



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Márcia da Silva Quaresma

**O Comandante Amaral Peixoto e a política educacional fluminense:  
dos anos 1930 aos anos 1950**

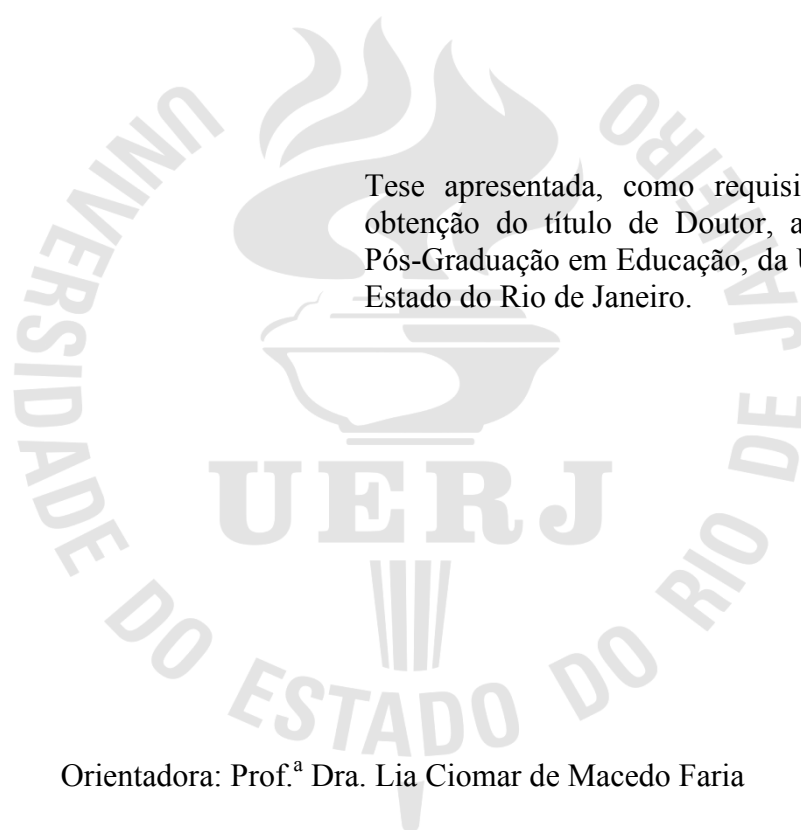
Rio de Janeiro

2014

Márcia da Silva Quaresma

**O Comandante Amaral Peixoto e a política educacional fluminense:  
dos anos 1930 aos anos 1950**

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.



Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Lia Ciomar de Macedo Faria

Rio de Janeiro

2014

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

Q1

Quaresma, Márcia da Silva.

O Comandante Amaral Peixoto e a política educacional fluminense: dos anos 1930 aos anos 1950 / Márcia da Silva Quaresma. – 2014.  
249 f.

Orientadora: Lia Ciomar de Macedo Faria.

Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Peixoto, Amaral, 1905-1989 – Teses. 2. Educação – Rio de Janeiro – Teses. 3. Educação e Estado – Teses. I. Faria, Lia Ciomar de Macedo. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es

CDU 37(815.3)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, desde que citada a fonte.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

\_\_\_\_\_  
Data

Márcia da Silva Quaresma

**O Comandante Amaral Peixoto e a política educacional fluminense.  
Dos anos 1930 aos anos 1950**

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 2 de dezembro de 2014.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup> Dr Lia Ciomar Macedo de Faria (Orientadora)  
Faculdade de Educação - UERJ

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Edna Maria dos Santos  
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - UERJ

---

Prof<sup>a</sup>Dr<sup>a</sup> Ana Chrystina Venancio Mignot  
Faculdade de Educação - UERJ

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marieta Moraes de Ferreira  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Waleska Pollo Campos Mendonça  
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro  
2014

## **DEDICATÓRIA**

A minha família, amigos, alunos e aos professores da rede estadual do Rio de Janeiro.

## **AGRADECIMENTOS**

A todos que contribuíram para a conclusão desta tese, em especial a minha família pela compreensão da minha ausência em tantos momentos, mesmo estando tão perto.

A professora Lia Faria pela orientação, parceria e paciência de sempre.

Aos amigos e alunos que se entusiasmaram como eu, pela educação fluminense.

[...] Quando chego no interior, as pessoas me dizem: “Em matéria de escola, depois que o senhor saiu não se fez nada.”[...] Indiscutivelmente criei um estímulo no meio do professorado.

*Amaral Peixoto*

## RESUMO

QUARESMA, Márcia da Silva. **O Comandante Amaral Peixoto e a política educacional fluminense. Dos anos 1930 aos anos 1950.** 2014. 300f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

A presente tese busca analisar as políticas educacionais desenvolvidas durante o período de 1937 à 1945 e 1951 a 1954, período em o antigo estado do Rio de Janeiro esteve governado pelo Comandante Ernani do Amaral Peixoto, que foi interventor federal durante todo o período do Estado Novo e depois retornou ao governo do estado como governador eleito. Este longo período a frente do estado do Rio de Janeiro proporcionou o desenvolvimento de uma política educacional continuada. Para compreender a dimensão das suas ações em relação à política educacional torna-se imprescindível analisar a figura do Comandante Amaral Peixoto, a sua participação na política fluminense, a biografia e as redes de sociabilidade construídas por ele. Este estudo importa em refletir sobre suas escolhas e investimentos na área da educação, além de buscar entender que influências sofreu para implantar as medidas que politicamente fez valer no estado, principalmente no âmbito da educação. Investigo a política educacional desenvolvida no período citado frisando especialmente a política desenvolvida para a escola do trabalho, as escolas superiores, a educação especial, a educação de adultos, a educação rural (escolas típicas rurais e praianas) e a educação física, abordando ainda o desenvolvimento da cultura nas ações relacionadas às missões culturais fluminenses, ao cinema educativo e museus que estavam ligados a educação nesta época, evidencio também a questão pedagógica através da análise da verificação de rendimentos e dos programas escolares desenvolvidos pelo departamento de educação. O papel do professor fluminense no desenvolvimento das políticas educacionais foi discutido a partir da formação de professores e do papel do estado do Rio como referência modernizadora na educação, traçando o perfil do professor fluminense nas décadas de 1930, 1940 e 1950, examinando a formação inicial destes professores, a formação continuada que era oferecida a eles e as correntes pedagógicas que influenciaram este professor na sua formação.

Palavras-chave: Ernani do Amaral Peixoto; Política Educacional Fluminense; Professor Fluminense; Décadas de 1930, 1940 e 1950.



## ABSTRACT

QUARESMA, Márcia da Silva. **The Commander Amaral Peixoto and education policy fluminense. 1930s, 1940s and 1950s.** 2014. 300f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

This thesis aims to analyze educational policies developed during the period from 1937 to 1945 and from 1951 to 1954. In this period the former Rio de Janeiro State was ruled by Commander Ernani do Amaral Peixoto. The Commander was a federal intervenor during the New State, and later was elected as Rio de Janeiro State governor. This long period ahead of the Rio de Janeiro state allowed a continuing education policy. To understand the magnitude of their actions subject becomes essential to analyze the Commander Amaral Peixoto, their participation in the state politics, biography and social networks. This study discusses his choices and investments in education, and seeks to understand the influences suffered by the Commander to take his political measures, especially related to education. At this thesis is investigated the educational policy developed in the mentioned period, stressing the policy developed especially for: Professional school, higher education, special education, adult education, rural education (rural and beach-typical schools) and physical education. Still addressing the development of activities related to cultural missions, the educational theaters and museums that were linked to education at this time. Pedagogical questions were also discussed through an analysis of income and verification of educational programs developed by the education department. The role of the Fluminense teacher in educational policies development was discussed taken as parameters: the teacher training and the role of Rio de Janeiro state as reference in the modernizing education process, tracing the profile of the Fluminense teacher in the 1930s, 1940s and 1950s. Also examining the initial teachers training, continuing education and pedagogical currents that influenced the teacher in their training process.

Keywords: Ernani do Amaral Peixoto; Education Policy Fluminense; Fluminense Teacher; 1930s, 1940s and 1950s.

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
1	<b>O COMANDANTE AMARAL PEIXOTO E A POLÍTICA FLUMINENSE</b>	21
2	<b>A ESCOLA PÚBLICA DO COMANDANTE AMARAL PEIXOTO</b> .....	52
2.1	<b>Reformas Administrativas: A estrutura organizacional da educação fluminense</b> .....	52
2.1.1	<u>A Construção de escolas</u> .....	70
2.2	<b>Escolas diferenciadas: educação especial, educação de adultos, educação rural – escolas típicas rurais e praianas – e educação física</b> .....	83
3	<b>CULTURA, TRABALHO E CIÊNCIA NA POLÍTICA EDUCACIONAL FLUMINENSE</b> .....	138
3.1	<b>A escola do trabalho</b> .....	138
3.2	<b>As escolas superiores</b> .....	147
3.3	<b>A cultura- Cinema educativo, museus e missões culturais</b> .....	145
3.4	<b>A ação pedagógica – A avaliação de rendimentos e os programas</b> .....	172
4	<b>FORMAÇÃO DE PROFESSORES – O ANTIGO ESTADO DO RIO DE JANEIRO COMO REFERÊNCIA MODERNIZADORA DA EDUCAÇÃO</b>	188
4.1	<b>O perfil do professor fluminense nas décadas de 1930, 1940 e 1950</b> .....	192
4.2	<b>Formação inicial – Escolas normais, curso normal rural de Cantagalo</b> .....	203
4.3	<b>Formação Continuada – Cursos de férias, cursos de capacitação</b> .....	213
4.4	<b>Correntes pedagógicas e a formação do professor fluminense. A renovação das idéias</b> .....	226
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	238
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	243

## INTRODUÇÃO

Soldado, completamente alheio às competições de natureza política, recebi a indicação do eminente brasileiro, presidente Getúlio Vargas, como uma ordem de serviço que não era lícito discutir.

[...] Não vos trago um programa ou plano definido de governo, fáceis de serem engendrados e quase sempre difíceis de serem cumpridos.[...]

Lutemos juntos para criar na generosa terra fluminense um ambiente de concórdia e de harmonia, condições primárias para eficiência dos governos, fechando o ciclo das disputas infecundas.

*Amaral Peixoto*<sup>1</sup>

Não fosse pelo nome da rodovia que corta, ou melhor, que interliga a Região dos Lagos a Niterói (antiga capital do estado do Rio de Janeiro)<sup>2</sup> quem se lembraria de Amaral Peixoto? Se buscássemos as escolas estaduais – hoje, em grande parte, municipalizadas<sup>3</sup> - verificaríamos que a maioria delas foi construída nas décadas de 1940 e 1950, período em que o estado do Rio de Janeiro esteve sob o governo do Comandante Amaral Peixoto. Mas, além das escolas, poderíamos encontrar outras pistas da passagem de Amaral Peixoto como interventor do estado (de 1937 a 1945) e como governador eleito (1951 a 1954), tais como: estradas, pontes, obras de conservação do patrimônio cultural e histórico, entre outros.

O personagem aqui enfocado era chamado de “Comandante” por seus aliados políticos, não só pelo seu posto na marinha brasileira, mas também pela sua força política no estado. Além de comandar o estado por grande período, foi também líder do Partido Social Democrático - PSD e depois do Movimento Democrático Brasileiro - MDB, com presença significativa na vida política do estado do Rio de Janeiro até os anos 1980.

---

<sup>1</sup> Discurso de posse como interventor federal do estado do Rio de Janeiro, 1937.

<sup>2</sup> O Estado do Rio de Janeiro era um estado que compreendia em 1937 aproximadamente 50 municípios e tinha como capital a cidade de Niterói. Em 1975 acontece a fusão dos Estados da Guanabara com o Estado do Rio de Janeiro, tornando-se os dois um único Estado, o Estado do Rio de Janeiro tendo como capital a cidade do Rio de Janeiro.

<sup>3</sup> Processo em que as escolas estaduais passam para o controle dos municípios que se tornam responsáveis por elas.

Nos poucos trabalhos acadêmicos e/ou relativos à atuação do Comandante Amaral Peixoto, encontramos principalmente a análise da sua figura ou do movimento político que ele originou, o “Amaralismo”<sup>4</sup>. Mas a importância da presença e das ações de Amaral Peixoto se desdobram em muitas outras áreas, conforme o presente estudo assinala. Assim foi administrador pragmático, buscando o desenvolvimento e a recuperação do estado do Rio de Janeiro, que durante o Império havia ocupado posição de destaque na vida nacional.

Com as mudanças trazidas pela libertação dos escravos e a posterior proclamação da República o estado do Rio vai conhecer um período de estagnação e atraso. O que se observa é que a região ainda não estava preparada, nem política, nem economicamente para os novos tempos, tornando-se alvo de disputas que desestruturaram toda a sua organização político-administrativa.

O período do Estado Novo contribui para reverter tal quadro de estagnação que caracterizara o estado do Rio, desde aquelas mudanças econômicas e sociais. A pesquisa assinala que a administração do Comandante Amaral Peixoto dará um novo rumo ao estado.

O que me proponho nesta tese é analisar um dos aspectos deste período, em que Amaral Peixoto esteve à frente do estado do Rio de Janeiro: a política educacional fluminense<sup>5</sup>. E para tal precisarei abordar as questões que compõem o contexto onde esta política educacional é implantada.

Para analisar a importância deste período para a educação fluminense, foi essencial a minha dissertação de mestrado “As escolas Praianas no estado do Rio de Janeiro: o ideário republicano dos anos 50”<sup>6</sup>. Através desta pesquisa abordei a implantação das escolas praianas, identificando reflexos do ideário republicano e influências do escolanovismo em sua implantação, movida por uma preocupação em oferecer às regiões praianas uma educação moderna, científica e que se tornasse fator de desenvolvimento para essas regiões.

Quanto à dissertação realizei um trabalho minucioso de investigação, principalmente na Imprensa Oficial do estado do Rio de Janeiro através dos Diários Oficiais, onde eram publicadas as correspondências enviadas às escolas da rede oficial, como ofícios, circulares, instruções. A análise das correspondências oficiais possibilitou que se identificasse a estrutura

---

<sup>4</sup> Corrente política dominada pelos correligionários do Comandante Amaral Peixoto que controlou a política do Estado do Rio de Janeiro. É considerada como cultura política pela sua condição de pertencimento, compartilhamento de valores e crenças entre o grupo político e também entre os eleitores.

<sup>5</sup> De, ou pertencente ou relativo ao Estado do Rio de Janeiro. (Aurélio)

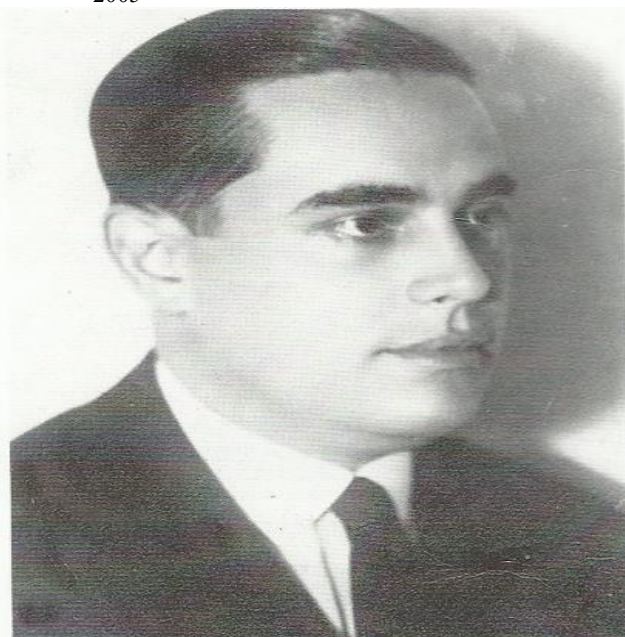
<sup>6</sup> Márcia da Silva Quaresma. As Escolas Praianas no estado do Rio de Janeiro: o ideário republicano dos anos 50. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. 142f.

administrativa e pedagógica da Secretaria Estadual de Educação e Cultura, revelando as propostas implantadas por esta Secretaria. Também levantei trabalhos acadêmicos sobre o estado do Rio de Janeiro, que tratavam do período de implantação das escolas praianas. Alguns estudos merecem destaque, como o trabalho de Silvia Pantoja Serra de Castro sobre o Amaralismo. Por outro lado, foi realizada também uma busca sobre o tema do escolanovismo e sobre o contexto sócio-econômico do país nos anos 1950, destacando a questão política naqueles anos.

Durante o estudo sobre as escolas praianas se destaca o caráter progressista de muitas ações desenvolvidas pela política do governador Amaral Peixoto. Muitas dessas ações eram continuidade de outras políticas que já haviam sido desenvolvidas no período anterior, em que o político havia sido interventor federal.

Ao longo da investigação analisei as diversas práticas pedagógicas, que se revelaram como continuação das políticas desenvolvidas durante a intervenção do Comandante. Através da investigação de seus discursos e suas propostas, se revela uma visão moderna de educação, com um tratamento diferenciado para as escolas e professores. O que se desvela nos atos oficiais, no que se referia à educação, um discurso governamental de sua importância estratégica como fator de progresso.

Figura 1: Amaral Peixoto aos 32 anos quando assume a interventoria do estado do Rio de Janeiro em 1937.  
Fonte: Cem Anos do Comandante Amaral Peixoto. 2005



*Aos 32 anos, nomeado interventor federal  
no Estado do Rio: o começo da carreira*

Torna-se necessário então, que identifiquemos o cenário daquele estado em 1937, ano em que Ernani do Amaral Peixoto assumia a intervenção. Para tal, utilizaremos alguns estudos históricos de grande importância, como o livro coordenado por Marieta de Moraes Ferreira, “A República na Velha Província- Oligarquias e crise no estado do Rio de Janeiro (1889-1930)”. Obra que trata da história política e das propostas econômicas de reorganização da velha província do Rio de Janeiro na primeira república, que influenciam a atuação de Amaral Peixoto.

Na introdução do livro citado acima, a professora Marieta Ferreira traça um panorama geral da situação econômica em que a região vivia:

Principal pólo econômico do país durante quase meio século do período imperial, graças à pujança de sua cafeicultura escravista, e um dos principais sustentáculos do regime monárquico, a então Província do Rio de Janeiro entrou em declínio econômico ainda na década de 1880, tendo assistido à proclamação da República e à sua instalação em meio a grave crise política. Tais contingências resultaram, para a Velha Província, em considerável perda de influência no conjunto da nova federação. Para que o estado conseguisse superar os desafios que se apresentavam, era necessário, portanto, que a elite política fluminense elaborasse novas alternativas. (FERREIRA et al, 1989, p. 13)

Ao longo da primeira república se observam diferentes disputas de grupos políticos, sempre acompanhadas de crises econômicas que marcaram vários governos. A partir do ano de 1896, a crise econômica resultante da queda do preço do café no mercado internacional, gerou uma grande tensão econômica na administração estadual, visto que a principal renda era decorrente do imposto sobre a exportação do café. A partir do ano de 1870, no 1º ano do governo de Alberto Torres, a política de recuperação econômica do Estado propunha “a difusão da pequena propriedade, aproveitamento do trabalhador nacional, a diversificação agrícola e a transformação da base tributária do estado, com a criação do imposto territorial e a redução do imposto de importação”, (FERREIRA et al, 1989, p. 16) o que desagradava grande parte dos proprietários rurais.

Em 1903 assume o governo Nilo Peçanha e, as medidas econômicas adotadas para a recuperação econômica do Estado eram muito parecidas com as propostas de Alberto Torres, apenas amenizando alguns aspectos que desagradavam mais aos proprietários rurais. Também criou medidas de saneamento financeiro do estado, “que visava reduzir os gastos do estado e ampliar a receita através de modificações no sistema tributário (...)” (FERREIRA et al., 1989, p. 17). Havia ainda a preocupação em estimular a produção agrícola diversificada sem, porém, abandonar a cultura cafeeira e açucareira como forma de atender aos interesses dos

produtores. A questão de desenvolvimento industrial do estado não era cogitada, devido a cultura política de que o estado era historicamente agrário.

Nilo Peçanha com seu grupo dominou o estado até 1922, porém:

As propostas niilistas na esfera econômico-financeira, tinham como carros-chefes a cobrança do imposto territorial e a diversificação agrícola, não produziram resultados palpáveis em longo prazo, tanto que na década de 1920 assistiu-se ao recrudescimento da cafeicultura e ao declínio da produção de alimentos. Na verdade, os governos niilistas nada mais fizeram do que administrar uma crise estrutural, que remontava à década de 1880, sem conseguir alterar de forma substantiva problemas básicos como o regime de propriedade de terra ou desenvolver efetivamente uma produção agrícola diversificada. (FERREIRA et al, 1989, p. 19)

Quando o grupo liderado por Feliciano Sodré assume o estado nos anos 1920, propõe alguns programas que, segundo Marieta de Moraes Ferreira, poderiam a princípio ser considerados inovadores e progressistas, como a construção do porto em Niterói e a reforma urbana da capital, que porém, segundo a autora, tinham “caráter eleitoral clientelístico”.

No final da década de 1920, Manoel Duarte deu continuidade às políticas econômicas de seus antecessores,

[...] procurando ao mesmo tempo a conciliação dos interesses dos produtores fluminenses. [...] Internamente, a produção cafeeira foi estimulada através do IFEA, e foi incentivada a produção do açúcar e do sal, com a criação da Sociedade Cooperativa Açucareira Fluminense e da Companhia Salícola Fluminense. Somente no final do governo Manuel Duarte seria enfatizada a necessidade de implementar a diversificação agrícola, em virtude das dificuldades trazidas ao setor cafeeiro pela crise internacional de 1929.(FERREIRA et al, 1989, p. 294)

Em 1930, com a deposição de Washington Luís, o próximo interventor Manuel Duarte também foi deposto e Plínio Casado foi nomeado interventor, “cedendo o lugar a uma série de interventores igualmente alheios à vida fluminense.” (FERREIRA et al, 1989, p. 301)

Marieta ainda assinala duas características da política fluminense que identificamos em nosso estudo. A primeira “para a tendência à personalização da política fluminense, revelada desde o início da República com Francisco Portela, alcançando sua expressão máxima com Nilo Peçanha”(FERREIRA et al, 1989, p. 21, grifo nosso) e a segunda, é a

tendência à “nacionalização”, decorrente da proximidade do Distrito Federal. José Honório Rodrigues oferece uma contribuição interessante a esse respeito, ao analisar o destino nacional da cidade do Rio de Janeiro. De fato, por ter sediado desde o século XVIII a Capital do Brasil, o Rio de Janeiro não chegou a desenvolver uma mentalidade voltada para problemas regionais. Suas lideranças tornaram-se a tal ponto cosmopolitas que as questões locais ficaram tradicionalmente em segundo plano. E essa mentalidade cosmopolita, enraizada na população e nas elites cariocas,

teria reflexos profundos na vida fluminense. (FERREIRA et al, 1989, p. 21, grifo nosso)

A autora destaca ainda o fato de que os políticos fluminenses, preocupados com a política nacional, davam pouca atenção às questões regionais provocando assim uma desagregação política em torno de ações que beneficiassem o estado. Além da falta de integração entre setores da vida fluminense em torno da recuperação econômica, pois os produtores -grandes proprietários de terras-, esperavam a ação executiva como soluções para seus problemas. No entanto, quando essas soluções alteravam -com propostas de diversificação- seu modo de produção, eles se tornavam resistentes e não aceitavam as propostas, sem que se conseguisse definir uma política econômica para o meio rural.

Outro livro que salienta aspectos importantes da história política fluminense é um pequeno livro de um historiador niteroiense, Emanuel de Macedo Soares, “História política do Estado do Rio de Janeiro”, publicado numa coleção denominada “Biblioteca de Estudos Fluminenses”, pela Imprensa Oficial fluminense (em 1987), durante o mandato de Wellington Moreira Franco<sup>7</sup>, como governador do Estado do Rio de Janeiro.

Neste livro, o autor não faz uma análise profunda da história política e econômica do estado, mas a seu modo, factualmente, nos permite entender um pouco mais desses aspectos da história fluminense inclusive com fatos pitorescos desta história. E é com base em seu relato que observamos que a passagem de vários interventores após 1930, cria uma insegurança muito grande e, por consequência um atraso no próprio desenvolvimento do estado. Segundo Emanuel, o período de intervenção de Ari Parreiras “foi o mais proveitoso deste longo período entre a revolução e o Estado Novo.” Ari Parreiras tentou retomar o desenvolvimento através de contenção de despesas, criando um Conselho Econômico, o Conselho de Educação, o Conselho de Saúde Pública, implantando a reforma judiciária, entre outras ações.

O clima tenso que cercava toda a vida política fluminense pode ser entendido com o relato de Emanuel sobre a eleição na Assembléia Legislativa em 1935, onde há uma tentativa de assassinato do deputado Capitulino dos Santos Júnior, “a quem o General Cristóvão Barcelos teria pago 50 contos de réis, para votar em seu nome. Na véspera da eleição, Capitulino mandou devolver o dinheiro, afirmando que votaria em Protógenes.”(SOARES,1987, p. 60) Esta tentativa de assassinato aconteceu dentro da

---

<sup>7</sup> Wellington Moreira Franco – foi deputado federal pelo MDB (1975 a 1977) prefeito de Niterói (1977 a 1982), governou o estado do Rio de Janeiro(1987 a 1991) e era genro de Amaral Peixoto.



Assembléia Legislativa na hora em que o deputado estava votando no candidato Almirante Protógenes Guimarães:

Quando Capitulino se dirigiu para a urna, Nelson atirou duas vezes, atingindo-o nas mãos e nos rins. Assim mesmo o deputado continuou sua caminhada até depositar o voto que elegeria o Almirante Protógenes. Quando ele finalmente caiu, os soldados do 3º Regimento de Infantaria do Exército invadiram o plenário, generalizando-se o tumulto. (SOARES, 1987, p. 60)

Através deste relato podemos perceber que a política fluminense estava vivendo dias de atritos e de incertezas, sendo convocada uma segunda eleição, o que culminaria com a eleição do Almirante Protógenes, que assume o mandato em novembro de 1935. O Almirante Protógenes já estava doente à época de sua eleição e não chega a completar seu mandato, passando grande parte do tempo licenciado para tratamento de saúde. Em outubro de 1937, “Seu afastamento era óbvio, mas ele insistia em não renunciar, porque não desejava transmitir o governo a Heitor Collet, nem devolver o Estado a uma crise política de proporções ainda maiores que a de 1935.” (SOARES, 1987, p. 62)

E é nesse clima que acontece a nomeação de Ernani do Amaral Peixoto como interventor federal no estado do Rio com o objetivo de acalmar a disputa entre os grupos políticos fluminenses e assim, estabilizar a região, política e economicamente.

Para estudar o período de Amaral Peixoto, seja durante o período de Intervenção ou de governador eleito, utilizaremos a bibliografia encontrada sobre esta época, como: o livro de Santacruz Lima, “Ressurge a velha província”, publicado durante o período de intervenção, porém sem data definida. Como o próprio título assinala, se refere à reorganização do estado, a partir da intervenção de Amaral Peixoto, focalizando alguns aspectos da sua administração. Outra publicação “Tempos de Amaral” de Regina da Luz Moreira, publicado pela Imprensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro, na Coleção Memória Fluminense, coordenada por Marieta de Moraes Ferreira em 2005. A autora inicia seu livro falando de lembranças e ocultamentos, em particular do esquecimento da figura política de Amaral Peixoto - “Afinal, Amaral Peixoto, eternamente chamado de “Comandante” por seus seguidores, foi o político que mais tempo permaneceu à frente do governo do estado, sem falar das sucessivas legislaturas que cumpriu no Congresso a partir de 1945, sempre defendendo os interesses fluminenses.” (MOREIRA, 2005, p. 12)

Também destacamos um clássico, quando se trata de Amaral Peixoto - “Artes da Política; Diálogo com Ernani do Amaral Peixoto”, de Aspásia Camargo, Lucia Hipólito, Maria Celina Soares D’Araujo e Dora Rocha Flaksman, escrito em 1986. Após um trabalho

desenvolvido entre a Universidade Federal Fluminense e o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas, a obra se propõe a partir do depoimento de Amaral Peixoto, traçar um perfil do homem, do político, do administrador relacionado com o contexto histórico, social e político vivido por ele a cada tempo. Este livro se mostrou essencial para minha dissertação de mestrado, como também para esta tese.

