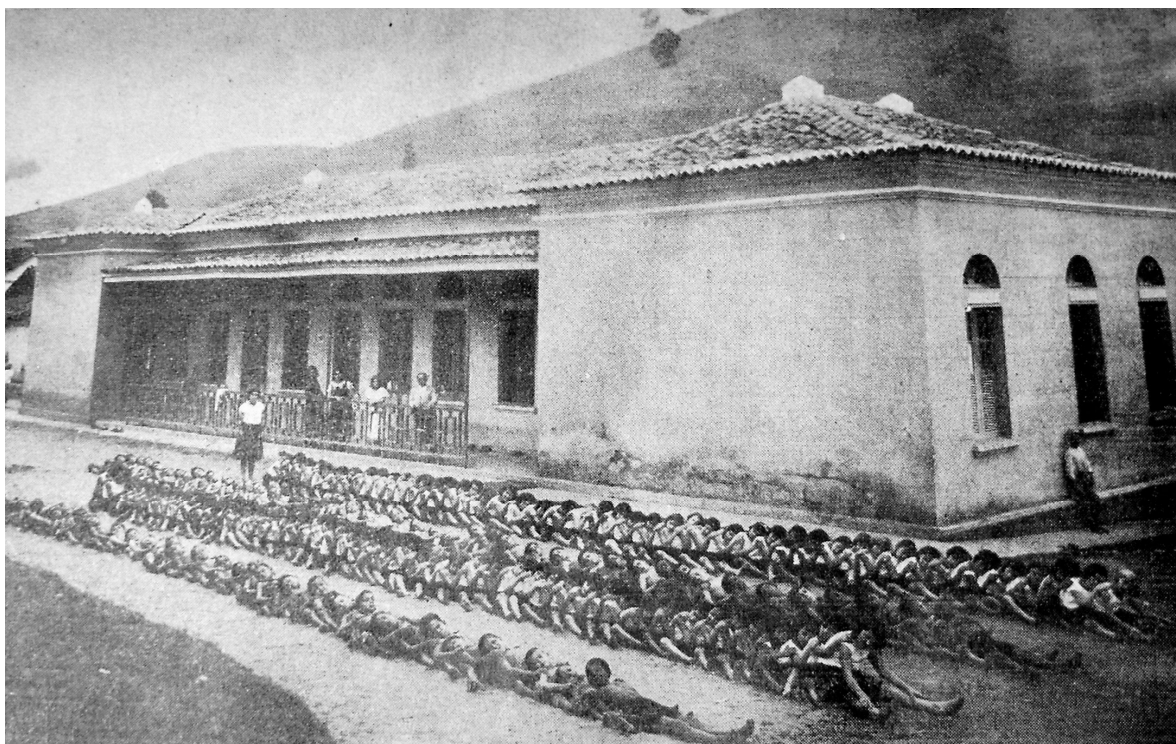


Foto 17: Grupo Escolar Graciano Neves, no distrito de Paul, município do Espírito Santo (atual Vila Velha). Da direita para esquerda: Claudionor Ribeiro, professora Josephina O'Reilly de Souza, diretora do grupo escolar, Paulino Muller, secretário da educação e saúde pública, Mário Bossois Ribeiro, diretor do Simese e João Aguirre, dentista escolar.
Fonte: **Revista de Educação**, Vitória, ano 4, n. 30-31, junho e julho 1937.