Para o estudo específico da política educacional fluminense dois livros foram importantes: “Novos Caminhos na Educação Fluminense”, de Rubens Falcão (ex-diretor do Departamento de Educação do Estado do Rio), escrito em 1946, e que já foi meu objeto de estudo para um artigo, retratando a política educacional durante o período de intervenção, com o olhar de quem implantou grande parte dessas políticas. E o livro, “O Sistema Educacional Fluminense – uma tentativa de interpretação crítica”, de Jaime de Abreu publicado em 1955. Este livro faz parte de uma coleção lançada por Anísio Teixeira quando esteve à frente do INEP e, o objetivo desta coleção criada como Campanha de Inquéritos no Ensino Elementar e Médio, foi buscar avaliar a condição da educação em cada estado brasileiro, tratando a educação como uma questão também técnico-científica. Este livro procura analisar a estrutura da educação fluminense nos sistemas público e privado, desde a formação de professores até a questão estatística sobre número de alunos, investimentos em educação, entre outros.

Ao mesmo tempo, analisei também as dissertações e teses relacionadas ao estado do Rio de Janeiro com foco nos anos de 1937 a 1945 e entre 1951 a 1954. Entre os principais trabalhos encontrados podemos citar: “Tecendo as redes da política: articulações e projetos na construção do amaralismo”<sup>8</sup>, de Rafael Navarro Costa, que aborda “o amaralismo como cultura política dominante(...) e as práticas que levaram a construção e consolidação da figura de Ernani do Amaral Peixoto como líder político fluminense no período em questão” e a tese já citada de Silvia Regina Pantoja Serra de Castro-“Amaralismo e Pessedismo Fluminense – O PSD de Amaral Peixoto”<sup>9</sup>, que analisa os projetos econômicos, políticos e sociais daquele período.

Outro trabalho também muito importante para a pesquisa foi à tese de Rui Aniceto Nascimento Fernandes, “Historiografia e identidade fluminense. A escrita da história e os

---

<sup>8</sup> Rafael Navarro Costa- Tecendo as redes da política: articulações e projetos na construção do amaralismo. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. 142 f.

<sup>9</sup> Silvia Regina Pantoja Serra de Castro - Amaralismo e Pessedismo Fluminense – O PSD de Amaral Peixoto. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1995. 315f.

usos do passado no estado do Rio de Janeiro entre as décadas de 1930 e 1950.”<sup>10</sup> Como o título aponta, analisa a historiografia produzida sobre o estado do Rio de Janeiro naquelas décadas, além de refletir sobre o processo de construção da identidade fluminense.

Especificamente sobre a educação fluminense destacamos as investigações de Martha Pereira das Neves Hees em sua tese “As missões culturais no estado do Rio de Janeiro: jornadas educacionais entre o assistencialismo religioso e o missionarismo político”<sup>11</sup> que, como o próprio título informa, trata das Missões Culturais fluminenses. É a dissertação de mestrado de Haydée da Graça Ferreira de Figueirêdo sobre “O Curso Normal rural de Cantagalo: uma experiência fluminense na história da formação de professores primários.”<sup>12</sup> Este curso normal foi criado durante o período de Amaral Peixoto em 1952 e havia sido gestado durante o período de intervenção.

Ao longo da presente pesquisa também outras fontes foram utilizadas, como os arquivos do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas (arquivo de Ernani do Amaral Peixoto e outros relacionados), bibliotecas e principalmente o Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, que além de publicar os atos oficiais do governo do estado, como leis, decretos, resoluções, publicava também todos os ofícios, circulares e instruções que eram enviadas às inspetorias e escolas estaduais, possibilitando que acompanhássemos de que forma a política educacional era implantada.

A Tese está dividida em quatro capítulos: Capítulo 1 – O Comandante Amaral Peixoto e a Política Fluminense; Capítulo 2 – Escola Pública do Comandante Amaral Peixoto; Capítulo 3 – Cultura, Trabalho e Ciência na Política Educacional Fluminense e Capítulo 4 – Formação de Professores – O Antigo Estado do Rio como Referência Modernizadora de Educação.

Assim sendo, no primeiro capítulo “O Comandante Amaral Peixoto e a Política Fluminense” analiso a questão política daquele momento, fazendo um levantamento da biografia de Amaral Peixoto e suas redes de sociabilidade, buscando identificar as influências

---

<sup>10</sup>Rui Aniceto Nascimento Fernandes- Historiografia e identidade fluminense. A escrita da história e os usos do passado no estado do Rio de Janeiro entre as décadas de 1930 e 1950. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009. 272f.

<sup>11</sup>Martha Pereira das Neves Hees - As missões culturais no estado do Rio de Janeiro: jornadas educacionais entre o assistencialismo religioso e o missionarismo político. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000.

<sup>12</sup>Haydée da Graça Ferreira de Figueirêdo - O Curso Normal rural de Cantagalo: uma experiência fluminense na história da formação de professores primários. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1991.

sociais e políticas que podem ter sido significativas para o desenvolvimento do político e governante Amaral Peixoto.

Para este primeiro capítulo, pesquisamos nos arquivos e realizamos a revisão de literatura. Através dos dados coletados, mapeamos as redes de relacionamento familiar, política e intelectual, e a sua relação com a criação da imagem do Comandante Amaral Peixoto, principalmente no aspecto que se refere aos discursos oficiais sobre a valorização da educação como um caminho para o desenvolvimento regional.

No segundo capítulo, “A Escola Pública do Comandante Amaral Peixoto”, o foco será específico sobre as políticas educacionais implantadas durante os dois períodos em que o Comandante Amaral Peixoto esteve à frente do estado do Rio de Janeiro, no desenvolvimento da escola pública estadual.

O estado do Rio de Janeiro, pela sua proximidade com a capital federal – a cidade do Rio de Janeiro, Distrito Federal -, também se revelou um estado de vanguarda. Muitos dos seus dirigentes e/ou professores foram formados na capital e/ou conviveram com intelectuais da época. Como, por exemplo, alguns inspetores que atuaram de 1933 a 1939: Fábio Crissiuma de Oliveira Figueiredo, Oscar Edwaldo Portocarreiro, Valério Regis Konder, Jorge Barata, Pedro Gouvêa Filho, Paschoal Lemme, Roberto Pessoa, Paulo Celso de Almeida Moutinho, Milton Paranhos Fontenelle, Abelardo Coimbra Bueno, Francisco Mendes de Oliveira Castro e Waldemar Dias Paixão.

A partir de 1938, atuam como técnicos concursados do Ministério de Educação e Saúde, que funcionava no Distrito Federal, do outro lado da Baía da Guanabara, conforme nos informa Jaime Abreu (1955). A convivência e proximidade com educadores e intelectuais, inclusive de ideais renovadores, possibilitaram inclusive que Niterói, capital do Estado do Rio de Janeiro, sediasse a 5ª Conferência Nacional de Educação promovida pela ABE, patrocinada pelo governo estadual em 1932.

Ainda segundo Jaime Abreu, a conferência representou um marco histórico:

(...) na qual culminou a campanha iniciada pela reforma acima referida, à qual sucedeu o manifesto dos pioneiros da educação nova em 1932, tudo objetivando uma definição de política escolar de caráter nacional, nas linhas gerais de seu plano e nas suas diretrizes fundamentais, Celso Kelly, então Diretor Geral da Instrução no Estado do Rio de Janeiro, apresentou até hoje o único – Plano de Educação, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação (1932). (ABREU, 1955, p. 71)

Um certo espírito de vanguarda, assinala a influência dos ideais propalados pelo Manifesto de 1932 e suas ideias renovadas para a educação. Para analisar estas influências

verificarei as reformas administrativas específicas relacionadas à educação e a estrutura organizacional da educação fluminense, que foi alvo de várias mudanças, analisando a política de construção de prédios escolares, a educação especial, a educação de adultos, as escolas típicas rurais e praianas e a educação física como estratégias para compreender a escola pública do Comandante Amaral Peixoto.

No terceiro capítulo – “Cultura, trabalho e ciência na política educacional fluminense” abordamos as ações realizadas no sentido de desenvolver a cultura, as escolas do trabalho, as escolas superiores e as ações pedagógicas específicas como, a avaliação de rendimentos e os programas a partir de políticas voltadas para este segmento

No quarto e último capítulo, “Formação de professores – O antigo Estado do Rio como referência modernizadora de educação”, destacamos a questão da formação de professores será analisada para identificarmos o perfil do professor estadual fluminense, nas décadas de 1930, 1940 e 1950. A partir dos investimentos feitos para a formação inicial, como as Escolas normais, em especial, o Curso Normal Rural de Cantagalo, os cursos de férias e cursos de capacitação, além da análise da importância das correntes pedagógicas na formação destes professores e da presença de um movimento pela renovação de ideias no campo educacional. Neste capítulo exploraremos ainda a questão específica da formação dos professores fluminenses, buscando identificar as tendências pedagógicas que estavam em voga no período estudado.

Como considerações finais, pretendo contribuir com a memória da educação fluminense, através da preservação de sua história, da organização de referências e acervos bibliográficos, e procurando desvelar nos arquivos, documentos que possam privilegiar a questão local e regional.

Por outro lado, o trabalho pretende contribuir para o fortalecimento da escola pública fluminense, ao analisar o papel do poder público na implantação de políticas de educação, assim como, da participação do magistério e da intelectualidade fluminense nesses processos históricos.

Ao longo desta tese buscamos reunir e divulgar acervo de fotografias, documentos oficiais e pessoais e, também assinalar a produção intelectual, favorecendo o estudo da educação fluminense e a valorização da sua memória.

Por fim, refletir sobre a natureza e a função da escola republicana, através dos discursos oficiais e, assim, identificar o discurso fundador da identidade institucional da escola fluminense e das políticas de educação durante o governo Amaral Peixoto, no período de 1937 a 1954. Conforme citação abaixo:

O exercício de observar as relações que se estabeleceram entre Educação e Democracia em momentos particulares da vida política brasileira nos permitiu apontar alguns dos significados atribuídos à Educação Pública e à importância desta para a conquista da Democracia no Brasil. Nos anos 1920 e 1930, a atribuição de um papel salvacionista à Educação considerava que a modernização do país – patrimonial, agrário, atrasado em termos econômicos e tecnológicos – requeria a *reconstrução* educacional, fazendo-se da escola o centro irradiador de uma mentalidade mais racional e, portanto, mais adequada a vida moderna. Da mesma forma, a educação *renovada* teria, na visão das vanguardas educacionais do período, o papel de promover a formação do indivíduo autônomo e, ao mesmo tempo, promover formas modernas de sociabilidade. A ênfase na universalização do ensino pela generalização da escola única ou comum (igual para todos) orientou a luta pela reconstrução educacional no período. Por meio desta, ou seja, acreditava-se que, como fruto da educação democrática, o País teria a formação do cidadão participativo, ciente dos seus direitos individuais e de seus deveres para com a sociedade. (XAVIER in MAGALDI; GONDRA, 2003, p. 25-26)

Contra as medidas autoritárias implementadas durante o Estado Novo – em função da expectativa governamental de conformar a nacionalidade brasileira por meio de um processo de homogeneização cultural – a Carta Brasileira de Educação Democrática propõe a adoção de um modelo de organização do ensino calcado no reconhecimento da diversidade regional do país e na adequação das práticas pedagógicas às características culturais, sociais e individuais dos alunos e da comunidade circundante. (XAVIER, in MAGALDI; GONDRA, 2003, p. 17)

O período em que Amaral Peixoto fica à frente do estado do Rio de Janeiro abrange este dois períodos: o Estado Novo e o período democrático, oportunizando a análise das políticas educacionais implantadas pelo seu governo nestes períodos e a relação com a situação política nacional.

Ao longo da tese privilegiaremos a pesquisa historiográfica, na linha de análise sócio-histórica, observando em que contexto a pesquisa e/ou a análise do arquivo é realizada e/ou construída, buscando articular o presente com o passado, com o cuidado de superar limites inerentes ao próprio material da pesquisa e/ou arquivo. Ao utilizar a análise documental, através dos arquivos com uma perspectiva historiográfica, os entendemos como construções culturais, refletindo sobre a lógica que orienta a construção desses arquivos.

Desta forma, a presente tese objetiva ainda recuperar historicamente, um período pouco estudado da educação fluminense, revendo e analisando os discursos oficiais, as memórias das escolas e professores. Neste sentido, construindo um conhecimento sobre a educação fluminense em sua relação com o projeto de Nação no Brasil e seu ideário republicano. O estudo enfoca a educação fluminense e suas políticas públicas durante o período compreendido a partir do governo Amaral Peixoto, como interventor de 1937 a 1945 e até o seu mandato como governador eleito, no período de 1951 a 1954.

## 1 O COMANDANTE AMARAL PEIXOTO E A POLÍTICA FLUMINENSE

O homem político só vale alguma coisa quando tem o seu estado atrás de si.

*Amaral Peixoto*

Neste primeiro capítulo faço uma abordagem biográfica, explorando a história política e as redes de sociabilidade de Ernani do Amaral Peixoto, ao longo de sua trajetória na vida política fluminense. Como o personagem que ficou mais tempo governando o estado, ocupando até a sua morte um lugar de destaque na política fluminense e nacional, conhecer a trajetória do Comandante torna-se importante, no sentido de compreender as políticas implantadas durante suas administrações.

A finalidade do estudo da história política é segundo Winock (2003, p. 290)

Dar novamente sentido ao passado e tornar, por isso mesmo, o presente mais inteligível é a finalidade de uma história política, para a qual a história das ideias traz, pelo ajuste dos seus instrumentos e a multiplicação de seus materiais, uma contribuição indispensável.

Assim, a investigação que realizamos acerca da história política, juntamente com o estudo biográfico revela a intensidade da vida pessoal e pública. Por outro lado, esta investigação da biografia e de suas relações com as escalas de análise e com o contexto vivido pelo biografado nos leva ao encontro das suas escolhas associadas “aos limites da liberdade e racionalidade humanas” (LEVI, 2005, p. 168).

Deste modo, analisamos sua biografia segundo uma das tipologias formuladas por Levi (2005), que é “biografia e contexto”, destacando como fatores “a época, o meio e a ambiência” o que justificaria a biografia única de cada indivíduo. Tal contexto “permite compreender o que a primeira vista parece inexplicável e desconcertante.”

Essa utilização da biografia repousa sobre uma hipótese implícita que pode ser assim formulada: qualquer que seja a sua originalidade aparente, uma vida não pode ser compreendida unicamente através de seus desvios ou singularidades, mas, ao contrário, mostrando-se que cada desvio aparente em relação às normas ocorre em um contexto histórico que o justifica. Essa perspectiva deu ótimos resultados, tendo-se em geral conseguido manter o equilíbrio entre a especificidade da trajetória individual e o sistema social como um todo. Pode-se alegar, no entanto que o contexto é frequentemente apresentado como algo rígido, coerente, e que ele serve de pano de fundo imóvel para explicar a biografia. As trajetórias individuais estão

arraigadas em um contexto, mas não agem sobre ele, não o modificam. (LEVI, 2005, p. 175-176)

A reflexão acima nos auxilia a analisar as políticas educacionais implantadas por Amaral Peixoto, importando refletir sobre suas escolhas e investimentos nesta área. Além de buscar entender que influências sofreu para implantar as medidas que politicamente, fez valer no estado, em particular no âmbito da educação. Assim como, a sua própria interpretação acerca do período do Estado Novo e as negociações para implantar políticas que não estariam totalmente de acordo com alguns dos preceitos estabelecidos naquele momento. Conforme mostra Levi (2005, p. 179-180):

[...] Parece-me, ao contrário, que deveríamos indagar mais sobre a verdadeira amplitude da liberdade de escolha. Decerto essa liberdade não é absoluta: culturalmente e socialmente determinada, limitada, pacientemente conquistada, ela continua sendo no entanto uma liberdade consciente, que os interstícios inerentes aos sistemas gerais de normas deixam aos atores. Na verdade nenhum sistema normativo é suficientemente estruturado para eliminar qualquer possibilidade de escolha consciente, de manipulação ou de interpretação das regras, de negociação. A meu ver a biografia é por isso mesmo o campo ideal para verificar o caráter intersticial – e todavia importante – da liberdade de que dispõem os agentes e para observar como funcionam concretamente os sistemas normativos, que jamais estão isentos de contradições. Obtém-se assim uma perspectiva diferente – mas não contraditória – daquela adotada pelos que preferem salientar mais os elementos de determinação, necessários e inconscientes, como faz, por exemplo, Pierre Bourdieu. Há uma relação permanente e recíproca entre biografia e contexto: a mudança é precisamente a soma infinita dessas inter-relações. [...]

O que se observa é que Ernani do Amaral Peixoto teve uma vida política bastante diversificada: militar de carreira da Marinha do Brasil cursou Escola Naval e esteve em exercício em navios e missões da Marinha; foi ajudante de ordens do presidente Getúlio Vargas; interventor do estado do Rio de Janeiro de 1937 a 1945; deputado constituinte em 1946; deputado federal pelo estado do Rio de Janeiro de 1946 a 1951; governador eleito do estado do Rio de Janeiro de 1951 a 1955; embaixador do Brasil nos Estados Unidos da América de 1956 a 1959; ministro da Viação de 1959 a 1961; ministro do TCU (Tribunal de Contas da União) de 1961 a 1962; ministro extraordinário para a Reforma Administrativa em 1963; deputado federal pelo estado do Rio de Janeiro de 1963 a 1971 e senador pelo mesmo estado de 1971 a 1987.

Ernani do Amaral Peixoto nasceu na cidade do Rio de Janeiro - Distrito Federal, em 14 de julho de 1905 e faleceu em 12 de março de 1989 na mesma cidade, nesta época, capital novo do estado do Rio de Janeiro. Em julho de 1939, casou-se com Alzira Sarmanho Vargas, filha do presidente Getúlio Vargas, quando já era interventor federal no estado. Amaral



Peixoto conheceu Alzira Vargas durante o período em que foi ajudante de ordens do presidente<sup>13</sup>. A aproximação entre eles se deu pela convivência no palácio de governo, já que Alzira era considerada braço direito do presidente e trabalhava no gabinete do pai. O pedido de casamento foi feito ao presidente Getúlio Vargas durante um dos despachos do Interventor com o presidente. Segundo o próprio Amaral Peixoto, “(...) Estávamos despachando, e no meio da conversa toquei no assunto. Até foi muito engraçado, porque depois ele disse a Alzira: ‘Entre os papéis da Cantareira e da Leopoldina, você foi também.’” (CAMARGO, 1986, p. 184)

Figura 2: Casamento de Amaral Peixoto e Alzira Vargas em 1939. Fonte: Artes da Política Diálogo com Amaral Peixoto. 1986.



O pai de Amaral Peixoto, Augusto Amaral Peixoto, era médico e chefe de gabinete de Pedro Ernesto quando este foi prefeito do Distrito Federal, além de seu amigo particular. Tal fato se torna relevante para analisarmos a influência de muitas ações desenvolvidas por Pedro

<sup>13</sup> “Os ajudantes-de-ordens eram pessoas que acompanhavam o presidente, eram ajudantes pessoais. Cada dia um era escalado para ficar junto a ele e outro para representá-lo oficialmente em solenidades, cumprimentos, despedidas, etc. quando era um fato de grande projeção, ia o chefe da Casa Militar. Quando era uma coisa menor, como receber os interventores que chegavam, cumprimentar os embaixadores nas datas nacionais, ia um ajudante-de-ordens.”(CAMARGO, 1986, p. 97)

Ernesto no governo do Distrito Federal, em especial na educação e que foram depois utilizadas por Amaral Peixoto, com algumas adaptações na educação do estado do Rio.

Por outro lado, seu avô paterno havia sido presidente da Câmara Municipal de Parati, município do interior fluminense. Enquanto o avô por parte da mãe Alice Monteiro Amaral Peixoto, foi diretor de cambio do Banco do Brasil. O irmão Augusto do Amaral Peixoto também era militar, revolucionário em 1924 e na revolução de 1930. Também foi deputado constituinte em 1934 e deputado federal pelo Distrito Federal, nos períodos de 1935 a 1937 e de 1953 a 1955. Assim, Augusto do Amaral Peixoto foi quem primeiro desenvolveu a carreira política entre os irmãos, servindo de exemplo para Amaral, pois, antes de ser nomeado interventor, Ernani do Amaral Peixoto tinha pretensões de se candidatar a deputado.

Esta história nos permite refletir sobre as influências familiares que Amaral Peixoto sofreu durante a sua vida política. Essa influência é citada por Amaral:

Vivemos sempre com meu avô, pai da minha mãe, monarquista ferrenho. Meu pai era republicano, tinha até combatido pelo Floriano, contra a Revolta de 1893, quando ainda era estudante de medicina. À mesa do jantar havia sempre conversas sobre política, pois os dois, embora nunca tivessem sido políticos eram apaixonados pelo assunto. (...) Meu pai, a não ser por esta atuação no tempo do Floriano, que foi mais um arroubo da mocidade, nunca foi político militante. Mas acompanhava muito, tinha amigos políticos, senadores, deputados. Alguns frequentavam a nossa casa, e eu ouvia todas aquelas conversas. Acredito que daí tenha nascido meu interesse pelos assuntos políticos. (...) (CAMARGO, 1986, p. 29)

O fato de ter sido ajudante de ordens do presidente Getúlio Vargas também possibilitou contatos, tanto com os políticos da época como também com intelectuais e educadores importantes neste período. Tal contexto, provavelmente, marcou o seu entendimento sobre a importância da educação para o desenvolvimento de um povo e de uma nação. As políticas públicas de educação implantadas no governo federal eram colocadas em prática imediatamente no estado do Rio de Janeiro sob sua intervenção.

Ainda, neste capítulo retornaremos as duas características levantadas por Marieta de Moraes Ferreira (1989) em relação à política fluminense. A primeira é a “tendência à personalização” e a segunda é a “tendência à nacionalização”.

A tendência à nacionalização me pareceu favorável a Amaral Peixoto, pois ele conseguiu abordar questões regionais, dando importância ao que via no interior do estado, porém sem perder de vista o que acontecia de positivo no Distrito Federal, cujas experiências favoráveis eram aplicadas no estado do Rio.

Quanto à personalização, a tendência se confirmou, e Amaral Peixoto se transformou em líder político. O que o estudo sinaliza é que seu grupo esteve forte enquanto sua presença

política dominou o estado, mesmo quando estava afastado, sem nenhum cargo político. A sua alcunha na política fluminense, “Comandante”, não era apenas por sua formação militar e sim pela influência e condução da política fluminense. Amaral era conhecido por, após a sua nomeação para interventor, ter conhecido o interior do estado, os prefeitos de suas cidades, as rixas políticas que existiam no interior do estado e as famílias que eram inimigas. A política adotada por Amaral em relação aos prefeitos que estavam nomeados, quando assumiu a interventoria, fez com que ele fosse respeitado, pois, segundo o próprio Amaral:

Quando recebia os prefeitos, eu os submetia a uma verdadeira sabatina. Era um primeiro teste para saber se os manteria ou não. De alguns tive boa impressão; eram principalmente homens rudes, homens do interior, mas atilados. Outros eram péssimos e não podiam permanecer nas prefeituras. Isso é que me foi dando base no estado. Eu não tinha nenhum objetivo político, apenas queria me preparar para poder governar. (CAMARGO, 1986, p. 156)

Apesar de afirmar que não tinha objetivo político, as suas ações vão se tornando, com o passar do tempo, cada vez mais políticas, no sentido de desenvolver a economia, recuperar o estado e a auto estima do povo fluminense, além de formar um grupo político cada vez mais afinado.

A intenção inicial de Amaral Peixoto de conhecer e ouvir a população do estado do Rio vai acompanhar sua trajetória durante a sua vida política e vai ser também um diferencial nas políticas públicas que implanta no Estado.

A formação de seu grupo político vai surpreender a todos, pois, apesar de ter sido nomeado para resolver um problema imediato de sucessão no estado e ser nomeado por influência de Macedo Soares<sup>14</sup> para ficar por pouco tempo, ficou todo o período do Estado Novo.

Deste modo, Amaral Peixoto passou a liderar um grupo de interventores e promoveu inclusive um encontro de Interventores em março de 1940 em Petrópolis, chamado Conferência dos Interventores da terceira Região – Rio de Janeiro, São Paulo, Espírito Santo e o prefeito do Distrito Federal, onde discutiram assuntos nacionais, mas com um viés regional. Entre os temas debatidos estavam: transportes; organização da produção; organização bancária; ensino rural; ensino profissional; formação de professores; validação de diplomas; cursos de aperfeiçoamento; educação física; artesanato; legislação educacional; ensino primário; saúde pública; energia elétrica; cooperativismo; regime tributário; turismo; entre outros. A intenção desta Conferência era buscar soluções em conjunto para problemas

---

<sup>14</sup> José Carlos Macedo Soares- Chefe de um grupo político aliado ao presidente Getulio Vargas, que desejava assumir o governo do estado e que encaravam Amaral Peixoto como um substituto provisório.

comuns, demonstrando a importância de se traçar políticas públicas que atendessem à necessidade desta região. Ao longo da pesquisa ressaltamos que a liderança vai ser um dos traços mais importantes da sua história política.

A importância de discutirmos a história política de Amaral Peixoto se ancora na reflexão de que, a política na sua evolução histórica passa a controlar as políticas públicas:

[...] À medida que os poderes públicos eram levados a legislar, regulamentar, subvencionar, controlar a produção, a construção de moradias, a assistência social, a saúde pública, a difusão da cultura, esses setores passaram, um após os outros, para os domínios da história política. (REMOND, 2003, p. 24)

Assim, analisar a história política de Amaral Peixoto permitirá entender melhor as diferentes políticas públicas adotadas para o Estado do Rio e suas possíveis ligações com a sociedade. Neste sentido, surgiu também a necessidade de realizar um breve estudo da sua biografia Conforme Remond:

a biografia reassume uma função a meio caminho entre o particular e o coletivo, exercício apropriado para identificar uma figura num meio, examinar o sentido adquirido por uma educação distribuída a outros segundo os mesmos modelos, analisar as relações entre designio pessoal e forças convergentes ou concorrentes, fazer o balanço entre o herdado e o adquirido em todos os domínios. (REMOND, 2003, p. 165)

Logo, o estudo da biografia de Amaral Peixoto permitiu traçar os laços que o inserem no contexto histórico do período estudado. O personalismo atribuído à sua figura na vida política do estado, característica já apontada por Marieta de Moraes Ferreira (1989) como uma particularidade da política do próprio estado, pode ser analisada, a partir da definição de individualismo por Philippe Levillain (2003, p. 167):

[...] a conjunção da reflexão historiográfica e do gosto do público pela biografia se operou em virtude de um fator mais determinante: a renovação do individualismo. [...]

Esta constatação foi objeto de múltiplas análises de sociólogos, jurídico, ético ou metodológico jurídico, ético ou metodológico, o individualismo remete sempre a dois dados: o reconhecimento da liberdade de escolha do homem; o confronto entre a sociedade e o indivíduo na fixação dos valores.

Este individualismo influenciou nas suas escolhas durante a vida política. Por outro lado, estudando a biografia e a história política de Amaral Peixoto, podemos analisar em maior profundidade sua ação administrativa, as medidas tomadas, e seus significados.

A presente pesquisa assinala que a grande medida administrativa promovida pelo Comandante Amaral Peixoto foi a reforma que modificou toda a estrutura econômica, propondo e implantando uma reforma tributária, e criando uma estrutura que aparentava ser mais ágil e eficiente para governar o estado. Desta forma, buscando realizar obras de infraestrutura como eletrificação, recuperação e construção de estradas, de escolas, unidades de saúde, criando novas secretarias como, por exemplo, a Secretaria de Educação e Saúde Pública. Segundo Sílvia Pantoja de Castro: “A ascensão de Amaral Peixoto e de seu grupo foi também bastante favorecida pela imagem que o interventor cedo conquistou no cenário estadual, de administrador moderno e competente, e pelo prestígio que desfrutava no cenário federal.” (CASTRO, 1995, p. 53)

Por outro lado, seguindo as determinações do Estado Novo, através da “Carta de novembro de 1937, o executivo federal passou a interferir, direta e maciçamente, em todos os níveis político-administrativos dos estados e municípios.” (CASTRO, 1995, p. 64). Assim, criou o Conselho Administrativo que, apesar de ser órgão estadual, tinha seus membros nomeados pelo presidente da república e estava subordinado ao ministério da Justiça, como uma forma de controlar as ações dos interventores. No entanto, devido ao prestígio que tinha junto ao presidente, Amaral nomeou homens de sua inteira confiança, que o ajudaram a implantar as modificações necessárias à recuperação política e econômica do estado do Rio.

A reforma administrativa implantada por Amaral durante no período de intervenção pode ser definida assim: ligados diretamente ao interventor - Secretaria da interventoria, depois transformada em secretaria de Governo. Ligadas diretamente a esta secretaria, estão à secretaria do Interior e Justiça, que em 1940 passa a se chamar secretaria de Justiça e Segurança e em 1942, volta a se chamar secretaria de Interior e Justiça, secretaria de Viação e Obras Públicas, secretaria de Educação e Saúde Pública; Conselho administrativo; Conselho de economia e finanças. Junto a este conselho está a secretaria de Finanças e a secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio, além de outros órgãos e departamentos que completavam a estrutura administrativa criada pela reforma de 1938. Como se observa, a meta desta reforma era centralizar as ações, racionalizar e organizar a administração estadual, conforme quadro baixo:

Base da estrutura administrativa criada pela reforma em 1938			
Interventor	Secretaria da Interventoria / Secretaria de Governo	Secretaria do Interior e Justiça	
		Secretaria de Viação e Obras Públicas	
		Secretaria de Educação e Saúde Pública	
		Conselho Administrativo	
		Conselho de Economia e Finanças	Secretaria de Agricultura e Comercio

Fonte: CASTRO (1995)

Segundo Castro (1995), a preocupação imediata de Amaral Peixoto foi sanear as finanças do estado e para tal, implementou as reformas administrativas, promoveu ações para aumentar a arrecadação de impostos, a racionalização e controle de gastos e o desenvolvimento econômico do estado. Neste sentido toma uma série de medidas que buscavam incentivar a agricultura, a implantação de indústrias e o desenvolvimento do comércio.

Ainda utilizando dados encontrados em Castro (1995), podemos perceber o aumento expressivo da arrecadação e o controle das despesas, o que vai fazer grande diferença na vida econômica do estado, permitindo um maior planejamento de obras e investimentos.

QUADRO DE ARRECADAÇÃO E DESPESAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO		
ANO	RECEITA	DESPESA
1937	59.213.695,65	71.680.284,29
1938	77.271.303,89	66.571.691,40
1945	231.824.094,10	207.339.173,40

Fonte: CASTRO (1995)

De acordo com Rémond (2003)

O desenvolvimento das políticas públicas sugeriu que a relação entre economia e política não era de mão única: se não há dúvida de que a pressão dos interesses organizados às vezes altera a condução dos negócios públicos, a recíproca não é menos verdadeira: a decisão política pode modificar o curso da economia para melhor e para pior. (REMOND, 2003, p. 23)

De forma breve, neste capítulo, abordaremos a continuidade da vida política de Amaral Peixoto, mesmo após ter deixado o governo estadual até o seu falecimento. O objetivo seria traçar um panorama do seu papel político na história, não só do estado do Rio de Janeiro, mas também no Brasil.

Durante as décadas de 1930 até 1980, Amaral Peixoto participou ativamente da vida política do estado e do país, diminuindo sua força quando se confronta com Chagas Freitas na década de 1970. A fusão dos antigos estados do Rio de Janeiro e da Guanabara em 1975 enfraquece a força amaralista.

O que o estudo assinala é que Amaral esteve na liderança dos interventores à época do Estado Novo. Além de sua proximidade com o presidente Getúlio Vargas, se destacava a sua característica mediadora, que facilitava a implantação das políticas de governo. Um dos fatos que fez crescer o respeito por Amaral Peixoto entre as diversas forças políticas, ocorreu no período da segunda guerra mundial. Após o anúncio do rompimento do Brasil com as forças do Eixo (Alemanha, Itália e Japão), apesar do Brasil ainda não ter declarado guerra ao Eixo, os navios brasileiros começaram a ser bombardeados na costa brasileira. Tal fato provocou uma reação imediata da população brasileira. Os estudantes, através da União Nacional de Estudantes (UNE), programaram uma passeata de protesto que culminaria num comício. A autorização para tal manifestação foi negada reiteradamente por Filinto Muller<sup>15</sup>. No entanto, Amaral Peixoto, procurado pelas lideranças estudantis, transferiu a manifestação para Niterói e participou pessoalmente do comício, onde discursou a favor do movimento dos estudantes. Tal atitude marcadamente política, revelava também a luta interna no governo Vargas. Segundo Moreira:

Dentro do governo federal, no entanto, permanecia o choque entre a corrente chefiada por Osvaldo Aranha – que, além de Amaral Peixoto, contava ainda com o apoio de Vasco Leitão da Cunha, substituto interino de Francisco Campos no Ministério da Justiça – e Artur de Sousa Costa – ministro da Fazenda –, e a facção neutralista, acusada de simpatia ao Eixo, que incorporava os Generais Eurico Gaspar Dutra e Pedro Aurélio de Góis Monteiro, além do chefe de polícia do Distrito Federal. As divergências se acirram no início de julho, quando a UNE, em comemoração à data da independência dos Estados Unidos (4 de julho), convocou os estudantes para uma marcha pública – fato até então inédito no Estado Novo. Embora constasse com o apoio de Amaral Peixoto não conseguiram a autorização de

---

<sup>15</sup> Filinto Muller- Chefe da polícia do Distrito Federal considerado pró-eixo.

Filinto Muller. Este veto, entretanto, não impediu a realização da passeata, que foi garantida inclusive pela presença de Amaral Peixoto. (MOREIRA, 2005, p. 55)

Por fim, em agosto de 1942, Getúlio Vargas declara guerra às forças do Eixo. Amaral Peixoto assume então em 1943, o Serviço de Abastecimento, sem abdicar da sua função de interventor do estado do Rio de Janeiro. Esse serviço seria responsável, durante o período de guerra, pelo controle do abastecimento de gêneros alimentícios no país. Amaral permaneceu nesta função até julho de 1944, quando volta a se dedicar exclusivamente ao governo estadual, na ocasião, foi ainda presidente de honra do Comitê Interaliado até 1945,

[...] ocasião em que reafirmou suas posições contrárias ao Eixo e defendeu a criação de um organismo internacional que fizesse cumprir as decisões da Conferência da Paz, nos moldes do que viria a ser Organização das Nações Unidas (ONU). (MOREIRA, 2005, p. 56).

Paralelamente, participou também da Liga de Defesa Nacional (LDN), sendo diretor da seção fluminense desta entidade. Ainda, segundo Moreira, seu discurso de instalação desta seção “(...) foi elogiado no número de novembro de 1943 de *O Continental*, revista que expressava na época a opinião dos comunistas.” (MOREIRA, 2005, p. 57). Provavelmente porque seu discurso defendia ideias de propaganda democrática e antifascista.

Todas estas ações faziam com que o prestígio político de Amaral Peixoto crescesse em várias áreas, não só no estado do Rio como em todo o país. Com a proximidade do fim da segunda guerra ventos democráticos voltaram a soprar no país. Amaral Peixoto juntamente com outros políticos foi designado pelo presidente Getúlio Vargas para propor e definir a nova organização política do país. Desta proposta de reorganização surge o Partido Social Democrático (PSD). O que se observa nesta proposta de reorganização é que havia um embate sobre a configuração dos partidos políticos: um grupo defendia que as organizações partidárias fossem regionais e outro que os partidos fossem organizações nacionais. Esta posição era defendida por Amaral, por acreditar que só uma organização nacional poderia ultrapassar questões regionais, sendo a que prevaleceu, devido ao apoio do presidente Getúlio Vargas.

Segundo Amaral o partido:

[...] era mais de um partido de centro. Dentro do partido, havia quem se voltasse um pouco para a esquerda, quem quisesse um partido de centro-esquerda, mas a maioria não aceitava, sobretudo Minas e São Paulo. O Barbosa Lima escreveu alguns pontos do programa e nos submeteu. Um dos pontos principais era o problema da federação. O Benedito, que era muito cauteloso, desconfiado, queria liberdade para o governo estadual. É a tendência mineira e , em geral, a tendência dos grandes



estados como Rio Grande e São Paulo. Já na parte econômica era impossível a acomodação, porque o Agamenom era pela intervenção completa do Estado na economia. (CAMARGO, 1986, p. 292)

Nesse sentido, a formação do PSD vai ajudar Amaral Peixoto na retomada do poder político após a queda do Estado Novo. O nascimento do PSD, analisado sob a perspectiva de Berstein (2003, p. 67-68) surge como,

[...] a ideia de que um partido não nasce fortuitamente, da decisão de seus criadores, e só tem chance de sobreviver se responder de uma maneira ou de outra a um problema fundamental colocado para a sociedade contemporânea, e que faz com que haja adequação entre a imagem que ele transmite de si mesmo e as aspirações mais profundas de uma parte importante da população que aceita, como solução para os problemas que ela percebe, a mediação política que ele lhe propõe.

Deste modo, o que a pesquisa destaca é que a questão partidária vai guiar a vida política de Amaral, o que se identifica pela reflexão de Berstein (2003, p. 61) sobre as forças políticas, como o papel da mediação política na solução de um problema. Logo, cabe as forças políticas articular “as necessidades ou as aspirações mais ou menos confusas das populações”.

Em 1945, um movimento de insatisfação com medidas tomadas por Getúlio Vargas toma força e, apesar de do presidente propor eleições para uma Assembléia Constituinte, para a Presidência da República e para o Senado, ele antecipa também as eleições para governadores e prefeitos. O que gera uma grande desconfiança nos meios políticos e militares de que poderia ser o prenúncio de um novo golpe, como o de 1937. Paralelamente a essas medidas, cresce um movimento chamado “queremismo”, um movimento popular surgido em maio de 1945 cujo objetivo era lutar pela permanência de Getúlio Vargas na presidência da república (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro 2001). O nome se originou do slogan “Nós queremos Getúlio”. Tal cenário político possibilitou o golpe militar de 29 de outubro de 1945, após grande parte dos interventores nomeados por Getúlio terem se desincompatibilizado dos governos estaduais para concorrerem à eleição em seus respectivos estados. Este foi o caso de Amaral Peixoto e dos interventores dos estados de São Paulo, Ceará, Espírito Santo, Pará, Sergipe e Paraíba.

Amaral Peixoto após a deposição de Getúlio Vargas tenta abandonar a política, mas é incentivado pelo próprio Getúlio a continuar e ser candidato à constituinte, pois o decreto que antecipava a eleição para governador havia sido revogado:

[...] Num primeiro momento Amaral Peixoto manifestou sua decisão de abandonar a política junto com o sogro, mas este o dissuadiu sob a alegação de que “você será minha aguilhada na ilharga do Zé Eduardo” referindo-se a José Eduardo de Macedo

Soares. Por outro lado, em termos pessoais, o fim do Estado Novo e sua saída da interventoria marcarão uma nova etapa na trajetória política de Ernani, onde o chefe do executivo abre espaço para o articulador político, o chefe pessedista. (MOREIRA, 2005, p. 60-61)

Assim, Amaral Peixoto se candidatou à Assembléia Nacional Constituinte e foi eleito o deputado federal mais votado do estado do Rio de Janeiro. O PSD elegeu 2 senadores e dez deputados federais de um total de 17 deputados federais. A União Democrática Nacional – (UDN) fez 4 deputados e o Partido Trabalhista Brasileiro – (PTB), 1 deputado. “De acordo com Badger da Silveira, a destacada força do PSD no território fluminense fundava-se basicamente no prestígio alcançado por Amaral Peixoto durante sua interventoria quando fez profundas amizades nos diversos municípios.” (MOREIRA, 2005, p. 62)

A seguir, permaneceu deputado federal após a Constituinte, pois a Assembléia Nacional Constituinte, através de pressões udenistas, impediu, por meio de cláusula constitucional, que os interventores pudessem se candidatar ao governo de estado nas eleições de janeiro de 1947. Assim, Amaral não poderia se candidatar, mas foi articular a sucessão no estado.

Porém, o deputado era alvo de perseguição política por seus desafetos e pelos desafetos do ex-presidente Getúlio Vargas, principalmente José Eduardo de Macedo Soares e Horácio de Carvalho Junior, dono e diretor do “Diário Carioca”. Com a eleição do presidente Dutra, apoiado por Getúlio e Amaral, se iniciou a disputa pelo poder e prestígio junto ao novo presidente. Segundo Castro, José Eduardo Macedo de Castro articulava, politicamente, com seu grupo no estado do Rio de Janeiro, a fim de desmontar a estrutura política que Amaral havia deixado no estado, “com o objetivo de angariar a simpatia do presidente eleito e de incompatibilizá-lo com Amaral Peixoto. Com este interesse, Horácio de Carvalho Júnior oferecia o apoio do Diário Carioca a Dutra caso este rompesse relações com o ex-interventor, o qual vinha sofrendo acirrados ataques no jornal”(CASTRO, 1995, p. 176).

Em pesquisa ao Diário Carioca através da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional, encontramos alguns dos ataques feitos a Amaral Peixoto. A respeito, Luis Nacif afirma que:

Macedo Soares perdeu a disputa pela hegemonia política no Estado do Rio para Ernani do Amaral Peixoto, casado com Alzira Vargas, filha de Getúlio, que seria alvo de seus mordazes ataques. Amaral Peixoto era almirante e tinha a fama de ter pouca experiência nas lides navais, sendo conhecido como "almirante sem esquadra". Macedo Soares escreveu: "Falando ontem a bordo do couraçado 'Minas Gerais', solidamente amarrado ao cais da Ilha das Cobras, o almirante Amaral Peixoto...". Vez por outra, referia-se ao genro de Getúlio como, "Alzirão", "Alzirante", "Almirante da Baía da Guanabara", "Almirante em seco, acostumado a atravessar de lancha a baía da Guanabara", "Leão dos Mares Guanabarinós", e assegurava que era capaz de enjoar na barca da Cantareira. (NACIF, 2012)

Porém, Amaral Peixoto havia solidificado sua presença no estado do Rio, e a rotatividade de interventores – entre 1945 e 1947 seis interventores passaram pelo governo do estado -, mantém sua influência. A nomeação do Coronel Hugo Silva como interventor no estado do Rio em 1946 tinha segundo Castro (1995), o propósito explícito em “erradicar o amaralismo da terra fluminense”, inclusive retirando o nome do presidente Vargas e de Amaral Peixoto de logradouros e edifícios públicos, como, por exemplo, o Grupo Escolar Getúlio Vargas que passou a se chamar Grupo Escolar Coronel Camisão e da Avenida Amaral Peixoto que passou a se chamar Avenida Duque de Caxias.

Amaral assim se refere ao Coronel Hugo Silva:

Nunca o tinha visto, e tive a pior impressão possível. No discurso de posse ele declarou que tinha entrado para acabar com o getulismo no estado do Rio, com os falsos amigos do presidente Dutra. E era um homem totalmente despreparado. Eu havia construído a estrada de Campos e já tinha comprado o asfalto para recapeá-la. Naquela ocasião não havia asfalto nacional, e eu tinha conseguido comprar três mil toneladas em Trinidad, financiadas pelo Banco Lar Brasileiro. Pois esse Hugo Silva vai para o estado do Rio e vende o asfalto, dizendo que o estado não precisava daquilo, só porque se tratava de uma obra iniciada por mim! Ele foi um desastre completo, demonstrando inclusive falta de compostura no governo. (CAMARGO, 1986, p. 234)

Na primeira eleição para governador, no período de democratização em 1947, foi eleito Edmundo de Macedo Soares (1947-1950) para governar o estado do Rio de Janeiro. Apesar de ter sido eleito com a proposta de dar continuidade aos projetos de Amaral Peixoto, logo se mostrou seu grande adversário.

Todas as ações desenvolvidas durante o período de intervenção e o seu desempenho político, vão respaldar o retorno de Amaral Peixoto como governador eleito em 1951. Na eleição de 1950, Getúlio Vargas retorna à presidência com 48,7% dos votos pelo PTB e Amaral Peixoto ao governo estadual com 63% do total de votos pelo PSD.

Durante seu novo mandato como governador, Amaral Peixoto dá continuidade ao projeto de recuperação econômica do estado e às políticas educacionais implantadas anteriormente no período de intervenção. Assim, reforçando a figura de administrador eficiente e chefe político preocupado em atender às necessidades da população.

Quando ainda candidato a governador, Ernani do Amaral Peixoto visitava todos os municípios fluminenses e prometia uma série de obras. Notadamente, as referentes a grandes investimentos para o desenvolvimento econômico e social, visando os anseios dos seus eleitores:

Deste modo, as prioridades giravam em torno de projetos iniciados durante os anos da interventoria, notadamente os que diziam respeito à continuidade das obras de

infraestrutura, tais como: a rede ferroviária, a usina hidroelétrica de Macabú; o saneamento da baixada; a urbanização e outros melhoramentos em municípios do interior. Entre as prioridades estavam também: a expansão agrícola, através da intensificação da agricultura mecanizada; uma política efetiva de fixação do homem ao campo, pelas melhorias das condições de vida dos trabalhadores rurais; e uma ampla política assistencialista que compreendia a construção de grande número de escolas, postos de saúde e hospitais.

Ao lado de realizações de vulto, o candidato acenava também para a solução de problemas menores, em atendimento a interesses da clientela. Esses compromissos ficaram registrados em discursos que pronunciou pelo interior do estado. À guisa de ilustração, cabe destacar o seguinte trecho de um dos discursos proferidos

(...) ao trabalhador da cidade ou do campo, ao comerciante e ao fazendeiro, será difícil encontrar, nos programas doutrinários dos partidos razões de preferência para que assumam posição na luta pelo poder. O que lhes interessa é a solução dos seus problemas imediatos: uma pequena ponte, um trecho de estrada, uma escola ou um centro de saúde na zona rural, ou o transporte para o local de trabalho, o calçamento da rua, a extensão da rede de abastecimento d'água e de iluminação, e outros tantos (...) Pois são essas pequenas necessidades que iremos atender. Com o vosso concurso, através dos diretórios municipais. (arquivo EAP-49.05.02, col.PSD-RJ apud CASTRO,1995, p. 207-208, grifo nosso)

O período de 1951 até 1954 foi conturbado em relação à política no país, culminando com o suicídio de Getúlio Vargas, cabendo a Amaral, como genro de Getúlio, divulgar a famosa carta-testamento<sup>16</sup>, encontrada na mesa de cabeceira no quarto onde o presidente se suicidou.

Em seguida, as eleições de 3 de outubro de 1954 transcorreram normalmente, apesar da crise instalada. Para o estado do Rio de Janeiro foi eleito Miguel Couto Filho e Roberto Silveira, apoiados por Amaral Peixoto.

Amaral Peixoto continuou na articulação política trabalhando para o PSD, na divulgação da pré-candidatura à presidência da república de Juscelino Kubitschek. O período de campanha de Juscelino Kubitschek e João Goulart, foi tumultuado por ameaças golpistas dos militares. Porém, em 31 de janeiro de 1956, Juscelino Kubitschek assume a presidência da república e seis meses depois, nomeia Amaral Peixoto como embaixador brasileiro em Washington, onde realizou negociações relativas à exportação do café e outras agendas econômicas em 1959. Em meio a uma crise do governo brasileiro com o Fundo Monetário Internacional (FMI), Amaral Peixoto é substituído na embaixada de Washington. Porém, sua força política no estado do Rio de Janeiro já havia sido abalada pela sua longa ausência.

Segundo Moreira (2005):

[...] ele afirmou em entrevista prestada à revista *O Cruzeiro* que abandonara o posto diplomático para atender aos apelos de seus correligionários no sentido de que

<sup>16</sup> Carta-testamento. Carta endereçada ao povo brasileiro. “Nessa carta ficavam explicitas as razões que o tinham levado ao gesto extremo do suicídio e eram indicados os responsáveis pelo desfecho trágico.” Cpdoc. Vargas: para além da vida > A Carta-testamento e o legado de Vargas . Luciana Quillet Heymann.

assumisse o comando político do partido na sucessão presidencial. Em verdade, a longa ausência do chefe pedessista havia enfraquecido o partido, o que pode ser comprovado, por exemplo, pela derrota de seu candidato às eleições estaduais em 1958. (MOREIRA, 2005, p. 89)

Em julho de 1959, Amaral Peixoto é nomeado ministro da Viação e Obras Públicas. Segundo Moreira (2005), “procurou dar continuidade à orientação estabelecida por seu antecessor, articulada à política de incentivo à indústria automobilística, desenvolvida pelo governo.” (MOREIRA, 2005, p. 89) Ainda neste ministério, continuou realizando o trabalho de articulação política em apoio ao presidente Juscelino e trabalhando pela sua sucessão.

Em dezembro, a convenção nacional do PSD homologou a candidatura de Lott, e Amaral Peixoto foi um dos líderes a apoiá-la. (...) No início de 1960, a questão da vice-presidência da chapa continuava em aberto. Osvaldo Aranha foi sondado e aceitou sua indicação como possibilidade única de se obter o apoio do PTB à candidatura de Lott. Entretanto seu falecimento súbito, no final de janeiro, reabriu a questão, até então mantida em sigilo. Finalmente, a chapa Lott-Goulart foi homologada pela convenção do PTB. (MOREIRA, 2005, p. 92)

Nas eleições de 1960 foi eleito para presidência da república Jânio Quadros, com quase 2 milhões de votos acima do candidato do PSD, o Marechal Lott. Porém, o candidato a vice-presidente, João Goulart do PTB, teve votação superior ao candidato da UDN, Milton Campos, e assim o PTB ficava com a cadeira de vice –presidente.

Logo depois da posse de Jânio Quadros na presidência, Amaral Peixoto foi nomeado Ministro do Tribunal de Contas (TCU).

O período de seis meses em que o país teve na presidência Jânio Quadros foi marcado por muitos problemas, o que culminou com seu pedido de renúncia, em 25 de agosto de 1961. O vice-presidente João Goulart se encontrava fora do país em visita oficial à China.

Com o afastamento de Jânio, os ministros militares manifestaram a intenção de impedir a investidura constitucional de João Goulart, provocando a deflagração de um movimento de resistência generalizado no país, ao qual o comandante do III Exército, general José Machado Lopes, aderiu, mobilizando suas tropas em defesa da legalidade. Diante deste quadro político-militar e na iminência de uma guerra civil, Amaral Peixoto, juntamente com as principais lideranças partidárias, colocou-se a favor de uma solução de compromisso capaz de viabilizar a posse de João Goulart. Neste sentido, participou dos primeiros entendimentos para a implantação do regime parlamentarista, através da Emenda Constitucional nº 4, aceita no dia 2 de setembro pelos ministros militares. A adoção dessa medida desobstruiu o caminho para a posse de Goulart, o qual, seguindo a orientação da liderança do PTB e do PSD, adiará até então seu retorno ao Brasil. (MOREIRA, 2005, p. 93)

A participação de Amaral Peixoto no governo João Goulart foi marcada por divergências e crise partidária, chegando mesmo ao posicionamento do PSD votar a favor de

João Goulart e contra a posição do presidente do partido Amaral Peixoto. Um dos grandes embates foi a respeito da escolha do primeiro ministro, ainda em 1961, e, a seguir, da antecipação do plebiscito que definiria o regime de governo, se manteria o parlamentarismo – implantado como uma forma de garantir a posse de Goulart quando da renúncia de Jânio – ou se retornaria ao presidencialismo, conforme desejava o presidente Goulart. Em janeiro de 1963 foi realizado o plebiscito (antecipado, pois estava previsto inicialmente para 1965), o que para Amaral Peixoto foi um grande erro:

O plebiscito foi erro de Jango, e um erro ainda maior do PSD. Fui radicalmente contrário a que se fizesse o plebiscito e meu arrependimento é só o de não ter renunciado à presidência do partido, na ocasião. Porque foi dali que se agravaram os problemas políticos do Brasil. E porque, se antes estava defendido pelo primeiro-ministro, depois disso Jango ficou exposto a pressões de toda espécie. (MOREIRA, 2005, p. 96)

Nas eleições de 1963, Amaral Peixoto foi eleito deputado federal pelo estado do Rio de Janeiro com a maior votação do estado, licenciando-se do cargo de ministro do TCU para assumir a função de deputado federal. Logo depois se afasta da Câmara para assumir o cargo de Ministro Extraordinário para Assuntos da Reforma Administrativa.

Segundo Moreira (2005), Amaral Peixoto e sua equipe produziram, durante onze meses, cinco projetos que foram enviados pelo presidente João Goulart ao Congresso “Ao longo do ano seguinte um deles seria transformado em lei, embora com modificações, dois obtiveram aprovação da Câmara, e outros dois seriam atualizados pelo Executivo.” (MOREIRA, 2005, p. 97). Amaral procurou o tempo todo que as funções burocrática fossem transferidas para escalões inferiores, possibilitando eficácia na máquina pública e agilidade nas ações, sugerindo a criação de autarquias e fundações para maior eficiência. Neste período, participou dos debates sobre as reformas de base, “(...) medidas de transformação consideradas fundamentais ao desenvolvimento autônomo do Brasil, tanto pelo governo como pelas esquerdas.” (MOREIRA, 2005, p. 97). O que trazia muitas divergências entre o PSD e o próprio governo.

Após apresentação do projeto de reforma administrativa ao presidente João Goulart, Amaral Peixoto se afasta do ministério e retorna à Câmara Federal. O PSD já havia realizado sua convenção e escolhido Juscelino Kubitschek como candidato à sucessão de João Goulart. Porém, foram surpreendidos pelo golpe civil militar em 31 de março de 1964.

Amaral Peixoto neste período se recuperava de um infarto e soube por um amigo das articulações que estavam acontecendo:

Em 6 de abril, o general Humberto Castelo Branco aceitou a indicação de seu nome para a presidência da república e, no dia seguinte, após reunir-se com Juscelino Kubitschek para debater o problema sucessório, obteve seu apoio e a afirmação de que “as garantias democráticas e legalistas” do general habilitavam os líderes pessedistas a propor seu nome à deliberação do diretório nacional do PSD. Caberia, no entanto, a Amaral Peixoto, como presidente do partido, encaminhar o assunto à alta direção partidária. (...) (MOREIRA, 2005, p. 99)

Apesar do acordo, havia uma preocupação dos militares com Juscelino Kubitschek, e a “cassação do mandato de senador de Juscelino Kubitschek, que continuava como candidato do PSD às eleições presidenciais de 1965, vinha sendo defendida em alguns jornais cariocas por elementos identificados com o regime.” (MOREIRA, 2005, p. 100) Amaral Peixoto procurou junto com outros nomes do partido evitar que a cassação acontecesse. No entanto, em 8 de junho de 1964, a cassação foi assinada e o “PSD se retirou imediatamente do bloco parlamentar de sustentação do governo”.

Em 1965, após a eleição para governador, o regime militar decretou o Ato Institucional número 2, que reabriu o processo de punições extralegais, extinguiu os partidos políticos e determinou eleições indiretas para a presidência da república.

Assim, foram criados dois partidos políticos, a Aliança Renovadora Nacional ARENA e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Amaral Peixoto se filia ao MDB, apesar da sua descrença na política nesse novo período:

O que houve foi o seguinte: eu não queria entrar para o MDB. Aliás, eu não queria entrar para partido nenhum, queria encerrar minha vida pública. Estava profundamente desiludido, desinteressado da política, e certo de que esses novos partidos não durariam muito. Por isso, passei um período afastado de tudo. Este foi meu erro. Mas o Martins Rodrigues me procurou e insistiu para eu entrar no MBD, dizendo que todas as principais lideranças do PSD já tinham ingressado. Eu ainda argumentei que não queria, por que estava inconformado com a extinção do PSD. Ele respondeu: “Nós também, e esta é a nossa forma de protesto.” Realmente, o Tancredo, o Ulisses, o próprio Martins, o Renato Archer, o Néelson Carneiro e muitos outros tinham entrado para o MDB. Por isso entrei também, unicamente em protesto contra a dissolução dos antigos partidos. Era a única forma que eu tinha de protestar contra a extinção do meu partido, e dos outros também. (CAMARGO, 1986, p. 495)

Essa resistência de Amaral à criação de dois partidos e, principalmente, sua inconformidade em relação a extinção do PSD, foi vencida pelas argumentações dos companheiros políticos. De acordo com Berstein (2003, p. 92) em relação ao papel dos partidos políticos,

[...] uma função de integração numa comunidade ideológica de populações que foram privadas dos quadros habituais de sua existência social pela desintegração das comunidades rurais ou avanços da descristianização. A sociabilidade que eles desenvolvem, porém, não se situa mais em numa área local, e sim na escala da entidade nacional que eles tem vocação de constituir. Eles operam portanto uma socialização, mas uma socialização política, isto é, pelo viés da cultura de que são portadores, eles estruturam o eleitorado, dão-lhe uma identidade política, organizando de algum modo a sociedade segundo novas clivagens que são as das ideologias. Ao mesmo tempo, eles tornam possível o jogo político, circunscrevendo-o dentro de limites precisos, de regras conhecidas e tacitamente aceitas, fazendo dele o objeto de disputa de forças identificadas e mensuráveis.

Assim, para Amaral a importância da representatividade de um partido político e as redes de sociabilidade que eles encerravam em suas fileira eram um argumento importante para a participação na criação de um novo partido.

Em 1966 se aposenta como ministro do TCU. Nas eleições deste mesmo ano se reelege como deputado federal pelo MDB.

Em 1968 é editado o Ato Institucional nº5, que suspendia as garantias individuais (habeas-corpus), dando à presidência da República poderes para decretar recesso do Congresso e outros órgãos legislativos, intervir nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, e cassar mandatos eletivos. O Congresso foi mantido em recesso até outubro de 1969.

Em 1970, Amaral Peixoto se elege senador pelo estado do Rio de Janeiro, formando a pequena bancada de senadores de oposição, conforme conta o próprio Amaral:

- Ah, sim, éramos apenas sete. Ainda me recordo de que quando nos reunimos pela primeira vez na casa de Nelson Carneiro. Só não estava o Montoro, e subimos todos no mesmo elevador. Eu até brinquei: “Esta oposição é tão grande que cabe dentro de um elevador.” (CAMARGO, 1986, p. 497)

No Senado, Amaral Peixoto continuou seu trabalho nas diversas comissões: presidiu a Comissão de Finanças durante dois anos, e assim como também presidiu a Comissão de Orçamento do Congresso, e a Comissão de Serviço Público.

Agora quero deixar bem claro que em todas essas comissões de que participei depois de 64 não trabalhei nem a décima parte do que trabalhei na Comissão de Finanças da Câmara durante o Governo Dutra. O Congresso de hoje não se compara ao daquela época em termos de peso, de responsabilidade ou de carga de trabalho. (CAMARGO, 1986, p. 498)

No início de 1974, Amaral foi eleito líder do MDB no Senado. Neste mesmo ano se inicia o processo de fusão dos estados do Rio de Janeiro e do estado da Guanabara. Amaral



Peixoto se coloca contra o projeto, pois entendia que a rapidez como o processo estava sendo conduzido e a forma mal organizada, prejudicaria o estado do Rio.

Havia também a disputa pelo controle político dos diretórios e, conseqüentemente, pela liderança política no estado, começando a partir daí o grande conflito entre os Chaguistas – partidários de Chagas Freitas, governador do estado da Guanabara- e os Amaralistas – partidários do líder político do estado do Rio de Janeiro, Amaral Peixoto.

O conflito entre Amaral Peixoto e Chagas Freitas – detentor do controle total dos 25 diretórios zonais do partido oposicionista na antiga Guanabara – formalizou-se no início de fevereiro de 1975, quando o senador fluminense obteve o domínio da comissão executiva provisória encarregada de orientar os trabalhos de unificação até a eleição do novo diretório único do MDB no novo estado, prevista para agosto. (...) (MOREIRA, 2005, p. 109)

Esta disputa pelo poder político no Estado do Rio de Janeiro vai perdurar até o fim da década de 1980. Em 1978, Amaral Peixoto foi eleito senador indireto pelo estado do Rio de Janeiro:

[...] Ao final da convenção, o político fluminense afirmou que aceitar a indicação representara “o maior ato de coragem de sua vida pública”, mas que recusaria o mandato indireto caso o partido fosse derrotado nas eleições de novembro de 1978. Embora se houvesse manifestado desde o início contra a instituição do “senador biônico” e disposto inclusive a se afastar da política ao término do mandato, Amaral Peixoto considerou-se obrigado a aceitá-la por força da pressão de seus correligionários e do pedido de Nelson Carneiro para que deixasse para ele o cargo de senador direto, temeroso de que seu nome não fosse sufragado na convenção. (MOREIRA, 2005, p. 113)

Em 1979 tem início o processo de abertura política, com a reforma partidária e a extinção dos partidos políticos, MBD e ARENA, abrindo entendimentos para a formação dos novos partidos políticos.

Em 1980, após muitas negociações, Amaral Peixoto cria o Partido Democrático Social – PDS sendo o principal organizador do partido no estado do Rio de Janeiro.

Agora, houve certas dificuldades, porque com a formação dos novos partidos, houve alguma mistura. Havia elementos meus em outros partidos, como por exemplo, no PMDB. Eu não podia reclamar porque eu é que os tinha levado para lá, quando o partido ainda era o MDB. Ficaram no PMDB por contingências locais, pois já tinham formado os grupos municipais para disputar as eleições. (MOREIRA, 2005, p. 116)

Por outro lado, um aspecto que permeia toda a vida política e pessoal de Amaral Peixoto se refere à questão familiar. Amaral, que durante toda sua vida política, vive a

vantagem e desvantagem de ser genro de Getúlio Vargas, vai reviver na década de 1980, mesmo conflito, Wellington Moreira Franco casa com sua única filha, Celina Vargas do Amaral Peixoto, seguindo a carreira política. Inicialmente, como deputado federal pelo estado do Rio de Janeiro, no mandato de 1975 a 1976. Depois, foi prefeito da cidade de Niterói, de 1977 a 1982. Cinco anos mais tarde, se tornaria governador do estado do Rio de Janeiro, de 1987 a 1991. O segundo mandato como deputado federal foi de 1995 a 1999 e o terceiro de 2003 a 2006. Moreira Franco, atualmente, compõe o quadro de ministros da presidência da república.

Amaral Peixoto a respeito, afirma que:

- Sim, eu o ajudei, mas ele entrou porque tinha vocação mesmo, queria entrar. Na minha primeira eleição para o Senado, em 70, ele viajou um pouco comigo e foi fazendo relações. Sempre perguntavam se ele não queria fazer política, pois o pessoal do interior gosta muito de agradar. (...)

Mas o Wellington foi fazendo ligações, e quando foram compor a chapa de deputado federal em 74 o Ário Teodoro, que era o presidente do MDB no estado, veio me mostrar a lista. Não reparei que o último nome era o do Wellington. O Ário perguntou: “O senhor reparou bem no último nome?” Aí peguei a chapa de novo e vi: “Wellington Moreira Franco.” (...) (CAMARGO, 1986, p. 531)

Porém, Amaral ressalta que nunca quis fazer sombra ao genro:

M.C. – Podemos entender isso como uma intenção sua de fazer com que ele crie sua própria identidade política?

- Sim. No momento em que eu me afastei e ele foi eleito presidente do diretório, a responsabilidade passou a ser dele. Não quero lhe fazer sombra.

M.C. – Sim, por que é a tal história de ser genro...

- Pois é. Na campanha de 82 houve alguém, não me lembro do nome, que escreveu um artigo dizendo: “Precisamos combater o genro do genro.” (CAMARGO, 1986, p. 532)

Depois de mais um período de crise do PDS, Amaral Peixoto entrega em 1986 o cargo de presidente nacional do PDS e termina seu mandato de senador, após a eleição em que não participou como candidato, mas apóia a candidatura de Moreira Franco para candidato a governador do estado do Rio de Janeiro pelo PMDB.

Amaral Peixoto se afasta da vida política preocupado com os rumos que a vida política do país tomava:

Em seus últimos depoimentos falava frequentemente da falta de novos líderes e da baixa qualidade da classe política. Em relação ao pleito presidencial de 1989 – o primeiro pela via direta desde a eleição de Jânio em 1960 -, manifestou-se com temor sobre uma eventual polarização da disputa entre os candidatos de esquerda e o perigo de “surgimento de um novo messias”. Disse ainda temer a reação dos militares a um possível governo de esquerda. (MOREIRA, 2005, p. 121-122)

Em 12 de março de 1989 morre Ernani do Amaral Peixoto, sofrendo um período de esquecimento pelas novas forças políticas do estado do Rio de Janeiro. Porém, alguns pesquisadores tem se voltado para o estudo de sua personalidade, tendo como pano de fundo a história política e a história regional, como já citados na introdução desta tese.

Até mesmo entre os adversários, a imagem de Amaral Peixoto era de bom político, conforme Paulo Duque, deputado chaguista:

[...] o Amaral, é preciso que se reconheça, era outro craque. Outro estilo, outra formação, outro tudo. Vocês jamais ouviriam o Amaral dizer um palavrão.(...) Talvez, para desabafar, ele usasse um certo linguajar pesado. Já o Amaral era diferente, um tipo de sujeito muito carinhosos com os correligionários, que tomava café na casa das pessoas quando chegava no interior...(DUQUE, 1998, p. 127)

A formação de seu grupo político também era lembrada por Paulo Duque, que destacava a “boa escola política” das personalidades do grupo político de Amaral. Cultos, talentosos. “A relação deles com o Amaral era diferente da nossa com o Chagas: enquanto nós tínhamos um medo muito grande do Chagas, eles tinham uma enorme reverência pelo seu chefe.” (DUQUE, 1998, p. 133)

Amaral Peixoto apesar de se autoproclamar de centro estava próximo às esquerdas, na década de 1970, fica clara essa sua opção em relação ao grupo do MDB chamado “autêntico” (que reunia uma facção do partido identificada com as esquerdas):

A partir das eleições de 1974, quando um maior número de autênticos foi eleito, criaram-se maiores possibilidades de articulação política para esse grupo, e o bom entendimento com Amaral tornou-se interessante para ambas as partes. Merece destaque, igualmente, a aproximação de militantes de esquerda oriundos de organizações clandestinas que passavam a buscar a participação político-eleitoral através do MDB e que viam em Amaral uma possibilidade de oposição ao chaguismo. (FERREIRA, 1999, p. 174)

Até mesmo antigos adversários que não gostavam de Amaral Peixoto, com a convivência se aliam. Hamilton Xavier ex-deputado fluminense e ex vice-governador, no início tinha muitas ressalvas em relação ao Comandante: “Ouvia dizer certas coisas e acreditava piamente: “Amaral Peixoto é o dono do Quintandinha, é o dono da água Salutaris, é o dono da Vidreira...” Ou então: “Quem manda no governo é a Alzira o Amaral não manda nada, é apenas o marido da Alzira...” Eu aceitava aquilo e tinha uma tremenda antipatia pelo Amaral.”(XAVIER, 1999, p. 19) Com os revezes políticos da época, Hamilton Xavier percebe outras nuances de Amaral:

O fato é que me afastei do Edmundo e comecei a ver que o Amaral não era nada daquilo que diziam. Amaral era um homem direito, correto, sério, inteligente. Com cara até não muito vivaz, mas inteligentíssimo, de uma acuidade tremenda, de uma invejável sagacidade. Disse para mim mesmo: “O homem não é nada disso que eu estava pensando!” E passei a apoiá-lo, a ficar com ele. Ele morreu tendo-me como seu amigo.” (XAVIER, 1999, p. 28)

Outra coisa: Amaral enfeixou um poder político muito grande mas nunca abusou desse poder. Vou contar um fato: uma vez o prefeito de Nova Iguaçu, Luis Guimarães, líder da UDN, foi ao palácio e pediu ao Amaral uma ajuda, uma verba não sei para quê. A assessoria informou: não pode porque ele não teve as contas aprovadas. Amaral virou-se para ele e disse: “Indeferido. O senhor não teve as contas aprovadas.” Passam-se uns tempos, vem um prefeito do PSD cujas as contas não tinham sido aprovadas, faz o requerimento e a assessoria opina favoravelmente. Amaral disse: “Ah, para ele pode dar?” Pegou o telefone, chamou o Luis Guimarães ao palácio e disse: “requeira que eu vou dar ao senhor também, por que mandaram dar a um prefeito do PSD”. Esse era o Amaral. (XAVIER, 1999, p. 34)

Hamilton Xavier comenta ainda a relação de Amaral Peixoto com o político e genro Wellington Moreira Franco,

[...] Amaral tinha muitas restrições ao Wellington – ao político, nunca ao genro. Amaral nunca se queixou comigo do genro, mas se queixou muito comigo do político, do correligionário, do governador. Dizia: “Hamilton, ele vem aqui em casa, almoça aos domingos e não dá uma palavra sobre política comigo!” Houve uma reunião aí em que o Wellington reuniu os governadores, e o Amaral soube pelo jornal. Amaral não engoliu aquilo de maneira nenhuma. Dizia: “Hamilton, eu não posso brigar com esse rapaz porque entre nós está a Celina”. E eu respondia: “Não senhor, absolutamente, o senhor não pode brigar com esse rapaz”. Sempre zelei muito pelo bom relacionamento dos dois.

(...) Corria o boato de que o Amaral era assessor do Wellington. Eu dizia: “Não é verdade, não é verdade...” Até que um dia eu contei isso ao Amaral. Ele disse: “Conselho eu não dou a ele, porque conselho se dá a quem pede”. Eu disse: “Mas uma assessoriazinha particular, o senhor podia dar...” Ele: “Não. Deus não precisa de assessores...” (XAVIER, 1999, p. 95)

Em artigo pela ocasião da morte de Amaral Peixoto e dedicado à Celina (filha de Amaral), nos jornais O Estado de São Paulo de 18 de março de 1989 e Jornal do Brasil de 23 de março de 1989, Celso Lafer rememora alguns aspectos da personalidade de Amaral Peixoto:

[...] Entre as instituições privilegiadas na reflexão de Amaral Peixoto está o partido político. Para a concentração nesse assunto contribuiu a sua experiência na organização e na condução de um grande partido – o antigo PSD – que foi uma instituição-chave da vida política brasileira no período de 1946 a 1964. Foi justamente na presidência do PSD que Amaral Peixoto exercitou as artes da política de maneira exemplar, construindo o equilíbrio interno e moldando a ação mais ampla desse partido, com um sentido de direção muito preciso. Nas suas próprias palavras: “Não sou reacionário nem conservador. Sou um homem do centro e a tendência do centro é caminhar para a esquerda.” Da mesma maneira atuou ele no antigo MDB, que também ajudou a fundar, buscando redirecionar politicamente o Brasil do pós-64.

(...)

Uma das virtudes maiores de Amaral Peixoto foi a de saber lidar, sem confundir e misturar a micropolítica dos interesses setoriais, com a macropolítica dos objetivos nacionais. Para isso, foi decisiva sua experiência política, que o levou a uma lúcida visão do Brasil, elaborada por um conhecimento do município, do estado e do país, haurida no exercício de funções executivas – como governador e ministro de estado; pelo comando de agremiações partidárias e pelo conhecimento dos militares, na condição de oficial da Marinha.

(...)

A lucidez da visão que Amaral Peixoto tinha do Brasil em matéria das artes da política, traduziu-se, antes de mais nada, na capacidade de diagnosticar situações, na faculdade do juízo, ou seja, na percepção do que havia de específico em cada conjuntura, que não podia ser reduzido ao mais genérico de tendências gerais. A firmeza de sua liderança e a sua habilidade no encaminhamento dos problemas tiveram sempre a legitimá-las essa certa apreensão do singular e do seu enquadramento no contexto brasileiro. Por isso sempre teve, no cenário político do nosso país, luz própria, mesmo em vida de Getúlio Vargas, de quem foi genro e colaborador.

(...)

A escola do PSD, da qual Amaral Peixoto foi professor emérito, numa congregação ilustre que reunia mestres como Juscelino Kubistchek, Tancredo Neves, Ulysses Guimarães, foi tida como uma escola de raposas. A raposa, como dizia o poeta grego Arquíloco, sabe muitas coisas, ao contrário do ouriço, que sabe bem uma só. A lição de vida de Amaral Peixoto é a de que sem a firme lucidez pluralista das raposas de visão não existe a arte democrática da política, que soçobra quando quando o espaço público se vê ocupado quando o espaço público se vê apenas pelo monismo dos espinhos dos ouriços. (LAFER, 1991, p. 222-223)

Outro texto interessante para análise da sua vida política e administrativa foi um artigo escrito por Cesar Maia<sup>17</sup> publicado no jornal O Globo em 07/10/2005, com o título de “Grandes políticos não se aposentam.”

Amaral Peixoto está entre os que, hoje, precisam ter sua memória política adequadamente desenhada por seus contemporâneos. Tratar dos conflitos de poder no MDB pós-fusão, ou na alternativa que surgiu para prolongar seu mandato político, é perder a dimensão de um dos maiores governadores de estado de toda a República. Se usarmos como régua o que os governadores conquistaram pessoalmente para seus estados, não se terá dúvida disso.

Oficial da Marinha, ativista na revolução de 30, oficial designado para fazer o cerco desde Parati à revolução paulista de 32, ajudante-de-ordens de Vargas, de quem teve a capacidade de assimilar, por observação, o método administrativo e o estilo político, terminando por ganhar a sua confiança. Na decretação do Estado Novo, em 37, Vargas decide renovar a política dos três grandes estados, escolhendo interventores fora do jogo político existente, fora dos grandes nomes e das tradições.

(...)

Mas o que mais surpreende na releitura dos governos que dirigiu no Estado do Rio, desde a interventoria, é um leque de realizações que raramente outro governador pode apresentar.

Criou a Escola Militar de Resende, com doação de uma fazenda estadual, o Hospital Antonio Pedro, a primeira Escola Superior de Serviço Social, que, junto com as escolas de Enfermagem e de Engenharia, também criadas por ele, formaria o núcleo do que viria a ser a Universidade Federal Fluminense. Refundou a Educação Pública com o grupo de Anísio Teixeira. Convenceu os sanitaristas da necessidade de

---

<sup>17</sup> Cesar Maia –Economista e político, ex prefeito do Rio de Janeiro, por três mandatos, vereador eleito pela cidade do Rio de Janeiro

instalação de ambulatórios ao lado dos centros de combate às endemias e de vacinação. Ativou o DNOS para o saneamento da Baixada Fluminense. Teve a sabedoria de manter parte dos prefeitos que recebeu em 37 e fez as mudanças de forma progressiva. Inaugurou um estilo de governar combinando a autoridade à acessibilidade.

Como interventor, Amaral Peixoto foi um dos primeiros governadores a sair do Palácio para visitar o interior. Criou o primeiro grupo de engenheiros estaduais e levou os agrônomos ao trabalho de campo. Terminou com a diluição do jogo, que na época era legal, e o relativo descontrole. Definiu três locais onde os concessionários deveriam construir grandes hotéis — que depois voltariam ao Estado — para explorar o jogo. Disso resultaram o Quitandinha, que deu nova centralidade a Petrópolis, o Higino, que lançou Teresópolis, e o Icarai, onde é hoje a Universidade Federal Fluminense. Ele introduziu o primeiro sistema técnico de administração pública no plano estadual, acompanhando o Dasp, que era federal.

Anos mais tarde, coube ao regime militar arrasar o Estado do Rio, nomeando primeiro um governador crente, fundamentalista e, depois, outro, cujo grupo comandado pelo filho realizou uma das maiores pilhagens que o setor público brasileiro já conheceu. Foi assim a década pós-64, concluída em seguida com a fusão, que tirou, mais que tudo, a alma ao Estado do Rio.

Quando hoje vemos o que se chama de sucesso entre governos estaduais, podemos ter por comparação, olhando toda a história da República até nossos dias, a verdadeira dimensão de um gigante político, extraordinário administrador público e incomparável realizador.

Logo, o que se observa é um perfil de Amaral Peixoto, reconhecido como político conciliador, mediador e, administrador competente.

Na continuação deste capítulo, analisaremos as redes de sociabilidade tecidas por Amaral Peixoto, principalmente, aquelas que podem ter influenciado a política educacional fluminense.

A pesquisa destaca o contato com intelectuais, políticos e educadores, o que possibilitou que tivesse acesso a várias ideias pedagógicas que foram aproveitadas em sua administração. Em especial, assinalamos a relação com Pedro Ernesto, seu apreço declarado por Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Villa Lobos, conforme relatos encontrados, ao longo do estudo.

Desta forma, analisamos tais marcas, em particular, nas políticas educacionais que Amaral Peixoto implantava no estado.

De tal modo, ao investigarmos a história de vida de Amaral Peixoto, nos reportamos a Pierre Bourdieu (2005) em sua reflexão sobre a ilusão biográfica, quando afirma:

[...] Os acontecimentos biográficos se definem como colocações e deslocamentos no espaço social, isto é, mais precisamente nos diferentes estados sucessivos de estruturada distribuição das distribuições das diferentes espécies de capital que estão em jogo, no campo considerado. O sentido dos movimentos que conduzem de uma posição a outra ( de um posto profissional a outro, de uma editora a outra, de uma diocese a outra etc.) evidentemente se define na relação objetiva entre sentido e valor, no momento considerado, dessas posições num espaço orientado. O que equivale dizer que não podemos compreender uma trajetória (isto é, o

envelhecimento social que embora o acompanhe de forma inevitável, é independente do envelhecimento biológico) sem que tenhamos previamente construído os estados sucessivos no campo no qual ela se desenvolveu e, logo, o conjunto das relações objetivas que uniram o agente considerado – pelo menos em certo número de estados pertinentes – ao conjunto dos outros agentes envolvidos no mesmo campo e confrontados com o mesmo espaço dos possíveis. (...) o conjunto das posições simultaneamente ocupadas num dado momento por uma individualidade biológica socialmente instituída e que age como suporte de um conjunto de atributos e atribuições que lhes permitem intervir como agente eficiente em diferentes campos. (BOURDIEU, 2005, p. 189-190)

As redes de sociabilidade se desvelam nas escolhas de seus auxiliares, seus conselheiros, seus secretários e nas políticas públicas implantadas. Para traçar estas redes, utilizamos como fontes, cartas encontradas em arquivos, citações destes encontros em bibliografia de vários autores, além dos documentos oficiais, depoimentos variados e material publicado pela imprensa da época.

A seguir, destacamos tais relações com os educadores da Escola Nova, influencia presente na política educacional fluminense, que esta tese sinaliza, como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, e também com Gustavo Capanema e Heitor Villalobos, entre outros.

Segundo Winock (2003), “Rompendo com o idealismo corrente e o marxismo mecânico de tantos ensaios, Pierre Bourdieu introduz na análise das ideias o papel das estratégias individuais, conscientes ou não, que embasam as influências intelectuais na realidade mais prosaica das disputas de poder. (WINOCK, 2003, p. 287)

O que se observa é que as redes de sociabilidade vão transformando a história política de Amaral Peixoto, a partir do momento em que provavelmente influenciaram suas ações administrativas. A respeito, Rémond (2003, p. 35) afirma:

Mas a história política – e esta não é a menor das contribuições que ela extraiu da convivência com outras disciplinas – aprendeu que, se o político tem características próprias que tornam inoperante toda análise reducionista, ele também tem relações com os outros domínios: liga-se por mil vínculos, por toda espécie de laços, a todos os aspectos da vida coletiva. O político não constitui um setor deparado: é uma modalidade da prática social.

O fato de Amaral Peixoto ter uma relação de amizade familiar ligada a Pedro Ernesto, permitiu que inicialmente ele tivesse contato com nomes como Anísio Teixeira, que era diretor de educação no Distrito Federal no mesmo período que Augusto do Amaral Peixoto (pai de Amaral Peixoto), era chefe de gabinete de Pedro Ernesto.

Pedro Ernesto aparece junto com o Almirante Protógenes como um dos articuladores da indicação de Amaral Peixoto, como ajudante de ordens do presidente Getúlio Vargas:

[...] Com o passar do tempo Getúlio foi estreitando a intimidade com o jovem oficial, de quem ouvia as melhores referências, tanto de Protógenes como de Pedro Ernesto, que chefiava o partido autonomista e fora nomeado prefeito do Rio de Janeiro. Muitos assuntos da prefeitura começaram a ser filtrados por Amaral por determinação de Vargas, extrapolando as próprias funções de ajudante-de-ordens. (Cem anos do Comandante Amaral Peixoto, 2005, p. 9)

Anísio Teixeira implantou no Distrito Federal políticas que anos mais tarde são inseridas durante a interventoria de Amaral Peixoto no estado do Rio de Janeiro. A ação de Anísio Teixeira e sua influência abordamos com mais detalhamento no terceiro capítulo desta tese. Trata-se da transformação da Escola Normal de Niterói e da Escola Normal de Campos (as duas escolas normais oficiais do estado do Rio de Janeiro) em Institutos de Educação, nos mesmos moldes que Anísio havia feito no Distrito Federal na década de 1930.

Outra característica da administração de Anísio Teixeira que encontramos no estado do Rio é a política de construção de prédios escolares para abrigar escolas rurais. Grupos escolares com projeto arquitetônico próprio e relacionados com o projeto pedagógico da Escola Nova, que se queria desenvolver no estado do Rio de Janeiro. A importância dada à capacitação de professores também é um dos aspectos que devemos assinalar..

Assim, encontramos pistas deste relacionamento de Amaral Peixoto e Anísio Teixeira, em referências feitas pelos dois em “Artes da Política”, bem como citações ao governo Amaral Peixoto no livro de Anísio Teixeira “Educação no Brasil”<sup>18</sup>.

Outro destaque são as cartas trocadas entre Anísio e Amaral, geralmente pedidos políticos, conforme nos indica Mignot (2005, p. 50):

No verso de muitos envelopes estavam nomes que permitiam supor que os remetentes ocupavam lugar de destaque na vida política e cultural. Monteiro Lobato, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Afrânio Peixoto, Hermes Lima, Antonio Carlos, Belizário Penna, Pedro Ernesto, Assis Chateaubriand, Homero Pires e Amaral Peixoto corresponderam-se com Anísio com maior ou menor frequência.

No suplemento especial “Cem anos do comandante Amaral Peixoto”, publicado pela imprensa oficial do estado do Rio de Janeiro em julho de 2005, encontramos a seguinte menção:

A experiência deu certo e ele [Amaral Peixoto] encontrou apoio em Anísio Teixeira, então diretor do Departamento Nacional de Construções Escolares, e do próprio ministro da Educação, Gustavo Capanema, partindo de projeto mais audacioso, destinado a dotar todos os municípios não só de escolas rurais – chegariam a 136 no final da interventoria – mas também de grandes grupos escolares(...) (Cem anos do Comandante Amaral Peixoto, 2005, p. 16)

---

<sup>18</sup> Educação no Brasil Anísio Teixeira 1999. Depoimento de Anísio Teixeira em 7 de julho de 1952 na sessão da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados.



Fernando Azevedo é outro educador que encontramos em citações e cartas trocadas com Alzira Vargas do Amaral Peixoto, nas quais se referia a Amaral Peixoto como Comandante. Essas trocas de cartas acontecem desde 1938, com inclusive, uma carta de agradecimento de Fernando de Azevedo pela presença de Alzira na sua posse de presidente da ABE.

Em uma das cartas de 1940, Fernando de Azevedo responde a um convite feito por Amaral Peixoto, apesar de não ser citado o cargo, nos parece ser, provavelmente o de secretário de Educação ou Diretor do Departamento de Educação, mas que não poderia assumir no entanto, propõe outro tipo de ajuda, através de um estudo da situação educacional do estado:

Sra. Alzira Vargas do Amaral,

[...]

Mas a alegria me trouxe a sua amável mensagem e, com ela, a certeza de uma amizade constante, não tardou a inceder a tristeza de não poder aquiescer aos seus desejos e ao convite com que me honra o Comte Amaral Peixoto. Lamento sincera e profundamente que as condições materiais desse cargo, de si mesmo absorvente e compromissos já assumidos por contrato, não me permitam submeter-se á sua vontade e prestar minha colaboração pessoal e direta ao governo do estado do Rio de Janeiro, empenhado na solução de um dos mais importantes problemas de organização nacional. Estou, no entanto, inteiramente à disposição do Comte Amaral Peixoto para examinar com maior cuidado a situação de ensino, no Rio de Janeiro, e dar-lhe desinteressadamente, pelo prazer de servi-los e de trabalhar em obra de tal vulto, minha modesta cooperação.

Essa contribuição pode ser feita da seguinte maneira que submete á apreciação do Sr Interventor, por seu intermédio. Ele me mandaria logo os dados relativos à educação (estatística, legislação, orçamento) e de interesse imediato para o seu estudo (mapa, o mais completo possível, do Estado, sistema de criação, orçamento geral), além de uma exposição resumida da atual organização escolar do Estado, sob sua alta direção. Na minha próxima viagem ao Rio, aproveitaria alguns dias para visitar escolas e regiões, e conversarmos sobre o assunto. Depois desse estudo e desse contato com a situação real, e da conferência que tivermos estarei habilitado a dar-lhe, nas suas linhas essenciais, o esboço de um plano executível de reforma e de realizações escolares dentro das condições econômicas e financeiras do Estado.

Parece-me que dessa forma poderei servir, e sem qualquer ônus para o Estado, á obra patriótica que o governo pretende empreender e que não poderá deixar de interessar-me, como a todos os brasileiros e, especialmente aos educadores. Envio-lhes também hoje, sob registro, um exemplar de meu ultimo livro “sociologia educacional”, que acaba de aparecer. Pedindo-lhe apresentar, com meus agradecimentos, minhas saudações ao Com te Amaral Peixoto, e os meus respeitos a seus pais, cumprimenta-a muito respeitosamente,

Fernando de Azevedo (29 de março de 1940) (AVAP 1938.09.03 vpr/cp)

O que a pesquisa ressalta é que o contato entre Fernando de Azevedo e Alzira Vargas e o Comandante Amaral Peixoto ainda perdurará até mais tarde. No período de 1950, quando da eleição de Amaral Peixoto para seu mandato de governador, Alzira recebe carta de Fernando de Azevedo:

Minha viagem ao sul, onde tive a honra de ser recebido por seu pai e a satisfação de revê-los e ouvi-los, foi a primeira e a última que realizei, este ano. Trabalhos e os encargos habituais, em São Paulo, não me permitiram ir, como desligava, ao Rio, e ter o prazer de visitá-los e conversar com o Cte Amaral Peixoto sobre os projetos de que me falou em Itú, e que estavam em andamento na Câmara de Deputados. Não me faltaram, porém, no meu retiro espiritual, grandes alegrias, como as que me causaram a extraordinária vitória, já por nós esperava, do presidente Getúlio Vargas, que sobe novamente ao poder nos braços da Nação, e a do Cte Amaral Peixoto que o povo em boa hora elegeu para Governador do Estado do Rio de Janeiro.(...) ( 4 de dezembro de 1950 ( AVAP 1938.09.03 vpr/cp)

Assim, o que se observa é que Fernando de Azevedo acompanhava, de forma indireta as políticas educacionais do estado do Rio de Janeiro, conforme analisamos em algumas das ações educacionais estudadas, ao longo desta tese.

Fernando de Azevedo é citado ainda no livro de Rubens Falcão – Figuras (1986)

Tive a felicidade de conhecer esse compatriota eminente e dele recolher inúmeros estímulos enquanto me foi dado servir à terra fluminense no setor do ensino. Guardo suas cartas como a melhor recordação desse período e tenho certeza de que nunca iludi a confiança com que recebeu a amizade que lhe ofereci. (FALCÃO, 1986, p. 18)

Também Lourenço Filho é, freqüentemente, citado no livro do diretor do Departamento de Educação do estado do Rio de Janeiro durante o período de intervenção e, como diretor do INEP. O que vem registrar sua grande influencia nas ações desenvolvidas neste estado, participando nas propostas educacionais deste período.

Ao mesmo tempo, Lourenço Filho cita a administração de Amaral Peixoto, como exemplo, no prefácio do livro, “Novos Caminhos da Educação Fluminense” (1946):

Os vinte e cinco belos capítulos desta obra [Novos Caminhos da Educação Fluminense (1946) não constituem ,assim, um relatório, no sentido de mera descrição de fatos.Documentam, é certo, de modo muito claro, muitas das magníficas realizações empreendidas no governo do senhor interventor Amaral Peixoto, mas vão além, comunicando ao leitor o clima das ideias sociais e da modernização técnica, dentro das quais esse trabalho pode desenvolver-se.(FALCÃO, 1946, p. 7)

Durante a pesquisa, em vários momentos encontramos referências a Lourenço Filho, principalmente enquanto diretor do INEP, por meio de publicações no diário oficial do estado do Rio de Janeiro, como convocações para compor comissões, enviar representantes a ações do estado e etc.

Em uma delas, encontramos no D.O de 8 de janeiro de 1940, na página de notícias:

O Dr. Rui Buarque, Secretário de Educação e Saúde, convidado pelo professor Lourenço Filho, diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos para dar parecer sobre o ante-projeto do decreto-lei, relativo à organização do ensino primário, endereçou-lhe, em data de ontem, o seguinte telegrama:

“Convocado enviar esse Instituto nossas impressões sobre ante-projeto de organização ensino primário vimos declarar-vos que, ao nosso ver, as providências consagradas serão ótimas, especialmente se se tornar efetivo o auxílio do Governo da União aos Estados, para a intensificação e o aperfeiçoamento crescente do ensino.(...)”

Com essas pequenas observações, reiteramos os nossos aplausos ao anteprojeto e enviamos ilustre amigo afetuosas saudações”. (D.O. 9/01/1940, p. 1-2)

O fato de ter sido ajudante de ordens de Getúlio Vargas, também proporcionou um contato com nomes como Gustavo Capanema, a época ministro da educação e, com a possibilidade de construir uma relação não só política, mas também de amizade. As cartas novamente revelam esta rede de sociabilidade:

Queira o prezado amigo receber os meus calorosos parabéns pela passagem do 6º aniversário de sua administração PT Sei que sob todos os pontos de vista é notável a sua obra PT Quero, porém salientar com particular apreço os empreendimentos do seu governo no terreno da educação e da saúde vg dos quais tenho sido observador atento PT Quero ainda neste ensejo agradecer lhe a colaboração tão constante quanto valiosa com este Ministério sempre que ela lhe foi sugerida ou solicitada PT Afetuosas saudações PT GUSTAVO CAPANEMA vg Ministro Educação Saúde. ( GC/ Peixoto,E b)

Capanema também é citado por Amaral no livro Artes da Política:

A.C O senhor tinha alguma vinculação com o ministro da educação Gustavo Capanema?

- Sim, éramos muito amigos. Fui também ajudado pelo Anísio Teixeira. Quando ele esteve no Departamento Nacional de construção escolar, conseguiu algumas verbas, embora poucas. Mas acompanhava muito o meu trabalho e eu gostava muito dele, tanto que sempre o defendi quando o acusavam de comunista. (CAMARGO, 1996, p. 169)

Outra citação a Capanema foi feita por Amaral:

A.C. – Gustavo Capanema foi ministro muito jovem, com trinta e poucos anos.

-Foi um dos mais jovens. Quando o dr. Getulio nomeou o Valadares interventor em Minas, quis dar uma compensação ao Capanema e logo depois o convidou para o Ministério da Educação. Lá ele permaneceu durante todo o Estado Novo. (...). Eu fui portador de um recado do dr. Getulio ao Valadares, dizendo que mandasse alguns municípios votarem no Capanema, porque ia precisar dele na Constituinte. Foi assim que o Capanema se elegeu. Ele era brilhante, de uma seriedade extraordinária, dedicado, mas muito inocente em matéria de política. (CAMARGO, 1996, p. 196)

A relação familiar e política também proporciona contato com Heitor Villa-Lobos, pois Heitor Villa-Lobos além de amigo do seu pai, também era, através do canto orfeônico -

que abordaremos no segundo capítulo desta tese - um aliado do governo Vargas. Segundo Amaral Peixoto: “Outra coisa que criei foi o canto orfeônico, por influencia de Villa-Lobos, de quem eu gostava muito, era muito amigo de meu pai. [...] Quando inaugurou, o Villa foi reger no Estádio Caio Martins.” (CAMARGO, 1996, p. 170)

Apesar de Amaral Peixoto afirmar que levou o canto orfeônico para o estado do Rio encontramos referências de que o canto orfeônico já existia no estado na época de Ari Parreiras interventor no período de (1931-1935) apesar de Amaral Peixoto incentivar esta pratica promovendo eventos como:

A concentração cívico-orfeônica de 10.000 escolares, organizada com o concurso de Conservatório, foi levada a efeito em 12 de setembro de 1944 no estádio “Caio Martins”. Dirigiu-a o maestro Villa-Lobos, que antes regera os ensaios de conjunto nos grupos escolares da capital, nos quais tiveram destacada atuação os orfeonistas com o curso daquele estabelecimento. (FALCÃO, 1946, p. 108)

O próprio Villa-Lobos também se refere ao governo Amaral Peixoto:

É um motivo de conforto ver que o interventor Amaral Peixoto e seu diretor de educação, senhor Rubens Falcão, compreenderam tão bem a importância do decreto federal que possibilitava a criação desse Serviço. Basta dizer que é o único Estado que tomou iniciativa. Parece que São Paulo e o Rio Grande do Sul decretarão a mesma medida. Entretanto, a propósito do ato do executivo fluminense, vale assinalar que, em poucos dias, ele já deu resultado. (...) [ Entrevista dada por Villa-Lobos ao O Globo em 26/08/1944] ( FALCÃO, 1946, p. 109)

Assim, as redes de sociabilidade do Comandante Amaral Peixoto vão tecendo também as políticas educacionais no estado do Rio de Janeiro. Os próximos capítulos, vão revelar cada vez mais estas marcas.

Sirinelli nos alerta, em relação aos estudos sobre os intelectuais e acerca das possíveis relações, entre Amaral Peixoto e os intelectuais da época:

[...] tentar destrinchar a questão das relações entre as ideologias produzidas ou veiculadas pelos intelectuais e a cultura política de sua época. Num primeiro estágio de análise, limitemo-nos a observar certa defasagem entre o despertar das gerações intelectuais sucessivas e a “atmosfera” política da maioria da sociedade de uma determinada data. Esta defasagem esta ligada especialmente à natureza do campo estudado, o meio intelectual. Este meio é, em essência, o domínio do metapolítico (os confrontos ideológicos) mais do que do político (as disputas eleitorais, sobretudo). E entre os dois níveis, há uma defasagem, e, portanto um fosso, quase constantes. (SIRINELLI, 2003, p. 261)

O papel dos intelectuais com que Amaral se relacionava vão se delineando durante as décadas de 1930, 1940 e 1950. A maioria ocupou cargos públicos em que implantavam suas

ideias e projetos de educação e cultura, dentro de suas áreas de abrangência. No estado do Rio de Janeiro, Amaral se utiliza de projetos já aplicados e que lhe são sugeridos, intensificando a modernização do estado, procurando aumentar a auto estima do povo fluminense. Por outro lado, valorizando as expressões culturais locais, promovendo concursos relativos a publicações que retratassem e analisassem a realidade fluminense.

Segundo Sirinelli (2003, p. 252-253):

Mas a sociabilidade também pode ser entendida de outra maneira, na qual também se interpretam o afetivo e o ideológico. As “redes” secretam, na verdade, microclimas à sombra dos quais a atividade e o comportamento dos intelectuais envolvidos frequentemente apresentam traços específicos. E, assim entendida, a palavra sociabilidade reveste-se, portanto de uma dupla acepção, ao mesmo tempo “redes” que estruturam e “microclima” que caracteriza um microcosmo intelectual particular.

Ao mesmo tempo, naquela ocasião, o Rio de Janeiro era considerado o “laboratório de brasilidade”, reunindo no microcosmo fluminense o que “temos de bom [...] e o que temos de ruim” no país. Assim, seu desenvolvimento seria de suma importância para o Brasil. Tal quadro permanece ao longo das décadas de 1930, 1940 e 1950. Nos anos 2000, o tema volta a ser discutido em um seminário promovido pela Universidade Federal Fluminense, “O Estado do Rio de Janeiro no início do século XXI: Olhando para o Futuro”. Segundo Carlos Lessa “A nação brasileira vai voltar a ser valorizada pelo Rio [...] nós temos que retomar a discussão sobre a importância da nação. E eu acho que este é o espaço vocacionado para isto [...]. O discurso fluminense vai ter cada vez mais força na comunidade brasileira”. Enfim “para mim [o Rio de Janeiro] é o coração do Brasil.”(LESSA, 2001, p. 18)

Desta forma entendemos que o perfil de Amaral Peixoto como político e administrador pode ser desvelado através da história política do país e do estado, da sua biografia e das suas redes de sociabilidade, e algumas vezes se confundindo com a própria história do antigo estado do Rio de Janeiro.

## **2 A ESCOLA PÚBLICA DO COMANDANTE AMARAL PEIXOTO.**

Na sugestiva paisagem das suas realizações, a educação aparece como o mais acariciado dos seus anelos.

*Rubens Falcão*

### **2.1 Reformas administrativas – A estrutura organizacional da educação fluminense.**

Em 1937, quando Amaral Peixoto assume a interventoria do estado do Rio de Janeiro encontra um Departamento de Educação ligado diretamente à Secretaria do Interior e Justiça. Em 1938, cria a Secretaria de Educação e Saúde Pública, dividida nos Departamentos de Educação e de Saúde. Em 1943, extingue a Secretaria de Educação e Saúde Pública e cria de forma autônoma o Departamento de Educação e o Departamento de Saúde, subordinados diretamente ao chefe do executivo.

Em 1946, já no período de redemocratização, com outro interventor nomeado, é restabelecida a Secretaria de Educação e Saúde. Em 1947 é criada a Secretaria de Educação e Cultura, estrutura que Amaral Peixoto herdará em seu período como governador eleito em 1951 e que só irá alterar em 1954, com a reestruturação desta Secretaria. A seguir, examinaremos essas transformações estruturais e analisaremos as conseqüências que elas trouxeram para a política educacional fluminense.

Sobre as reformas administrativas específicas para a educação podemos perceber que o Comandante destinava preocupação com a eficiência da administração, como já foi analisado anteriormente. Amaral Peixoto tentou se cercar do que para ele havia de melhor no Estado do Rio de Janeiro e até mesmo no Distrito Federal, privilegiando a formação de uma equipe que permitisse governar o Estado com eficiência administrativa e econômica. Assim, o estudo analisa como a Secretaria de Educação (em alguns momentos Departamento de Educação) se organizou neste período.

Até 1936, a estrutura que vigorava para atender a educação era a seguinte: Departamento de Educação e Iniciação ao Trabalho – criado em 1933 através do Decreto nº2923 de 26 de junho - subdividido em Gabinete do Diretor, Inspetoria Geral do ensino e Administração. Segundo Abreu (1955), o Gabinete do Diretor concentrava as funções:

publicidade e reclamações; música e canto orfeônico; socialização da escola; organização de museus e bibliotecas e utilização do rádio e cinema educativo, algumas com um encarregado e outras com uma chefia. À Inspetoria Geral do ensino cabia: a orientação pedagógica e fiscalização do magistério; o aproveitamento dos alunos; os prédios e aparelhamento escolar e os programas e horários. Nesta inspetoria havia um inspetor geral de ensino, três inspetores de ensino normal, dez inspetores de ensino primário e profissional e em cada município um auxiliar de inspeção escolhidos entre os professores primários, sendo preferencialmente os diretores do grupo escolar. Quanto à Administração, que era gerenciada por um subdiretor, cabia: uma seção de expediente geral; a seção de estatística, assentamento e arquivo; almoxarifado; seção de organização do trabalho, com os serviços de iniciação a pesca, iniciação agrícola, iniciação industrial e iniciação comercial (estes serviços eram de competência de inspetores).

A respeito, Abreu ainda afirma que:

Para o planejamento e organização geral da educação, do mesmo modo que para certas tarefas, tais como a *organização do orçamento*, aprovação de obras didáticas e revisão de programas e regulamentos, contava o Diretor com o “Conselho de Educação”, instituído em março de 1932, no início da administração Celso Kelly, a quem é devida a criação do Departamento da Educação e Iniciação do Trabalho. (ABREU, 1955, p. 115)

Quando o Comandante assume o estado do Rio de Janeiro em 1937, encontra a estrutura criada pelo Decreto nº196-A de 24 de dezembro de 1937: vinculada à Secretaria do Interior e Justiça estava o Departamento de Educação, assim dividido: Diretoria administrativa, composta por uma subdiretoria de estatística e ensino primário e uma subdiretoria de informações e ensino profissional, secundário e normal, além do almoxarifado; e Assistência Técnica, com inspeção de ensino, orientação do ensino rural e música e canto orfeônico. Essa estrutura parecia mais estreita que a anterior e dificultava o atendimento às necessidades da educação. O que podemos perceber é que, da estrutura anterior de 1933 para a de 1936, havia uma diferença de percepção de gestão e de participação de outros órgãos, como o Conselho de Educação. (ABREU, 1955, p. 115)

Em 1938, sob a intervenção de Amaral Peixoto, foi criada, na reforma administrativa, a Secretaria de Educação e Saúde Pública, dividida em dois Departamentos, o de Educação e o de Saúde. Segundo Moreira (2005), a nomeação de Rui Buarque Nazaré atendeu ao grupo do ex interventor Ari Parreiras. O Departamento de Educação se organizava como: Inspeção de Ensino, Divisão de Educação Física, Divisão de Difusão Cultural, Divisão de Pesquisas

Educacionais, Serviços Auxiliares e Conselho Técnico de Educação. Após a publicação desta nova estrutura para a educação com status de Secretaria, são publicados os programas do ensino primário em maio de 1939. Em 1941 é criada a carreira de técnico em educação. Esta seqüência de ações tem uma grande importância para as políticas de educação que são desenvolvidas no estado.

A criação da Secretaria de Educação e Saúde Pública acontece oito anos depois de ter sido criado o Ministério de Educação e Saúde Pública, e se deu, segundo Amaral Peixoto, por influência de “estudos preliminares” feitos no “Conselho Econômico e Financeiro do Estado, que tinha esse nome pretensioso, mas, foi muito mais que isso, pois até na parte administrativa cooperou.” (CAMARGO, 1986, p. 160)

Para Amaral Peixoto a educação e a saúde eram instrumentos importantes para a política do estado, o seu desenvolvimento econômico, cultural e para a auto estima do povo fluminense. Assim, precisavam de atenção específica e de políticas públicas bem planejadas e gerenciadas de forma eficiente.

Figura 3: O Interventor Amaral Peixoto na inauguração do Grupo Escolar Lopes Trovão em Angra dos Reis. Fonte: Falcão, 1946.





Este arranjo do Departamento de Educação nos permite perceber o que era importante para aquele governo, a organização deste Departamento em: Inspeção de Ensino, Divisão de Educação Física, Divisão de Difusão Cultural, Divisão de Pesquisas Educacionais, Serviços auxiliares e Conselho Técnico de Educação, mostra que a inspeção de ensino será um dos suportes para difundir a política educacional implantada no estado. Os inspetores serão agentes de formação e de informação para o departamento de educação.

A Divisão de Educação Física vai ter um papel importante neste período de intervenção, pois vai ser o espelho da ideologia do Estado Novo, formar cidadãos fortes fisicamente, disciplinados e prontos para servir a pátria com um forte espírito nacionalista.

A Divisão de Difusão Cultural também terá papel semelhante, formar o cidadão fluminense dentro das expectativas culturais locais, valorizando autores e produções fluminenses, promover e valorizar a cultura brasileira de forma geral, incentivar as bibliotecas públicas. Os levantamentos da produção de artesanato e de cultura de cada município vão permear as ações desta divisão.

A Divisão de Pesquisas Educacionais terá função essencial na política educacional implantada neste período. Esta divisão contará com períodos de grandes ações em que vão se desenvolver ações importantes como pesquisas de evasão e aproveitamento escolar, aplicação de avaliação da rede, pesquisas para alteração de programas escolares entre outros. Estas ações serão abordadas com maior profundidade ainda neste capítulo.

Porém não encontramos ações do Conselho Técnico de Educação, que a princípio não teve papel definido.

Portanto, é com essa estrutura administrativa que o governo Amaral Peixoto trabalhará até 1943, quando extingue a Secretaria de Educação e Saúde Pública e cria novamente o Departamento de Educação, subordinado diretamente ao Chefe do Executivo.

O Departamento de Educação criado em 1943, possuía a seguinte organização: Gabinete do Diretor; Serviços Auxiliares; Divisão de Estatística e Pesquisa Educacionais; Divisão do Ensino Primário; Divisão do Ensino Industrial, Secundário e Normal; Divisão de Educação Física; Serviço de prédios e Aparelhamento escolar e Divisão de Difusão Cultural.

A extinção da secretaria de Educação e Saúde Pública nos parece que foi motivada por disputas internas dentro da própria secretaria, conforme nos indica Abreu:

Desejando mais de perto projetar os trabalhos do Departamento de Educação, que superintendia, outro Diretor, Rubens Falcão (1943), propôs ao Interventor Federal que os Departamentos da Educação e Saúde ficassem autônomos, desaparecendo a Secretaria de Educação e Saúde, subordinados diretamente ao Chefe do Poder Executivo. (ABREU, 1955, p. 120)

Assim, com esta organização da administração da educação estadual, é que Amaral Peixoto terminará seu período de Intervenção no Estado do Rio de Janeiro. Este novo arranjo do Departamento de Educação permite novas reflexões sobre a política educacional desenvolvida no estado.

A Divisão de Educação Física e a Divisão de Difusão Cultural continuam com as mesmas funções, já a Divisão de Pesquisas Educacionais ganha mais um papel, que na verdade já era desempenhada por ela: os serviços de estatística, que têm grande importância neste período não só para educação, mas para todo país, se transformando em Divisão de Estatística e Pesquisa Educacionais.

A gestão do ensino ganha várias subdivisões: Divisão do Ensino Primário; Divisão do Ensino Industrial, Secundário e Normal, o que possibilitaria um atendimento específico dos diferentes níveis de ensino.

O Serviço de prédios e Aparelhamento escolar tentava agilizar o atendimento as grandes demandas surgidas, inclusive pela política de construção de escolas desenvolvidas pelo governo Amaral Peixoto.

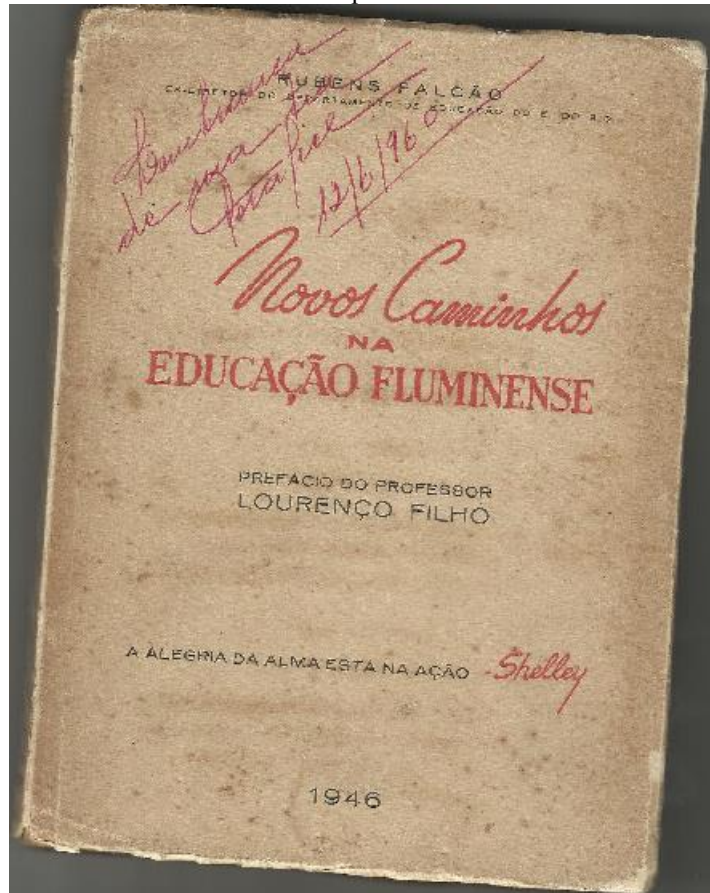
Ao observar ainda o período de Intervenção (1937-1945) e a questão administrativa da educação, apresento a análise realizada a partir do livro “Novos Caminhos na Educação Fluminense”, de Rubens Falcão, ex-diretor do Departamento de Educação no ano de 1946, cujo objetivo é documentar a sua passagem por este departamento. Esta análise se apresenta como ferramenta importante para reconhecer algumas das estratégias e ações utilizadas durante o período de Intervenção Amaral Peixoto, para a educação fluminense.

Rubens Falcão vai surgir como o homem forte da educação fluminense durante o período de intervenção de Amaral Peixoto e depois no período de Amaral como governador eleito.

O livro “Novos Caminhos na Educação Fluminense” é publicado em 1946 em edição do autor, e é uma ferramenta importante para a reflexão sobre as políticas educacionais do período de intervenção do Comandante Amaral Peixoto.

Neste sentido, compreendendo os livros como parte de complexos discursivos, conforme Gondra e Silva (2011) e atentando para o que eles nos dizem sobre os “protocolos para leituras”, podemos identificar aspectos que possibilitem conhecer essas estratégias e até mesmo seus resultados na obra em análise.

Figura 4: Capa do livro *Novos Caminhos na Educação Fluminense*. Acervo pessoal



Portanto, podemos iniciar pela capa, onde, além do título do livro, encontramos o nome do autor e a antiga função institucional – “EX-DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO E. DO RIO”- o que pode respaldá-lo na tarefa que se propõe. Abaixo do destaque dado ao prefácio do livro escrito pelo Professor Lourenço Filho, está a citação: “A alegria da alma está na ação. Shelley” que relacionando a intencionalidade desta citação na capa do livro, que se repete na folha de rosto, nos remete ao que Foucault identifica no discurso:

[...] o discurso – como a psicanálise nos mostrou – não é simplesmente aquilo que se manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é o objeto do desejo; e visto que- isto a história não cessa de nos ensinar – o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.(FOUCAULT, 1996, p. 10)

A vontade de que a ação realizada durante o período à frente do Departamento de Educação pudesse ser registrada, transformada em história e em poder, vai aparecer de forma continuada em vários momentos deste livro, e esta intencionalidade pode ter dado visibilidade

social ao autor Rubens Falcão, pois conseguiu outros cargos e chegou a secretário de educação em períodos posteriores.

A dedicatória do livro, “A memória de Feliciano Sodré – o fluminense que estremeceu a sua terra”, também nos remete à preocupação com a recuperação do lugar de destaque que a antiga Província (o estado do Rio é tratado assim em algumas partes do livro principalmente quando o estado é citado por Lourenço Filho) deveria ter. Este propósito vai ser recorrente durante todo o período de intervenção de Amaral Peixoto, recuperar o estado do Rio, economicamente, politicamente e culturalmente e, poderíamos acrescentar moralmente. No sentido de resgatar o prestígio e a importância da então Província, pois Feliciano Sodré, que governou o estado entre 1923 e 1927, realizou grandes obras por todo o estado e foi considerado um Presidente de Estado atuante e progressista.

O prefácio do livro foi escrito por Lourenço Filho, na época Diretor do INEP, que faz a apresentação da obra e do autor, relacionando o cargo que Rubens Falcão ocupava, no período em que relata, com o crescimento educacional do estado do Rio de Janeiro. Assim como, sua relação com o interventor Amaral Peixoto, além de informar que:

[...] apresenta-nos, neste livro, valiosas notas, dados e referencias, e – o que não menos importa – a sua impressão pessoal e a súmula da impressão de vários de seus auxiliares diretos, quanto aos problemas da organização escolar na velha Província. Os vinte e cinco belos capítulos desta obra não constituem, assim, um relatório, no sentido de mera descrição dos fatos. Documentam, é certo, de modo muito claro, muitas das magníficas realizações empreendidas no governo do senhor interventor Amaral Peixoto, mas vão além, comunicando ao leitor o clima das idéias sociais e das de modernização técnica, dentro das quais este trabalho pôde desenvolver-se. (LOURENÇO FILHO in FALCÃO, 1946, p. 7)

Lourenço Filho também alerta que a obra da educação “Dependerá sempre das condições gerais da vida coletiva, onde encontra os seus fatores de êxito, ou razões de falência, quando não saiba àquelas condições adaptar-se, ou interpretá-las de modo conveniente.” Ao mesmo tempo, faz ainda uma análise da condição sócio-econômica e cultural do estado e da importância da escola para a população e para o projeto de desenvolvimento do estado, ressaltando a necessidade de uma administração de aspecto técnico-pedagógico, destacando as “Missões Culturais (pela primeira vez ensaiadas em nosso país no Estado do Rio)”, a avaliação do ensino no estado através de aplicação de provas e da análise e interpretação dos resultados. Também assinala que esta fase de realizações da administração Rubens Falcão deverá servir de incentivo para outras maiores conquistas, deixando claro, as afinidades das políticas educacionais propostas pelo estado e pelo governo federal. Assim, nos ancoramos em Foucault, quanto à ideia da produção do discurso:

[...] suponho que em toda sociedade a produção do discurso é a ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 1996, p. 8-9)

Já na introdução deste livro, Rubens Falcão assinala que seu discurso tem uma proposta clara em dizer apenas o permitido, o conveniente. Neste sentido, faz um pequeno inventário profissional desde que assumiu como chefe de gabinete do secretário de educação e saúde em 10 de novembro de 1938, até 6 de novembro de 1945, quando sai da direção do Departamento de Educação. Também ressalta a gestão que o interventor Amaral Peixoto havia desenvolvido no estado do Rio, não sem criticar: “Ainda que tenha havido desacertos (e onde é que estes não ocorrem?) o número de boas ações é tão grande que oferece um considerável saldo a seu favor.” (FALCÃO, 1946, p. 12, grifo meu)

Apesar da crítica anterior, comenta: “Na chefia do governo fluminense o comandante Ernani do Amaral Peixoto foi o que se pode dizer: *the right man in de right place.*” (FALCÃO, 1946, p. 14). O que se observa é o destaque à atenção que o interventor dava a educação: “Na sugestiva paisagem das suas realizações, a educação aparece como o mais acariciado dos seus anelos.” (FALCÃO, 1946, p. 14) Apesar de tentar fazer do livro um documentário de sua passagem pelo Departamento de Educação, Rubens Falcão usa de linguagem poética e literária, o que pode ser originário de sua relação com a literatura.

Rubens Falcão (1946, p. 14) se coloca também como personagem do livro e entende que não é imparcial nesta posição: “Foi o que presenciamos; foi o que presenciei o observador imparcial.”. Segundo o autor, o livro está condensado (sic) “porque foi nosso propósito dizer apenas o essencial, o que conviria e deveria ser dito – despretensiosamente.” (FALCÃO, 1946, p. 15). O autor agradece ainda aos seus parceiros como o INEP e seu “eminente fundador e primeiro diretor, professor Lourenço Filho, cuja autoridade em questões de ensino é acatada em todo continente.” (FALCÃO, 1946, p. 15). No fim da apresentação pede que “nos julguem razão reta e corações direitos. Não nos examinem sábios e grandes homens”.

Nos capítulos que se seguem no livro há praticamente um roteiro de escrita: primeiro faz um apanhado geral sobre o assunto que vai relatar, depois cita até mesmo de forma exagerada alguns intelectuais da educação ou da literatura, da história e da política em geral, reafirmando suas opiniões.

O livro possui 24 fotografias comprovando os fatos relatados. Principalmente, as fotografias demonstram o antes e o depois de prédios escolares. Há também fotografias com a

presença do interventor, em vários momentos relacionados com a educação, como, por exemplo, na abertura do curso de férias para os professores e na inauguração de grupos escolares. Outro fato interessante é que este livro possui fotos de alunos em atividades como, alunos da educação especial utilizando o quadro negro e desenvolvendo atividades, alunos em atividades de educação física, nos clubes agrícolas, nas colônias de férias, desfiles cívicos, entre outros. O que pode nos indicar um dos legados da escola nova, alunos em atividades, a escola do fazer.

Os 25 capítulos deste livro podem ser divididos em três categorias:

Os capítulos que tem uma proposta pedagógica: I- Educação Rural; III- Horários e Programas; V- A questão da obrigatoriedade; X- Os Clubes agrícolas; XII- Uma experiência pedagógica (revisão dos Programas); XIII- Inspeção Escolar; XIV- Educação Especial; XV- Educação Física e Desportos; XVI- Educação de Adultos; XVII- Ensino Normal; XVIII- Ensino Industrial; XIX- Canto Orfeônico; XXI- Curso de férias e outros cursos (para professores); XXII- Teatro de Marionnettes; XXIV- O problema do rendimento.

Os capítulos com uma proposta administrativa: II- O “convênio” com as municipalidades; IV- Aparelhamento; VI- Alimentação Escolar; VII- Associação de pais e mestres; VIII- Prédio Escolar; IX- Observando o sistema educacional fluminense (INEP) e o Apêndice que serão examinados nesta análise.

Os capítulos com uma proposta cultural: XI- Artes Populares; XX- Difusão Cultural; XIX- Canto Orfeônico; XXIII- As missões Culturais.

E um outro capítulo XXV- No conceito alheio.

Os capítulos possibilitam que percebamos os papéis e as representações destes projetos e programas desenvolvidos pelo Departamento de Educação, formando um sistema educacional unificado e centralizado, lembrando Foucault:

O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? Que é uma “escritura” (a dos “escritores”) senão um sistema semelhante de sujeição, que toma formas um pouco diferentes, mas cujos grandes planos são análogos? (...) (FOUCAULT, 1996, pp. 44-45)

Como exemplo de capítulo com uma proposta pedagógica, podemos citar o capítulo I - Educação Rural, que será melhor abordado no item 2.2 deste capítulo.

Como proposta administrativa:

II- O “convênio” com as municipalidades. Segundo Falcão

A I Conferencia Nacional de educação consagrou que “a administração do ensino primário cabe primordialmente aos Estados”  
 É que ninguém desconhece que dificilmente poderão os municípios suportar ônus semelhante. No caso fluminense, *verbi gratia*, se u’a meia dúzia, está em condições para tanto, a grande maioria longe está de alcançá-lo. (FALCÃO, 1946, p. 27)

Falcão cita ainda Rui Barbosa e exemplos de outros países, para justificar o convênio que o estado assinou com os seus municípios. “Convenio Estadual de Ensino Primário”, descrevendo ainda as cláusulas do convênio, o que vai demonstrando a interferência total do estado. A primeira cláusula trata do financiamento da educação, o quanto cada município tinha de investir do seu orçamento no desenvolvimento e manutenção do ensino primário, com projeção de aumento deste percentual até 1949 em 15% mantendo-se este percentual após este ano e nos subsequentes. A segunda cláusula afirma que os municípios não criarão novas escolas “nem proverão às que ficarem vagas, como não subvencionarão outra qualquer de ensino primário. Poderão todavia admitir professores extranumerários para atender ao aumento de frequência nas escolas existentes.”(FALCÃO, 1946, p. 29) Na cláusula terceira, determina que as escolas existentes continuarão a ser mantidas pelos municípios porém a fiscalização e orientação serão realizadas pelo estado e seus órgãos competentes, “os quais remeterão ao prefeito, para os devidos fins, os mapas mensais de frequência e todos os informes necessários a vida funcional dos professores municipais” (FALCÃO, 1946, p. 29). Também, destacamos a cláusula 6, “A diferença verificada entre as percentagens estabelecidas na clausula 1ª e as despesas com a manutenção do ensino primário, ainda a cargo da municipalidade, serão consignadas a favor do Estado, a fim de constituir o fundo para a construção de prédios escolares”. E, por fim a cláusula 9ª, “O estado obriga-se a aplicar, em cada município, nos termos da clausula 6ª, a cota destinada ao fundo para a construção de prédios escolares, acrescida de importância igual que correrá por sua própria conta. Para isso será consignada, em orçamento, dotação própria.” (FALCÃO, 1946, p. 30)

Falcão ainda reconhece que o decreto precisa ser regulamentado para ser melhor aplicado, o que percebemos acompanhando em Diário Oficial, um esforço por parte do estado para cumprir a parte em que deve orientar e fiscalizar as escolas municipais que farão inclusive parte da avaliação de rede que o estado do Rio promove. Também participando da reformulação de programas de ensino, porém o que se observa é que o estado não tem condições estruturais para assumir as escolas municipais e dar atendimento as demandas que vão surgindo, principalmente, nos municípios maiores. Falcão cita como exemplo de prefeituras que se adaptaram ao convênio, a prefeitura de Niterói:

“ (...) O caso de Niterói é típico: até 1937 a prefeitura não gastava coisa com o ensino; a despesa toda era feita pelo Estado. De 38 para cá a sua contribuição passou a ser de milhões de cruzeiros, que só o ano passado foi, em parte, desviada, mas ainda assim para serviços públicos de saúde.” (FALCÃO, 1946, p. 31).

O Convenio Estadual do Ensino primário vai ser discutido por Jaime de Abreu, o que nos remete a uma outra visão sobre este convênio:

No caso especial dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro não se pode deixar de atentar também na decisão imposta, em certa época, as respectivas Prefeituras e que teve significativa repercussão na estrutura administrativa do aparelho educacional das comunas fluminenses. Trata-se do Convênio Estadual de Ensino Primário que constituiu verdadeira camisa de força impingida pelo Estado as Prefeituras. E que não se diga que os Prefeitos não estavam de certo contingidos a firmar tal documento, quando sabemos que em tal época – 1943 – eram eles nomeados pelo Interventor do Estado, e não havia Câmaras, estadual e Municipal. É possível até que muitos não se tenham dado ao trabalho de ler o texto que iriam subscrever, ou não atentassem quanto a liberdade de ação, a iniciativa que iriam perder os Municípios que, ocasionalmente, representavam, não por vontade do povo que dirigiam, mas em decorrência da vontade pessoal do Interventor. (ABREU, 1955, p. 144)

Ainda segundo ABREU:

O que o Convenio logicamente determinou foi o descrédito em relação ao cumprimento de obrigações por parte do Estado, e mais: processou-se sério abalo nas atividades administrativas do poder executivo municipal quanto ao ensino. E o resultado, foi o desmantelamento dos órgãos municipais da educação... Muitas Prefeituras colocaram um funcionário à disposição da Inspeção Estadual de Ensino – e algumas ainda o mantêm – quanto esta possuía sede no respectivo município; onde assim não ocorria, por que não houvesse inspeção estadual em todos os municípios, designavam para outra atribuição o inspetor municipal de ensino. Durante todo o ano de 1944 recebeu o então chefe do Departamento Estadual de Educação dezenas de ofícios dos Prefeitos reiterando pedidos de criação de escolas onde se vagavam as municipais. E não eram atendidos... Nem podiam ser... Esse estado de coisas somente foi sendo superado, após a promulgação da Constituição Federal, em fins de 1946, e da Estadual, em junho de 1947, (...) (ABREU, 1955, p. 147)

Ao analisar as observações de Abreu, se percebe que a opinião de Falcão não seria tão imparcial como ele desejava.

No Capítulo IV Aparelhamento, de apenas duas páginas, Falcão trata do aparelhamento das escolas da rede estadual e inicia o capítulo citando Teixeira de Freitas, o ex-presidente do estado Feliciano Sodré e Fernando de Azevedo, afirmando:

A fim de acudir às necessidades das nossas escolas, fornecendo-lhes o mobiliário reclamado, foi aparelhada a seção madeira-indústria da Escola Industrial “Henrique Lage”. O aprovisionamento dos institutos de ensino primário passou a fazer-se mais regularmente, sendo de quatro mobiliários completos por semana a sua produção em



media. Através do Serviço de Prédios e Aparelhamento Escolar, encarregado do respectivo controle e distribuição, foram contempladas todas as regiões. No período 1938-45, elevou-se a despesa a mais de Cr\$2.000.000,00 somente com o fornecimento de material as unidades de ensino da capital e do interior. (FALCÃO, 1946, p. 40)

Assim, havia uma preocupação em equipar as escolas não só com mobiliário, mas também com livros, materiais didáticos e espaços adequados.

No Capítulo VI Alimentação do escolar, Falcão apresenta exemplos de outros países, o problema da alimentação do escolar como uma preocupação “universal”, fazendo uma avaliação do problema brasileiro e apontando as caixas escolares, como uma das formas de amenizar este problema

No Brasil o numero de escolares sub-alimentados constitui um dos sérios fatores da repetência. Pode mesmo dizer-se que entra em toda a verificação estatística sobre o rendimento de ensino.(...) No Rio de Janeiro uma estatística recente evidenciou que 80,4% dos escolares acima dos treze anos recebem pela manhã uma alimentação insuficientíssima. Se isso ocorre na mais culta das nossas capitais, que diremos da vasta hiterlândia?

As caixas escolares, onde bem organizadas, poderão contribuir eficazmente para a melhoria do estado de subnutrição das nossas crianças. Poderão ir mais além – fornecendo roupa e calçado às necessitadas.

No Estado do Rio, onde funcionavam sem uniformidade, foram regulamentadas pelo decreto 682, de 28 de Janeiro de 1939. Assim no distrito-sede de cada município criou-se uma dessas instituições destinada a atender a todas as escolas públicas localizadas no município. Excepcionalmente, em outros distritos e zonas rurais, cujas condições econômicas e demográficas o permitirem, são também criadas caixas escolares, que no caso atendem apenas as unidades situadas no respectivo perímetro. Tais caixas são administradas por uma diretoria composta de presidente, vice-presidente, 1º e 2º secretário, tesoureiro e de um conselho fiscal de três membros presidido pelo chefe da inspetoria de ensino da região a que servir. Através do Departamento de Educação, o governo instalado em 1937 fez distribuir elas, a título de auxílio, mais de Cr\$1.000.000,00. (FALCÃO, 1946, p. 46)

Falcão comenta uma circular de 25 de julho de 1945:

[...] ainda há poucos dias dirigi-me aos presidentes das caixas escolares no sentido de ser aumentada a arrecadação dessas entidades em favor da merenda para nossos alunos. Tive, então, o ensejo de lhes transmitir o pensamento do chefe do governo a esse respeito, apelando para o desenvolvimento de uma campanha sistemática com semelhante objetivo. E disse que, com a cooperação vossa e das demais autoridades de cada município, muito poderia ser alcançado para melhorar as condições de higiene física dos escolares. (FALCÃO, 1946, p. 47)

Outra ação destacada para solucionar o problema da merenda escolar são os clubes agrícolas:

Por isto este Departamento vem insistindo na organização e funcionamento dos clubes agrícolas. Realmente, de seis que havia em 1937 chegávamos a cento e vinte e sete em 1943. Mas é pouco. É preciso que cada unidade possua seu clube agrícola, que deverá produzir em benefício dos próprios alunos. O serviço de Informação do Ministerio da Agricultura se dispõe a fornecer quanto lhe seja solicitado para tal fim. Não somente ele como a Secretaria de Agricultura do Estado, através dos seus competentes órgãos. Para a organização desses clubes existem consubstanciadas em folheto, “instruções” deste Departamento.(FALCÃO, 1946, p. 47-48)

O trabalho social dos professores e outros membros da sociedade também é solicitado:

A par da instalação dos “clubes agrícolas”, bem podeis, em articulação com o professorado, obter maior numero de sócios para a caixa escolar e promover frequentes movimentos com o intuito de elevar a receita. Esta deve empregar-se essencialmente no fornecimento da merenda, cujo tipo será adotado de acordo com as possibilidades de cada região. O médico chefe do distrito ou do posto de saúde não se recusará por certo, a auxiliar nessa tarefa.

Em cada localidade há sempre um cidadão mais remediado que os outros. Se souberdes atraí-lo, elevando-o à dignidade de “patrono da escola”, esse homem vira a ser, mais tarde, um ótimo colaborador. Muita coisa poderá fazer pelas crianças que frequentam a escola da sua localidade ou do seu quarteirão.

(...)

É este o apelo que desejaria dirigir a vossa consciência de educadores. E eu vo-lo faça na certeza de que encontrara acolhida na vossa sensibilidade e no vosso patriotismo.

Não sei até quando permitirá Deus que eu forme convosco nessa cruzada de redenção da infância fluminense. Por isso vos deixo aqui o meu mais veemente e forte apelo em favor da criança- coluna do Estado – síntese dos nossos desejos e das nossas esperanças.” (FALCÃO, 1946, p. 48-49)

Uma outra inquietação demonstrada neste capítulo é com a venda de merendas consideradas inadequadas – alimentos em conserva, balas, cocadas e bombons – recomendando aos dirigentes dos grupos escolares que proibissem tal prática.

Falcão destaca ainda a participação das instituições militares,

Alguns estabelecimentos, localizados próximo a unidades do Exército recebem dos seus comandantes provisão alimentar. É o caso do grupo escolar “Benjamim Constant”, situado nas vizinhanças do 3º R.I. A sopa é ali distribuída, diariamente, a mais de trezentas crianças.(FALCÃO, 1946, p. 49)

O capítulo Associação de Pais e Mestres também vai ser iniciado com uma alusão ao pensamento de Decroly, “dizendo como indispensável à obra de renovação pedagógica, a colaboração da família.” (FALCÃO, 1946, p. 51) Neste sentido, definia a associação de pais e mestres como uma instituição complementar e auxiliar da escola, que “se constituíam sob as denominações de “liga de bondade”, “cooperativas escolares”, “clubes de leitura”, “centro cívico”, “ambulatório”, “jornal escolar”, “liga de ex-alunos e tantas outras.”(FALCÃO, 1946, p. 51). Assim, analisa a história dessas instituições auxiliares, no Estado do Rio desde 1925,

afirmando que depois da reforma do ensino estadual em 1929, “as instituições que completam a ação socializadora da escola, imprimindo-lhe maior eficiência e elasticidade, incluíram-se o “escotismo”, o “pelotão do dever e da saúde”, as “caixas escolares”, as “colônias de férias”, o “boletim do ensino” e o “museu pedagógico”.(FALCÃO, 1946, p. 51-52) A seguir, destaca a associação de pais e mestres, como uma instituição que deve ser prestigiada pelo poder público mas que é de iniciativa particular e social, como forma de socorrer as crianças desfavorecidas, “dão-lhes vestuário, calçado e merenda;estabelecem a cordialidade entre eles e promovem torneios de cultura e visitas dos pais a escola.”(FALCÃO, 1946, p. 52)

Falcão termina este capítulo citando Fernando de Azevedo, sobre a importância da escola e sua relação com a família e outro pensador, Adolf Rude.

O capítulo “Observando o sistema educacional fluminense”, relata a visita de técnicos e professores dos estados do Maranhão, Rio Grande do Sul e do território do Acre, encaminhados pelo INEP para após cursos de administração escolar, promovidos pelo próprio INEP, que vem observar a parte prática em escolas fluminenses. O ofício enviado destacava a escolha do estado do Rio para esse estágio:

a)O Estado do Rio apresenta zonas tipicamente diferenciadas, sob o aspecto geográfico e de produção; b) apresenta, igualmente, variedade de formação étnica, oferecendo exemplos do que há afazer, do ponto de vista educativo, já em relação á assimilação do nosso sertanejo, já em relação aos descendentes de imigrantes estrangeiros; c)apresenta um sistema de educação que se anima de seguro espírito de renovação pedagógica e possui um corpo técnico de valor; d)o governo fluminense vem dando ao desenvolvimento geral dos serviços de educação a melhor de suas atenções, devendo o esforço que, nesse sentido , esta realizando ser reconhecido como patriótico exemplo”.(FALCÃO, 1946, p. 59-60)

Neste capítulo, um roteiro do que os professores deveriam observar nas escolas do estado.

No capítulo VIII- “Prédio Escolar, apresenta um levantamento do que foi encontrado quando o interventor chegou ao estado e oito anos depois, relacionando as escolas construídas e os municípios beneficiados.

Assim, relaciona as construções que foram erguidas em 1943, “o grupo escolar “Getulio Vargas” e Grupos escolares “Raul Vidal”, “José Bonifacio” e “Trajano de Medeiros”

e que “foi ensaiada em 1945, com resultados promissores, a organização denominada *platoon plan*.<sup>19</sup>” (FALCÃO, 1946, p. 58)

O autor faz alusão a Fernando de Azevedo: “O educador, o médico escolar e o arquiteto, como quer o Sr. Fernando de Azevedo devem cooperar como forças solidárias na interpretação e solução do magno assunto.” Como cita ainda “Carleton Washburne, superintendente do ensino em Winetka, Estados Unidos, conheceu as novas construções escolares fluminenses. E nos declarou que na América Latina, que percorrerá nada vira que as superasse.” (FALCÃO, 1946, p. 58)

As fotografias deste capítulo apresentam o Grupo escolar “Saldanha da Gama”, em Campos, inaugurado por ocasião do centenário do nascimento do marinheiro. E o Grupo escolar “Siqueira Campos”, em Petrópolis, com oito classes. Também registra o prédio antigo do Grupo escolar “José Bonifácio”. E do prédio atual com vinte e duas salas.

Como exemplo da proposta cultural, podemos analisar o Capítulo XX – “Difusão Cultural”, que será abordado no item 2.3 desta tese.

O capítulo XXV “No conceito alheio” reforça inicialmente o prefácio e a introdução:

Dissemos, de início, que este livro é um documentário e nos esforçamos por demonstrá-lo nos seus vários capítulos. Coerentes, vamos *data vênia*, transcrever algumas opiniões, na maioria – de educadores nacionais e estrangeiros – sobre o tratamento do máximo problema no período governamental que inaugurado em 10 de novembro de 1937, veio até outubro do ano passado (1945). (FALCÃO, 1946, p. 137).

O autor pede ainda que tolerem a imodéstia, pois referências a seu nome surgem “aqui e ali, à pessoa ou a atuação do ex- diretor do Departamento”.

Assim, este estudo analisa ainda a história de Rubens Falcão e suas redes de relações, muitas das quais já apareceram neste texto.

Rubens Falcão já havia ocupado o cargo de chefe de gabinete do secretário de Educação e Saúde – Rui Buarque de Nazaré no período de 1938 a 1942, além de ser inspetor de ensino dos quadros da rede estadual. A proximidade de Rubens Falcão com o ensino vem de longa data, cearense: trabalhou com Lourenço Filho na Reforma da Instrução Pública do Ceará e na década de 1920 se estabelece no Rio de Janeiro, quando ingressa no quadro de inspetores da rede do estado do Rio de Janeiro. Próximo à literatura e ao folclore, sendo membro da Academia Fluminense de Letras, Academia Brasileira de Imprensa, Academia

---

<sup>19</sup> Platoon plan, forma de organização do trabalho escolar que em vez de salas de classe, como até então, criou as salas de matéria, obrigando o deslocamento das crianças de um para outro ponto do edifício escolar, de modo a ocuparem, segundo horários previamente estabelecidos, a sala onde de tal ou qual disciplina fosse ensinada.

Friburguense de Letras e da Academia Petropolitana de Letras e Secretário Geral da Comissão Fluminense de Folclore de 1951 a 1980. Entre suas obras, citamos livros, textos e palestras: “A reforma do ensino no Ceará”; “Combate ao analfabetismo na zona rural”; “Academias Literárias”; “Fisionomia de Fagundes Varela”; ”Atividades de Educação”; “Palavras às professorandas mineiras”; “As leituras” e posteriormente a publicação de “Novos Caminhos na educação fluminense” Por fim, os livros : “Antologia de Poetas Fluminenses” (1968) e “Figuras” (1986).

A importância desta análise se reflete nas propostas, estratégias, ações, programas e projetos do período de intervenção de Amaral Peixoto e de como essas ações e estratégias foram retratadas por Rubens Falcão. O que transforma este livro em importante instrumento de pesquisa para a tese, ora apresentada.

Em 1946, como já assinalado é restabelecida a Secretaria de Educação e Saúde, pelo decreto-lei nº1626 de 13 de fevereiro de 1946, a qual era novamente subordinado o Departamento de Educação, com a seguinte composição: Inspetorias de Ensino; Serviços Auxiliares; Divisão de Estatística e Pesquisas Educacionais; Divisão de Educação Física; Serviços de Prédios e Aparelhamento Escolar e Divisão de Difusão Cultural.

Em 1947 é criada a Secretaria de Educação e Cultura através do Decreto-lei nº1939 de 3 de junho de 1947. Abaixo, sua estrutura:

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA-1947
1- Gabinete do Secretário
2-Junta pedagógica
3-Serviço de Administração
4-Diretoria de Educação Pré-primária e primária: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Gabinete do Diretor</li> <li>b) Inspetorias de Ensino</li> <li>c) Cinema educativo</li> </ul>
5-Serviço de Estatística e Pesquisas Educacionais: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Seção de Estatística</li> <li>b) Seção de Pesquisas</li> </ul>
6-Serviço de Educação Física: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Serviço de Educação Física</li> <li>b) Serviço de canto Orfeônico</li> </ul>
7-Serviço de Prédios e Aparelhamento Escolar.
8-Serviço de Difusão Cultural: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Biblioteca Universitária</li> <li>b) Museu “Antonio Parreira”</li> </ul>

Fonte: ABREU, 1955.

Ainda, segundo Abreu:

Integram ainda a Secretaria, não como órgãos, mas como instituições de caráter assistencial, a “Fundação Anchieta” e “Casa do Estudante Fluminense”, diretamente subordinadas ao titular da pasta.

Também dependentes diretamente do Secretario, sem órgão intermediário que os supervisione, são os estabelecimentos estaduais de ensino superior (Escola Fluminense de Engenharia, criada em fins de 1952) e médio (3 Escolas Industriais, 1 Ginásio, 2 Colégios e 2 Institutos de Educação), além das Escolas Normais particulares (37) que funcionam sob regime de “mandato”.(ABREU, 1955, p. 125)

Com esta estrutura Amaral irá trabalhar como governador eleito. Porém, com o desenvolvimento de novas políticas e a continuidade de muitas ações, que já haviam sido desenvolvidas durante o período de interventor, esta estrutura precisava ser modernizada e talvez tentando consolidar a política educacional implantada no estado. Em 1954, no seu último ano de mandato, Amaral Peixoto promove outra reestruturação na Secretaria revelando muitas de suas ações já expressas na política educacional. Abaixo, como ficou organizada a Secretaria de Educação e Cultura do Rio de Janeiro após a reforma de 1954:

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO RIO DE JANEIRO 1954		
GABINETE DO SECRETÁRIO		
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO		
SERVIÇO DE ADMINISTRAÇÃO		
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO PRIMÁRIA	A) Divisão de Organização e orientação pedagógica	a) Inspeorias de Ensino: 15 Inspeorias Regionais de Ensino 4 Inspeorias Especializadas: Educação de Adultos; Escolas Rurais; Escolas Praianas e Educação Especial
	B) Divisão de Estatística e Pesquisas Educacionais	a) Seção de estatísticas b) Seção de Pesquisa

	C) Divisão de Prédios e Aparelhamento Escolar	a) Seção de Comunicações e arquivos b) Seção de material
	D) Portaria	
DEPARTAMENTO DO ENSINO MÉDIO	A) Institutos de educação B) Colégios Estaduais C) Escolas Industriais D) Escolas e Cursos Normais Rurais E) Cursos de Preparação Ginásial F) Escolas Normais Particulares	
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	A) Divisão de orientação técnica, recreação e desportos B) Serviço de Canto Orfeônico C) Serviço de Medicina Especializada D) Seção de Comunicações e arquivo	
DEPARTAMENTO DE DIFUSÃO CULTURAL	A) Divisão de Assistência Cultural	1) Biblioteca do Estado 2) Museu Antonio Parreira
	B) Seção de Comunicações e arquivo	
	C) Portaria	
SERVIÇO SOCIAL ESCOLAR		
CASA DO ESTUDANTE FLUMINENSE		
FUNDAÇÃO ANCHIETA		
COMISSÃO EXECUTIVA DAS MISSÕES RURAIS		

Fonte: QUARESMA, 2010.

Nesta reforma denota-se uma preocupação em diversificar o atendimento a alguns segmentos específicos, através de Inspetorias especializadas, como: Educação de Adultos, Típicas Rurais, Escolas Praianas e Educação Especial, além das 15 Inspetorias Regionais. Neste sentido, tentando escapar do sentido uniformizado que Anísio Teixeira tanto temia, buscando um acompanhamento especializado para pelo menos essas 4 Inspetorias, afim de atender às características próprias destes grupos, quanto a métodos, conteúdos e até mesmo de formação necessária para os professores, que trabalhariam nessas escolas. Segundo Anísio Teixeira (1999), “a diversificação é a condição de florescimento das culturas, e a

uniformidade, a condição de sua morte e petrificação.” Portanto, o respeito à diversidade oportunizaria a proximidade com as comunidades assistidas, valorizando as culturas locais e/ou regionais.

### 2.1.1 A construção de escolas

Nesta seção examinaremos a política de construção de escolas, que foi um dos destaques da política educacional do Comandante Amaral Peixoto.

Desde o seu período de interventor, ele buscou atender à necessidade do estado de construir prédios próprios para escolas, que de forma geral eram improvisados, e assim atendeu a várias comunidades que não tinham acesso à escola.

Como se observa ao longo do estudo aqui desenvolvido, educação e saúde tinham grande importância para o projeto de estado de Amaral Peixoto:

Os programas de ação de Amaral Peixoto, baseados no trinômio Desenvolvimento-Educação-Saúde, transformaram o estado num imenso canteiro de obras. No que toca à educação, o que encontrou foi uma rede de pequenas escolas, a maioria em prédios alugados, sem água encanada e sem condições de funcionar nos dias de chuva. Faculdades só existiam em Niterói e Campos, e mesmo assim, em sua quase totalidade, particulares. (...) A experiência deu certo e ele encontrou apoio em Anísio Teixeira, então diretor do Departamento Nacional de Construções Escolares, e do próprio ministro da Educação, Gustavo Capanema, partindo para projeto mais audacioso, destinado a dotar todos os municípios não só de escolas rurais – chegariam a 136 no final da interventoria – mas também de grandes grupos escolares, amplos prédios com áreas de lazer e quadras esportivas, supridos de serviço médico e dentário, e oferecendo merenda escolar. Em dois anos foram edificadas 120 destes grupos escolares em todo o Estado, e 60 deles já funcionavam em regime de dois turnos. (Cem anos do Comandante Amaral Peixoto, 2005, p. )

Anísio Teixeira, em depoimento à comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, no debate do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em sete de julho de 1952, se referirá à política de construções do Estado do Rio de Janeiro:

Cabe aqui, Senhores, um parêntese. Ainda hoje as circunstâncias me permitiram ter uma longa conferência com o diretor das construções escolares do Estado do Rio. Verifiquei o que está sendo a obra daquele Estado, no concernente à educação primária. A maior parte dos prédios que o Estado do Rio está construindo para suas escolas primárias é melhor que a grande maioria dos edifícios das nossas escolas superiores. (TEIXEIRA, 1999, p. 206)

(...) A política de construção de prédios é acertadíssima. Poderemos, apenas, discutir um regime de prioridade para essa construção, determinando o que se deve fazer em



primeiro, segundo e terceiro lugar. A este respeito, desejaria apenas acentuar a escassez de recursos do Inep para o vulto da obra a realizar. O Inep tem, para construção de prédios escolares, no orçamento de 1952, Cr\$ 40 milhões no setor de escolas rurais, e Cr\$ 13 milhões, para escolas normais, enquanto que só o Estado do Rio dispõe de Cr\$84 milhões, no orçamento atual, para construções escolares. Se os recursos do Fundo do Ensino Primário pudessem ser aplicados no pagamento de juros de um grande empréstimo, por certo que poderíamos fazer obra muito mais rápida. (TEIXEIRA, 1999, p. 246-247, grifo meu)

Durante o período de intervenção vamos encontrar uma grande comoção quanto à construção de escolas. Amaral Peixoto alega que tomou a iniciativa de construir escolas depois de ter observado as escolas de Niterói:

- Em primeiro lugar, a profunda decepção que tive ao visitar as escolas existentes. Visitei uma escola em Niterói, e uma professora lá me disse: “Quando chove não há aula. E todo dia é escalada para trazer uma moringa de água.” E isso em Niterói! A primeira iniciativa que tomei em matéria de educação foi chamar o Nelson Monteiro, meu primo, que tinha trabalhado aqui no governo do Pedro Ernesto, para construir as primeiras escolas rurais. (...) Então criei 50 escolas, uma em cada município, a título experimental. Depois comecei a fazer grupos maiores, já com mais recursos. Fiz os melhores grupos escolares que o estado do Rio tem, e sempre me orgulho de dizer isso. (CAMARGO, 1986, p. 169)

Figura 5: Grupo Escolar José Bonifácio. Exemplo de prédio encontrado durante o período de intervenção de Amaral Peixoto. Fonte: FALCÃO, 1946



Segundo Falcão (1946, p. 54) a construção de escolas durante o período de intervenção foi transformadora para o estado do Rio, pois segundo ele “... o interventor

federal encontrou, para as 838 escolas existentes, 86 próprios estaduais apenas. Em menos de oito anos era esse número elevado a 152, pois 66 novos próprios eram construídos.”

Na tabela abaixo verificamos o número de escolas construídas e/ou com suas construções iniciadas e os municípios atendidos, o que mostra a abrangência desta política de construções por todo o estado.

ESCOLAS CONSTRUIDAS E INICIADAS NO PERÍODO DE INTERVENÇÃO DE AMARAL PEIXOTO (1837-1945)			
GRUPOS ESCOLARES	ESCOLAS ISOLADAS	ESCOLAS TÍPICAS RURAIS	CONSTRUÇÃO INICIADA NO PERÍODO DE INTERVENÇÃO DE AMARAL PEIXOTO
<p>Niterói:</p> <p>1- Getúlio Vargas</p> <p>2- Benjamin Constant</p> <p>3- Raul Vidal</p> <p>4- José Bonifácio</p> <p>5- Guilherme Briggs</p> <p>6- Fernando Magalhães</p> <p>7- Noronha Santos</p> <p>Angra dos Reis:</p> <p>1- Lopes Trovão</p> <p>Barra Mansa:</p> <p>1- Trajano de Medeiros</p> <p>Itaverá:</p> <p>1- Presidente Benes</p> <p>Petrópolis:</p> <p>1- Siqueira Santos</p> <p>Rezende:</p> <p>1- Olavo Bilac</p> <p>Três Rios:</p>	<p>Cabo Frio:</p> <p>1- Arraial do Cabo</p> <p>2- Armação dos Búzios</p> <p>Macaé:</p> <p>1- Santana</p> <p>2- Coqueiros</p> <p>Nova Friburgo:</p> <p>1- Muri</p> <p>2- Debossan</p> <p>3- Macaé de Cima</p>	<p>Angra dos Reis: Frade</p> <p>Araruama: Fazenda Aurora</p> <p>Bom Jesus do Itabapoana: Liberdade</p> <p>Cabo Frio; Saco Fora</p> <p>Cachoeiras de Macacú: Valério</p> <p>Cambuci: Funil</p> <p>Campos: Cardoso Moreira e Guarús</p> <p>Casimiro de Abreu: Professor Souza</p> <p>Cordeiro: Lavrinha</p> <p>Itaboraí: Pachecos</p> <p>Itaocara: Parada Pio Borges</p> <p>Itaperuna: Fazenda Porto Alegre</p> <p>Macaé: Carapebus</p> <p>Magé: Guapi</p> <p>Mangaratiba: Saco</p> <p>Marques de Valença: Carambita</p> <p>Miracema: Jatobá</p> <p>Nova Friburgo: Conselheiro Paulino</p> <p>Nova Iguaçu: Santa Rita</p> <p>Paraíba do Sul: Ipanema</p> <p>Parati: Parati</p> <p>Petrópolis: Araras e Rio Bonito</p> <p>Pirai: São Joaquim</p>	<p>Niterói:</p> <p>1- Escola Industrial Henrique Lage</p> <p>Araruama:</p> <p>1- Educandário Almirante Protógenes (para menores abandonados)</p> <p>Campos:</p> <p>1- Grupo Escolar Saldanha da Gama</p> <p>São Fidélis:</p> <p>1- Grupo Escolar Barão de Macaubas</p> <p>Bom Jesus do Itabapoana:</p> <p>1- Grupo Escolar Pereira Passos</p> <p>Nova Iguaçu:</p> <p>1- Grupo Escolar Rangel Pestana</p> <p>Rezende:</p> <p>1- Grupo Escolar Aníbal Benévolo</p> <p>São Pedro da Aldeia:</p> <p>1- Grupo Escolar Presidente Sodré</p>

<p>1- Mariano Procópio</p> <p>Vassouras:</p> <p>1- João Kopke</p>		<p>Rezende: Bulhões</p> <p>Rio Bonito: Mato Frio</p> <p>Itaverá: Capivari</p> <p>Santa Maria Madalena: Arrebol</p> <p>Rio das Flores: Ingleses</p> <p>Santo Antonio de Pádua: Boa Nova</p> <p>São Fidelis: Ipuca</p> <p>São Gonçalo: Brasilândia</p> <p>São João da Barra: João Pessoa</p> <p>São Sebastião do Alto: Fazenda Serraria</p> <p>Sapucaia: Aparecida</p> <p>Saquarema: Nazaré</p> <p>Silva Jardim: Boqueirão</p> <p>Sumidouro: Fazenda Pamparrão</p> <p>Três Rios: Areal</p> <p>Vassouras: Pati do Alferes</p> <p>Vergel: São Miguel</p>	<p>Macaé:</p> <p>1- Grupo Escolar em Carapebus</p> <p>Passa Três:</p> <p>1- Grupo Escolar</p> <p>Duque de Caxias:</p> <p>1- Escola Isolada de Gramacho</p> <p>2- Escola Isolada de Embariê</p> <p>Angra dos Reis:</p> <p>1- Escola Isolada Ilha da Gipóia</p>
---	--	--	---

Fonte: FALCÃO, 1946.

A importância da construção de prédios próprios para as escolas pode ser entendida a partir do momento em que se começa a se constituir uma cultura escolar, em que estes espaços passam a ser entendidos como parte da formação que se dá aos alunos, junto com a nova forma de educar pretendida pela escola nova, e pela implantação da República. Tal política de construção de escolas sinalizava para a população que a educação era essencial para o desenvolvimento de um povo e que os investimentos feitos nestas construções representavam a importância que a educação tinha para aquele governo. Prédio adequado, materiais didáticos, professores habilitados, metodologia nova, representavam a importância que era dada a educação.

No estado do Rio em especial, se observa que o projeto de recuperação econômica do estado passava também por uma recuperação sócio cultural e de auto estima do povo fluminense e que a educação era uma arma importante nesta luta.

Prédios escolares e métodos de ensino eram a materialização mais visível do que a República queria oferecer em matéria de educação. Para o novo regime, do mesmo modo que as nações, os homens evoluíam em direção a um aperfeiçoamento constante, e era a educação que deveria assegurar esse processo. Os prédios escolares deveriam assim ser autênticos templos da civilização, onde conhecimentos, sentimentos e valores seriam ensinados a todo o povo. Mais que

isso, deveriam constituir lugares estratégicos para a produção de uma nova moral que buscava fundamentalmente despertar o amor à pátria republicana. (GOMES, 2002, p. 393)

Durante o período de intervenção tivemos alguns modelos como: Escolas Isoladas, Escolas Típicas Rurais, Grupos Escolares, entre outros mais específicos como, escolas industriais e educandários.

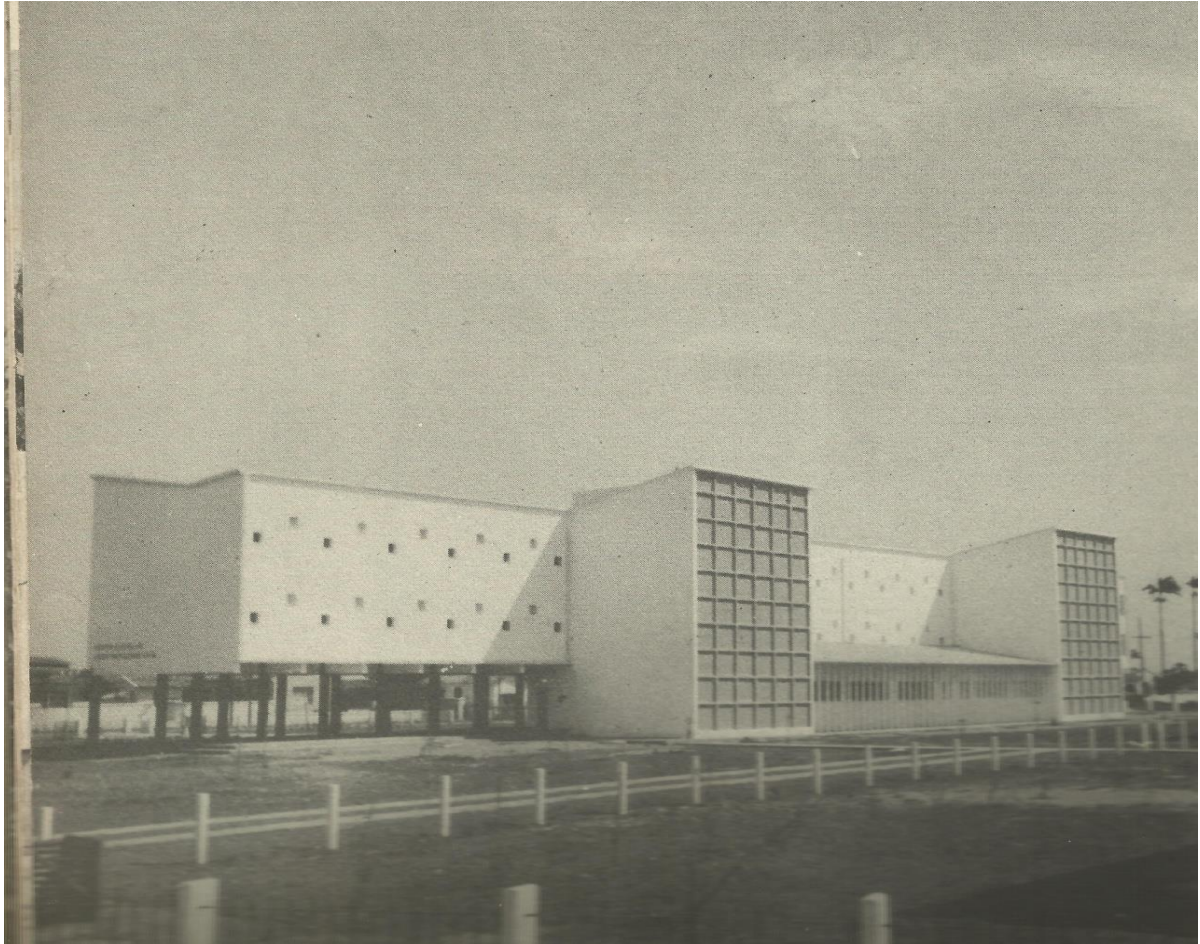
Esses prédios eram construídos de acordo com as necessidades apresentadas e o exemplo mais explícito disto são as escolas rurais, pois possuíam em seu projeto a casa para a professora que deveria obrigatoriamente morar nela. A arquitetura das escolas também é levada em conta, alguns projetos são replicados por todo estado e outros construídos, especificamente, para cada localidade.

A arquitetura escolar tornou-se uma preocupação tanto de governos, que por meio dela exibiam suas realizações, quanto de educadores, que nela fundavam as bases de suas propostas pedagógicas. O espaço físico da escola passou a ser concebido como intimamente ligado a um projeto político e educacional que abarcava desde a fachada até a distribuição de salas, pátios e jardins, tudo pensado em função do tipo de atividades que uma escola moderna devia desenvolver. Por isso, uma maneira de acompanhar a história da educação republicana é pelo exame dos prédios escolares, sobretudo escolas primárias. (...) (GOMES, 2002, p. 393-394)

Em alguns dos prédios construídos durante o período de intervenção de Amaral Peixoto se observa uma influência das construções realizadas por Anísio Teixeira no Distrito Federal, de viés modernista, com características para atender as novas formas de ensinar propostas pela Escola Nova:

[A escola nova] Considerava-se que os prédios, o mobiliário e o material didático eram verdadeiramente indispensáveis. Ao planejar um conjunto de escolas, no Rio de Janeiro do início dos anos 1930, Anísio Teixeira teve o cuidado de adotar a arquitetura modernista, que propunha tamanhos diferenciados de prédios, conforme a demanda local. Essa arquitetura queria romper com o passado rural do país e inventar novos comportamentos e sentimentos em relação à escola, que deveria se associar ao cinema ao rádio, a tudo que era mais moderno. (...) (GOMES, 2002, p. 413)

Figura 6: Grupo escolar e Jardim de Infância no bairro do Caju em Campos. Possui o grupo dezesseis salas de aulas, biblioteca, salão de trabalhos manuais, gabinetes médico e dentário e recreio coberto. Capacidade 1200 alunos. O Jardim de Infância possui dez salas, refeitório e sala de repouso. Capacidade 640 alunos. Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto. 1951 a 1954



Amaral Peixoto busca também a arquitetura modernista para criar sua marca nas obras públicas e nas escolas construídas, selecionando arquitetos representantes desta linha de construção e criação.

No conjunto de obras públicas dos períodos de governo de Amaral Peixoto, ficava evidente a opção pela arquitetura modernista. Neste sentido foi decisiva a contratação do arquiteto Álvaro Vital Brazil para trabalhar para o governo fluminense, sendo autor do projeto de três escolas públicas na cidade de Niterói, entre elas o Grupo Escolar Raul Vidal, inaugurado em 1941.(...)

(...) Nesta altura, porém destaca-se a criação dos irmãos arquitetos Francisco da Rocha Villaça e Ibsen da Rocha Villaça, que realizaram uma centena de projetos públicos estaduais.

(...)

Entre as escolas construídas nessa primeira metade da década de 1950 no estado do Rio de Janeiro destacam-se ainda, inúmeros edifícios escolares por muitos municípios, e todos identificados pelo partido arquitetônico modernista, combinando o jogo de blocos cruzados e a solução criativa de vãos, os quais conferem ritmo as fachadas, como no caso do Grupo Escolar e Jardim de Infância, no bairro do Caju, na cidade de Campos, ou no Grupo Escolar Barão de Vassouras, na cidade de Vassouras, ou o Grupo Escolar Joaquim Leitão em Magé.

Em Niterói chamam atenção os projetos do Grupo Escolar Salgado Filho e do Grupo Escolar Joaquim Távora em que além dos pilotis, se destaca o longo plano de fachada com vãos largos. Essa mesma opção de bloco único alongado sobre pilotis se repete em outros municípios, como no projeto do Grupo Escolar Visconde do Rio Branco, em Campos, ou no Grupo Escolar Princesa Isabel em Petrópolis. Este último merece ser citado pela sua fachada com um jogo de vãos criativo e que trabalha muito bem a incidência de luz. (KNAUSS, 2012, p. 120-123)

Figura 7: Grupo Escolar Barão de Vassouras em Vassouras, com quinze salas de aulas, sala para trabalhos manuais, salão de festas, recreações e exposições, gabinetes médico e dentário e recreio coberto. Capacidade para 1200 alunos. Exemplo da arquitetura modernista. Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto. 1951 a 1954



A pesquisa realizada anteriormente, para minha dissertação sobre as escolas praianas, sinaliza uma diretriz para a maioria dos municípios do estado do Rio de Janeiro, atendendo suas necessidades educacionais específicas.

As condições políticas da época, marcadas pelo ideário republicano dos anos 1950, permeado pelo pensamento nacionalista e desenvolvimentista, predominam como diretrizes norteadoras. Logo, a educação se insere no projeto de nação republicana, porém, a rede de escolas era insuficiente para atender às novas exigências, tanto do país quanto da população, que intensificava a migração e os desejos de participar deste novo período de dinamismo que o país vivia.

O ideal republicano se expressa na política de garantir prédios escolares em todos os municípios. Em 1954, é publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos quadros estatísticos relativos às construções escolares, entre 1951 a 1954, no estado do Rio de Janeiro:

PRÉDIOS ESCOLARES CONSTRUÍDOS ENTRE 1951 E 1954				
	GRUPOS ESCOLARES	ESCOLAS RURAIS	AMPLIAÇÕES	ESCOLA INDUSTRIAL
	MUNICÍPIOS BENEFICIADOS	MUNICÍPIOS BENEFICIADOS	MUNICÍPIOS BENEFICIADOS	MUNICÍPIOS BENEFICIADOS
1951	- 9 - CORDEIRO - SANTO ANTONIO DE PÁDUA - CANTAGALO - SÃO SEBASTIÃO DO ALTO - PIRAÍ - SÃO GONÇALO(2) ITAPERUNA MIRACEMA	- 23 - CAMPOS - TERESÓPOLIS - SUMIDOURO - SÃO SEBASTIÃO DO ALTO - - SÃO GONÇALO(2) PORCIÚNCULA(2) PARATI - NATIVIDADE DO CARANGOLA - MIRACEMA - MARQUES DE VALENÇA (2) MANGARATIBA - MACAÉ - CANTAGALO - BOM JARDIM (2) BARRA DO PIRAI ANGRA DOS REIS(2) RIO DAS FLORES ITAGUAI -	- 4 - ITAPERUNA - RIO BONITO - RIO DAS FLORES - CORDEIRO	
1952	- 12 - TERESÓPOLIS (2) NILÓPOLIS - NITERÓI (2) - BARRA MANSA - SÃO SEBASTIÃO DO ALTO - CARMO - CAMBUCI - SÃO FIDELIS - CAMPOS - MACAÉ -	- 45 - CAMPOS - SÃO FIDELIS - ITAPERUNA (4) - CAMBUCI (2) - SÃO JOÃO DA BARRA (5) - BOM JESUS DO ITABAPUANA - MIRACEMA - NATIVIDADE DO CARANGOLA(2) PORCIUNCULA CANTAGALO - ITAOCARA - SAPUCAIA - SANTA Mª MADALENA (2) TERESÓPOLIS - BARRA MANSA MARQUES DE VALENÇA (2) RIO DAS FLORES - RESENDE - VASSOURAS (2) ARARUAMA - CASIMIRO DE ABREU - ITABORAÍ (2) -	-17- ITAVERÁ (2) - MARQUES DE VALENÇA (2) MANGARATIBA - PARAÍBA DO SUL - ANGRA DOS REIS - NATIVIDADE DO CARANGOLA - SAQUAREMA - NOVA FRIBURGO (2) - SANTO ANTONIO DE PADUA - CAMBUCI - CAMPOS - SAPUCAIA - MIRFACEMA - SÃO FIDELIS -	

		MANGARATIBA (2) - NOVA IGUAÇU - MARICÁ (3) - SILVA JARDIM - RIO BONITO (2) NOVA FRIBURGO		
1953	- 15 - NITERÓI - MIRACEMA - CASIMIRO DE ABREU - VASSOURAS - ARARUAMA - MANGARATIBA CAMPOS - ITAPERUNA - SÃO JOÃO DE MERITI - SÃO PEDRO DA ALDEIA(2) - PORCIÚNCULA - RESENDE - SÃO FIDELIS - TERESÓPOLIS -	- 21 - PIRAÍ - VASSOURAS - SÃO FIDELIS - SILVA JARDIM (2) SANTA Mª MADALENA (2) - CABO FRIO - SÃO GONÇALO - BOM JESUS DO ITABAPOANA - ITAGUAÍ - SÃO JOÃO DA BARRA - CACHOEIRAS DE MACACÚ (2) - ITAVERÁ - CAMBUCI - MACAÉ - CARMO - PARATI - MARICÁ - ITAPERUNA -	- 11 - PARATI - ITAPERUNA (2) - VASSOURAS - BOM JESUS DO ITABAPOANA (2) - TRÊS RIOS - ANGRA DOS REIS (2) - SILVA JARDIM - NOVA FRIBURGO -	- 1 - NITERÓI
1954	- 4 - DUAS BARRAS - TRAJANO DE MORAES - MAJÉ (SIC) - SÃO GONÇALO -  EM CONSTRUÇÃO - 30 - VASSOURAS - BARRA MANSÁ SÃO JOÃO DE MERITI - CACHOEIRAS DE MACACÚ RIO BONITO - ITAPERUNA - NATIVIDADE DO CARANGOLA - PETRÓPOLIS (2) ITAOCARA - TRÊS RIOS - SANTO ANTONIO DE PÁDUA  - ITABORAÍ - MACAÉ - SAPUCAIA - SILVA JARDIM- CAMPOS - MARICÁ - NITERÓI - BARRA DO PIRÁI (2) - SUMIDOURO - PIRAÍ A INICIAR	- 4 - PARATI - ITAVERÁ - SÃO PEDRO DA ALDEIA - CABO FRIO -  EM CONSTRUÇÃO - 2 - CAMBUCI - SANTA Mª MADALENA -  A INICIAR - 1 - SILVA JARDIM	- 1 - DUAS BARRAS  EM CONSTRUÇÃO - 2 - MACAÉ - CASIMIRO DE ABREU -	



	- 18 -			
	SÃO GONÇALO - PETRÓPOLIS (3) SÃO JOÃO DA BARRA - NITERÓI - VASSOURAS (2) SÃO FIDELIS - CAMBUCCI - SAQUAREMA - PORCIÚNCULA - CAMPOS (5) - MAJÉ (SIC)			
TOTAL	88	96	35	1
TOTAL GERAL	220 PRÉDIOS ESCOLARES			

Fonte: QUARESMA, 2010

O levantamento acima sinaliza que havia uma proposição, de que a maioria dos municípios do Estado, fosse atendida em suas necessidades educacionais. Além de ser uma estratégia de tentar fixar os habitantes nos respectivos municípios, evitando, assim, o êxodo e o inchaço das maiores cidades, as escolas públicas garantiam o direito à educação. O que já se revelava como uma das preocupações do governador, Ernani do Amaral Peixoto, conforme estudos de Silvia Regina Pantoja Serra de Castro (1995, p. 261, grifo meu):

Embora em 1950, 40,7% da população fluminense estivesse ligada a atividades agrícolas, ocorria um progressivo êxodo rural em consequência do intenso processo de urbanização que se desenvolvia no estado. Amaral Peixoto tentou fixar o homem ao campo através de um programa educativo, que o levou a retomar o antigo projeto de instalação das denominadas Escolas Típicas Rurais. Estas escolas tinham por objetivo promover a educação primária voltada, não só para o ensino tradicional, mas também para questões específicas relacionadas à vida no campo e ao trabalho rural. Na justificativa apresentada à Assembléia Legislativa para a retomada do projeto, Amaral Peixoto enfatizava:

“a necessidade de fixar o homem ao solo... começa a preocupar, seriamente, os governos que tinham olhos abertos para a gravidade da questão social, oriunda das cidades, que abala até as raízes a sociedade humana. Não há como impedir o movimento contrário, isto é, o retorno do desbravador dos sertões para os centros urbanos, senão pela valorização sistemática da vida no interior...A escola é outro dos grandes atrativos e dos mais fundamentais dessa necessária revalorização da vida dos municípios, e para exercer as funções que lhe compreendem, no sentido indicado, urge que se revista de ensino prático, objetivo realístico.(ALERJ – Mens. gov./1951, p. 20)

Torna-se importante ainda destacar, que os discursos políticos se aproximavam das utopias de vários educadores do movimento da Escola Nova. Entre eles, Anísio Teixeira, que, vale recordar, durante algum tempo coordenou a Capes, dirigiu o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) e, nessa função, criou o CBPE (Centro Brasileiro de Pesquisas

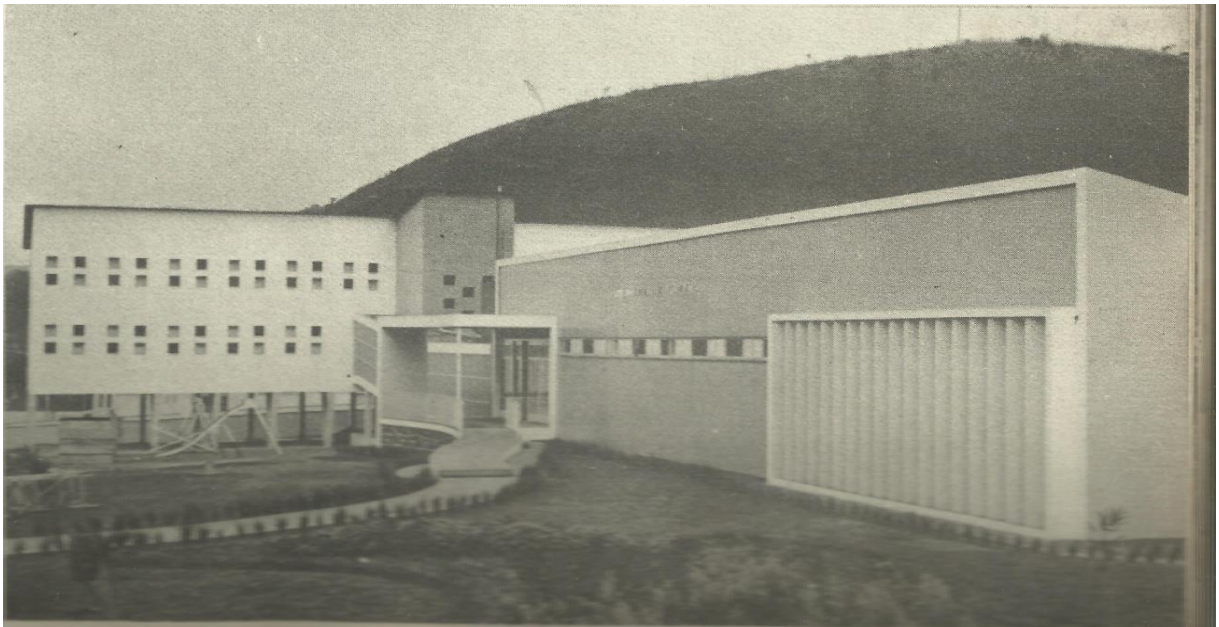
Educacionais), com a intenção de proporcionar estudos voltados para as realidades regionais, que serviriam para a promoção das políticas educacionais.

Anísio Teixeira em debates e palestras na ABE (Associação Brasileira de Educação), reafirmava seu ideal educacional, em relação à diversificação cultural, conforme afirma Libânia Xavier:

(...) a diversificação é que era condição de florescimento das culturas e a uniformidade, condição de sua morte e petrificação. (...) Criticando o centralismo estatal nos assuntos educacionais, bem como os esforços envidados pelo Estado Novo para edificar a nacionalidade com base na imposição de uniformidades e imobilidades, o educador fala, com grande pertinência, de um aspecto negativo que herdamos da era Vargas. (XAVIER, 2005, p. 2)

Deste modo, o momento é de afirmação do espaço escolar enquanto locus de diversidade cultural, democracia e valorização das culturais locais. A escola pública devia se adequar às diferentes realidades, criando condições para o desenvolvimento de um ensino que atendesse às necessidades e desejos dessas localidades.

Figura 8: Grupo Escolar “Trajano de Moraes”, com nove salas de aulas, biblioteca, diretoria, secretaria, sala para professoras, gabinetes médico e dentário, cozinha, recreio coberto e residência para a diretora. Capacidade: 640 alunos. Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto. 1951 a 1954



Por outro lado, a construção das escolas rurais e grupos escolares também serviam como cumprimento das promessas de campanha eleitoral, quando o ainda candidato a governador Ernani do Amaral Peixoto, visitava todos os municípios fluminenses e prometia

uma série de obras. Notadamente as referentes a grandes investimentos, para o desenvolvimento econômico e social, visando os anseios dos seus eleitores:

Deste modo, as prioridades giravam em torno de projetos iniciados durante os anos da interventoria, notadamente os que diziam respeito à continuidade das obras de infraestrutura, tais como: a rede ferroviária, a usina hidroelétrica de Macabú; o saneamento da baixada; a urbanização e outros melhoramentos em municípios do interior. Entre as prioridades estavam também: a expansão agrícola, através da intensificação da agricultura mecanizada; uma política efetiva de fixação do homem ao campo, pelas melhorias das condições de vida dos trabalhadores rurais; e uma ampla política assistencialista que compreendia a construção de grande número de escolas, postos de saúde e hospitais.

Ao lado de realizações de vulto, o candidato acenava também para a solução de problemas menores, em atendimento a interesses da clientela. Esses compromissos ficaram registrados em discursos que pronunciou pelo interior do estado. À guisa de ilustração, cabe destacar o seguinte trecho de um dos discursos proferidos

(...) ao trabalhador da cidade ou do campo, ao comerciante e ao fazendeiro, será difícil encontrar, nos programas doutrinários dos partidos razões de preferência para que assumam posição na luta pelo poder. O que lhes interessa é a solução dos seus problemas imediatos: uma pequena ponte, um trecho de estrada, uma escola ou um centro de saúde na zona rural, ou o transporte para o local de trabalho, o calçamento da rua, a extensão da rede de abastecimento d'água e de iluminação, e outros tantos (...) Pois são essas pequenas necessidades que iremos atender. Com o vosso concurso, através dos diretórios municipais. (arquivo EAP-49.05.02, col.PSD-RJ – grifo nosso ) (apud CASTRO, 1995, p. 207-208)

Em mensagem enviada pelo governador Ernani do Amaral Peixoto à Assembléia Legislativa do Estado, na abertura dos trabalhos do ano de 1954, é feito um balanço da situação do ensino no estado nos anos anteriores - o que se transforma em um balanço do seu governo que terminaria em janeiro de 1955 - especialmente na área de educação. Apesar de falar sobre vários assuntos relacionados à educação, como a contratação e formação de professores, repetência e evasão, selecionamos o que aqui trata da expansão da rede de escolas estaduais e o esforço para o seu funcionamento:

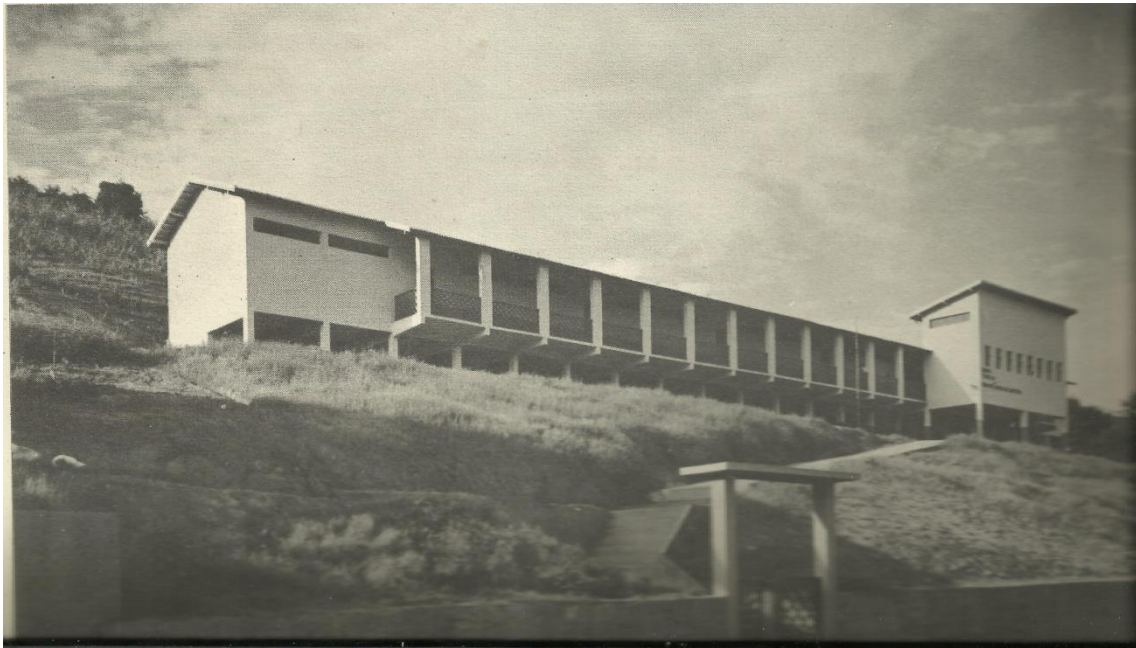
Manteve o Estado, em 1953, 2.134 estabelecimentos de educação elementar, além de haver orientado a localização e o funcionamento de 590 cursos de ensino supletivo (ensino primário para adolescentes e adultos) e outros do Plano Federal. Essas unidades escolares estão assim distribuídas: Jardim da Infância .....15 Escolas Primárias ..... 1.149 Grupos Escolares..... 196 Escolas Subvencionadas .....182 Cursos Suplem. do Plano Federal ..... 1.590 Cursos Regimentais..... 22. Nesses três anos houve um aumento de 37 grupos escolares e 92 escolas primárias, embora hajam sido criadas 163 novas unidades. Tal divergência se deve à instalação daqueles grupos que, com maior capacidade de aglutinação, foram absorvendo as escolas circunvizinhas, provocando o fechamento de 71 delas. Apesar de todos os esforços do Poder Público, cerca de 70 escolas tiveram o seu funcionamento interrompido parcialmente durante o ano, por falta de prédio, pelas dificuldades de alojamento para o professor ou pela impossibilidade de se providenciar substituta para professores licenciados. Embora esse número seja relativamente pequeno em relação ao número de escolas que funcionaram, providências devem ser tomadas a fim de diminuir tal irregularidade no ano de 1954.(...) (RBEP 1954, p. 195-197)

No “Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo Ernani do Amaral Peixoto 1951 à 1954” - álbum de prestação de contas de seu governo, é feita a seguinte avaliação:

Em 1953 no Estado possuía 1.401 escolas primárias estaduais, com uma matrícula efetiva de 133.169 alunos, distribuindo-se, esse ensino, em 6.981 classes, com 4.902 professôres em atividade. Incluindo-se nesse total as escolas primárias municipais e particulares, esse número eleva-se acima de 2.800 escolas. No ensino secundário o número de estabelecimentos subiu a mais de 350 com um total de matrículas de 35.000 alunos. Funcionavam no Estado 17 escolas superiores, com mais de 4.000 alunos.

Em 1953 tiveram inicio as aulas de novo estabelecimento de ensino universitário; a Escola de Engenharia. No território fluminense funciona o maior centro de ensino agro-pecuário da América Latina, pertencente à Universidade do Brasil. (I.O, 1954, p. 69)

Figura 9: Grupo Escolar “Moacir Gomes de Azevedo”. São José do Ubá (Cambuci). Possui cinco salas de aulas, bibliotecas, recreio coberto e residência para diretora. Capacidade 400 alunos Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto. 1951 a 1954



Além da política de construção de escolas, encontramos também a política de construção de parques e espaços específicos para a prática de exercícios e outras atividades educacionais e culturais. As escolas eram equipadas com mobília apropriada, material didático, recebiam livros de autores fluminenses que tinham incentivos do governo para essas publicações, entre outras ações de infraestrutura para as escolas e para os espaços de cultura, que também eram da responsabilidade da Secretaria ou departamento de educação. O estado também colaborava para a construção de escolas pelos municípios fluminenses destinando a esses municípios auxílios financeiros na construção de escolas, porém este auxílio às vezes poderia ser autorizado para outros usos, como o que encontramos no D.O. em 06/01/1940:

“O interventor federal autorizou o prefeito municipal de Cabo Frio a aplicar na construção de uma estrada de rodagem ligando a sede do município ao Arraial do Cabo (4º distrito) o auxílio de 35:000\$000 concedido para uma escola típica rural.”(grifos meus)

As prioridades de atendimento às necessidades das comunidades poderiam ser alteradas de acordo com as demandas demonstradas pelos chefes políticos locais.

## **2.2 Escolas diferenciadas – a educação especial, a educação de jovens e adultos, a educação rural (escolas típicas rurais e praianas) e a educação física.**

Outro aspecto a ser estudado, neste segundo capítulo, são as escolas que eu chamo de diferenciadas, para podermos assim, abordar as várias modalidades e os vários tipos de escolas que a política educacional fluminense abrangia. Como exemplo: a educação rural com as escolas típicas rurais e praianas - que tinham um tratamento diferenciado; a educação especial; a educação de adultos e educação física. Alguns destes objetos já foram pesquisados de forma aprofundada como, por exemplo, as escolas típicas praianas<sup>20</sup>, entre outras pesquisas sobre as demais escolas diferenciadas que citaremos nesta seção.

A diversificação de atendimento as várias realidades que se apresentavam no estado e diferentes categorias de alunos, impunham também uma diversidade de escolas e de modalidades de educação, e neste contexto de atendimento encontramos também ações voltadas para o desenvolvimento da educação especial.

Em relação à educação especial temos como base a descrição de Rubens Falcão, que indica o ano de 1943 para os estudos iniciais sobre as classes especiais no estado do Rio. Apesar de que no regulamento do ensino primário de 1936, decreto nº196-A, de 24 de dezembro de 1936, informava que “já se dispunha que, “para aqueles que, por anormalidade física, psíquica ou por peculiares condições de saúde, não pudessem receber conveniente educação nos estabelecimentos comuns, assim como para os “bem dotados”, seriam criadas escolas ou classes especiais.” E no parágrafo único se estabelecia que “em certos casos poderiam ser instaladas, anexas a escolas já existentes, classes especiais para débeis e retardados.” Porém, segundo Falcão este atendimento não era realizado.

---

<sup>20</sup> As escolas Praianas do estado do Rio de Janeiro: o ideário republicano dos anos 50. Dissertação (Mestrado em educação). Márcia da Silva Quaresma 2010, Programa de Pós graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Rubens Falcão relata o desenvolvimento de ações de capacitação de professores para a educação especial, com inicialmente, um “curso de conferências”, ministrado pelo professor Artur Ramos, sobre os seguintes temas: higiene mental do escolar e tratamento educacional da criança problema, oferecido a um grupo de professores e que este curso foi o início da campanha sobre a educação especial.

Abaixo, no diário Oficial de 27 de janeiro de 1943 a convocação para tal curso:

#### HIGIENE MENTAL DO ESCOLAR

O professor Artur Ramos, catedrático da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil, iniciará no próximo dia 31, as 15 horas no Instituto de Educação, atendendo ao convite que lhe fez o Departamento de Educação do estado, um curso de cinco conferências sobre Higiene Mental do escolar. – As aulas prosseguirão aquela mesma hora nos dias 7,14,21 e 28 de fevereiro próximo, em obediência ao seguinte interessantíssimo programa:

Higiene mental, métodos e objetivos. – Campo de ação de Higiene mental. – Rápido Histórico. – a higiene mental na infância. – As clínicas de hábito. – a higiene mental na escola. – Conceito de “criança problema”. – A noção de atraso (sic) mental. – atrasados (sic) e anormais.

Causas dos problemas infantis.- Os desajustamentos na sociedade e na família.- As causas orgânicas. – Herança e meio.- Os desajustamentos sociais. – As constelações de família.- O papel dos adultos dos desajustamentos infantis. – O papel da escola e do professor.

Problemas específicos ligados as constelações familiares. – A criança minada e a criança escorraçada. – O filho único. – Tipos de conflito. – Formações psico-afetivas no lar e na escola.

A criança turbulenta.- A desobediência e o negativismo.- O problema da indisciplina na escola.- A turbulência patológica.- Tiques e ritmias.- Os problemas sexuais.- A sexualidade infantil no lar e na escola.- educação e instrução sexual.

A pré-delinquência infantil.- As mentiras infantis e suas categorias. Mentiras e atividades mitomaníacas na escola.- Os furtos e sua significação na infância.- As clínicas de orientação da conduta.- as clínicas ortofrênicas.- a formação do professor e do pessoal técnico.(D.O.27/01/1943, p. 3)

Após este curso, o prof. Artur Ramos é novamente convidado, desta vez para proferir palestra de abertura dos cursos de férias do ano de 1943. Os cursos de férias versavam sobre vários temas e contemplavam também, “O tratamento educacional da criança problema” e “Psicologia pedagógica”, associados à questão da educação especial.

Falcão sobre as ações de capacitações de professores para a educação especial, se refere a um grupo de professoras que se mostraram “mais interessadas” e foram estagiar durante nove meses no Centro de Pesquisas Educacionais no Distrito Federal. No retorno as professoras passarão a desenvolver a educação especial de forma experimental, num grupo escolar da capital fluminense:

“dos trinta alunos dados a corrigir à professora Romanda Gonçalves Pentagna, sete retiram-se do grupo escolar, cinco foram alfabetizados, dez apresentaram índice de melhora, cinco aproveitaram pouco pela falta de assiduidade e apenas três com

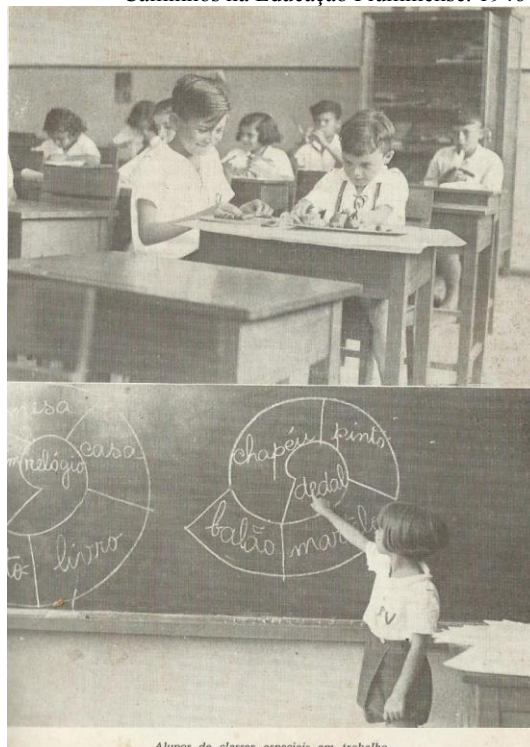
deficiências muito profundas, nada obtiveram. Estas observações realizaram-se no período de 1º de julho a 30 de novembro de 1944. (FALCÃO, 1946, p. 79)

As professoras capacitadas no Distrito Federal, além do trabalho desenvolvido no grupo escolar ainda participaram da Divisão de Estatísticas e Pesquisas Educacionais.

Outra ação desenvolvida em relação à preparação dos professores para atuarem na educação especial foi uma visita em 1944 do próprio Rubens Falcão ao Instituto “Pestalozzi”, em Belo Horizonte, fundado por Helena Antipoff, que culmina com o envio de um grupo de três professoras ao referido Instituto em Belo Horizonte. Estas professoras ficaram no Instituto durante três meses e quinze dias e tiveram essa visita acompanhada através de relatórios mensais que enviavam ao Departamento de Educação. No seu retorno foi instalado o Serviço de Educação Especial. “E foi atendendo a isso tudo que não tivemos duvida em, correspondendo ao pensamento do próprio chefe do executivo, sugerir-lhe a criação do Serviço de Educação Especial, velho sonho seu.” (FALCÃO, 1946, p. 80)

As professoras que estagiaram em Belo Horizonte depois foram matriculada em um curso promovido pela Sociedade Pestalozzi do Brasil e pelo Departamento Nacional da Criança, com o objetivo de preparar “educadores para cuidar da infância excepcional e, ainda, da sua orientação para as atividades recreativas ao ar livre ou dentro de casa.”( FALCÃO, 1946, p. 81)

Figura 10: Alunos de Classe especial. Fonte: Novos Caminhos na Educação Fluminense. 1946



Alunos de classes especiais em trabalho.

Logo, a educação especial durante o período de intervenção de Amaral Peixoto, passa a receber uma atenção específica:

Ainda em 1945, o interventor federal do estado do Rio de Janeiro, Ernani Amaral Peixoto, solicitou ao diretor de educação que designasse três professores primários estaduais para “estagiarem no Instituto Pestalozzi, dando-lhes, também, a incumbência de estudar a sua organização e apresentarem um plano para imediata instalação de um Serviço de Educação de Anormais no Estado do Rio” (MARTINS, 1953-1954, p. 65). Com isso, se explicaria a rapidez com que Helena Antipoff conseguiu organizar a Sociedade Pestalozzi do Brasil, o que ocorreu em junho de 1945, com o apoio do Departamento Nacional da Criança e da Associação Brasileira de Educação. (RAFANTE; LOPES, 2013, p. 345)

Helena Antipoff tem uma presença marcante na Educação Especial no Brasil e essa importância se reflete no desenvolvimento da educação especial no estado do Rio, afinada com os ideais da escola nova suas idéias e ações eram condizentes com o projeto de educação fluminense:

Nesse confronto de propostas, Helena Antipoff veio fortalecer o grupo dos renovadores, uma vez que foi convidada a vir para o Brasil, em 1927, para auxiliar na implantação da Reforma Francisco Campos, assumindo em 1929, a cadeira de psicologia da Educação na Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte. E foi, justamente, em sua atuação junto ao sistema de ensino mineiro, buscando sistematizar a aplicação dos princípios escolanovistas, que a educadora colocou em destaque os “excepcionais”.

(...) a escola atendia aqueles enquadrados num padrão médio, criando o problema da educação daqueles que se desviaram acima ou abaixo da média a alcançar os potenciais daqueles ditos “normais”, evitando desajustamentos ainda maiores na fase adulta, comprometendo a sociedade e o futuro da nação; e, para aqueles situados acima da média, caberia uma atenção especial para aproveitar seus potenciais a fim de comporem, no futuro, o grupo dirigente que ocuparia as posições de comando do país. (RAFANTE; LOPES, 2013, p. 336)

Em 1954, na reorganização da Secretaria de Educação e Cultura é criada uma Inspeção de Educação Especial, com o objetivo de oferecer orientações técnico-pedagógicas e de fiscalização dos serviços.

Jaime Abreu caracteriza a educação especial em dois tipos: “A – Educação emendativa, propiciada em institutos próprios, destinados a débeis do físico, retardados mentais e menores abandonados; B- Educação supletiva. a) cursos de nível elementar, de dois a cinco anos, destinados a adolescentes e adultos analfabetos; b) cursos de aprendizagem industrial e comercial, de diferentes tipos e duração, de preparação e especialização.”(ABREU, 1955, p. 61)

A seguir, daremos ênfase a educação de adultos, como educação supletiva, com cursos de nível elementar de dois a cinco anos.



Vanilda Paiva (2003) em seu livro “História da Educação Popular no Brasil”, analisa como foi pensada a educação de adultos durante o período do Estado Novo. A autora, considera significativo a inclusão da categoria “ensino supletivo” desvinculado da Educação elementar no Convênio Estatístico de 1931<sup>21</sup>, o que possibilita uma análise mais específica dos dados da educação de adultos, a serem colhidos nos censos que seriam realizados daquele momento para frente. Assim, os números alarmantes de adultos analfabetos desperta o interesse de vários educadores, como Paschoal Lemme, Teixeira de Freitas e Lourenço Filho, que apesar de já discutirem o assunto, passaram a ter dados estatísticos.

Segundo Falcão (1946, p. 87), o apelo feito por Lourenço Filho para a ampliação das redes estaduais de ensino supletivo/ Educação de Adultos, aos diretores e secretários estaduais de educação, sensibilizou a todos pois o “Serviço Nacional de recenseamento revelara a existência de 12 milhões de adultos analfabetos no território do país, contra apenas 10 milhões de alfabetizados.” A proposta da Campanha de alfabetização de adultos lançada pelo INEP – que mais tarde em 1947 será transformada na Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA- contava com o trabalho voluntário de professores, que por ventura não estivessem com seu tempo de trabalho totalmente ocupado por conta do “desdobramento e “tresdobramento” dos turnos em sua escola. Porém, este apelo ainda não teria sido suficiente para deslanchar a educação de adultos nos estados, o que segundo Paiva (2003) só começaria a se ampliar a partir da regulamentação e financiamento por parte do FNEP – Fundo Nacional do Ensino Primário – criado em 1942, que se destinava a cooperação financeira da União, para ampliação e melhoria dos sistemas escolares de ensino elementar, incluída aí a Educação de Adultos. Portanto com financiamento por parte da União, a Educação de Adultos mereceu atenção da política educacional do estado do Rio, em apoio à campanha lançada pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos). Primeiro, contando com o voluntariado, principalmente das alunas da Escola de Professores e dos professores do estado. Lourenço Filho, em entrevista, dá o seguinte depoimento sobre as ações do estado do Rio de Janeiro:

A campanha lançada pelo I.N.E.P. encontrou imediata repercussão na maioria dos Estados e dos Territórios. E, como já seria de esperar, o Estado do Rio não fez tardar as suas providencias. É bem conhecida a atenção que os fluminenses vem dedicando à educação, com o que se reatou a sua tradição de cultura dos velhos tempos do Império. Tive ocasião, numa palestra em Niterói, de salientar o grande papel de “grupo fluminense” na cultura nacional. Aí procurei mostrar também como o Estado do Rio de hoje, graças ao seu reerguimento econômico, poderá vir a ser núcleo industrial dos mais poderosos.

<sup>21</sup> Convênio Inter-administrativo de Estatísticas Educacionais e Conexas de 1931. – Convenio proposto, discutido e assinado durante a IV Conferencia Nacional de Educação, em 1931.  
www.convenio1931.ence.ibge.gov.br

Para isso, no entanto, urge que se “recuperem”, pela educação, adolescentes e adultos que não tiveram, em outros tempos, possibilidade de escolas. Penso mesmo que a nenhuma das unidades federadas mais interessa o plano do I.N.E.P. que à velha Província.

As medidas já tomadas pelo dr. Rubens Falcão – prossegue o professor Lourenço Filho – bem demonstram que a administração fluminense assim pensa também.

Antes de tudo foi aberto um “voluntariado” para a instituição de cursos noturnos, entre os próprios professores estaduais.

(...)

Certo que muito se poderá esperar desse esforço – continua o nosso entrevistado. Mas o governo fluminense prepara outras medidas, conforme comunicação que o I.N.E.P. , já recebeu também, no sentido de alargar e consolidar o seu sistema de educação supletiva. Está em estudo um plano completo, a esse respeito, e que não virá a beneficiar adolescentes e adultos apenas com a aprendizagem da leitura e da escrita, mas até com elementos de iniciação profissional. (FALCÃO, 1946, p. 90-91)

Em entrevista realizada com a professora Yolanda Nogueira, em minha dissertação sobre as escolas praianas<sup>22</sup>, ela afirma que, quando lecionava na década de 1940, numa localidade chamada Cuiabá em Petrópolis – zona rural - ministrava junto com outra professora, aulas à noite após o seu turno de trabalho para adultos e jovens da região, confirmando assim a atuação dos professores estaduais como voluntárias na educação de jovens e adultos.

Falcão ainda dá um retrato do caos causado pela alta taxa de analfabetismo e utiliza para isso um exemplo bem pitoresco, próprio do momento em que o mundo havia passado e ainda estava envolvido – 2ª guerra mundial:

É para que o Brasil seja uma nação forte que devemos enfrentar corajosamente esse problema. Vencemos os nossos inimigos externos; precisamos agora vencer o nosso inimigo interno – o obscurantismo das massas. Quando seguiram para a Europa as gloriosas forças expedicionárias, vimos com tristeza serem recusados 85% dos conscritos por iletrados. (FALCÃO, 1946, p. 92)

Durante o período de Intervenção apesar do entusiasmo de Lourenço Filho e de Rubens Falcão, quanto à educação de adultos, uma questão nos desperta atenção, não encontramos ações de capacitação de professores voltadas especificamente para a educação de adultos, nem programas de ensino diferenciados para essas escolas supletivas. Nem dados expressivos relacionados ao ensino supletivo nos diários oficiais do período de intervenção. Os poucos dados que encontramos são referentes ao período de 1951 à 1954, do governo de Amaral Peixoto.

---

<sup>22</sup> Ver a respeito, QUARESMA, Marcia da Silva.(2010) Escolas Praianas no Estado do Rio de Janeiro: o ideário republicano dos anos 50.

A Constituição Estadual de 1947 previa a alfabetização obrigatória de adultos, nos campos e nas cidades, porém ABREU afirma que esta meta ainda estava muito distante, pois a taxa de alfabetizados em 1950 era de apenas 49,6 %.

A Educação de Adultos até 1954, esteve ligada a Diretoria de Educação Pré-Primária e Primária, responsável pelos cursos supletivos mantidos com os recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário. Segundo ABREU (1955, p. 167), em 1953 funcionavam 713 escolas e cursos de ensino supletivo (dos quais 590 do Plano Federal de Educação de Adultos). Haviam ainda “cursos noturnos oficiais, mantidos pelo Estado, dedicados à alfabetização de adultos; estes cursos teriam sido 40 (20 na capital, 20 no interior), tendo ainda funcionado 48 cursos desse tipo, subvencionados pelo Estado, segundo relatório da diretoria de Educação primária e pré primária.”.

Como existia ainda uma inspetoria especializada, que supervisionaria os cursos e escolas supletivas, sediada na capital do estado. Segundo ABREU, o ensino primário estadual estava organizado da seguinte forma:

Ensino primário fundamental (...)

Ensino primário supletivo, destinado a adolescentes e adultos, e ministrados em um só curso - o supletivo – de dois anos ou series de estudos.

(...) O curso supletivo é específico das escolas e cursos supletivos, dentre os quais se situam as escolas particulares noturnas subvencionadas pelo Estado, as escolas noturnas oficiais, as escolas que funcionam em Unidades Militares e presídios e os cursos da Campanha de Educação de Adultos. (ABREU, 1955, p. 237-238)

Apesar desta diversidade de atendimento, o currículo do curso supletivo era único, formado pelas seguintes disciplinas: Linguagem (leitura e linguagem oral e escrita), Matemática (aritmética e geometria), Geografia e História do Brasil, Ciências Naturais e Higiene, Desenho, Noções de Direito Usual (legislação do trabalho, obrigações de vida civil e militar). Para as mulheres era oferecidas ainda, Economia Doméstica e Puericultura. Uma breve análise das disciplinas a serem lecionadas, nos dá um panorama da formação que se queria para este alunado: o estudo de higiene, noções de direito usual, economia doméstica e puericultura nos mostra que havia a necessidade de educar para a formação do cidadão ciente dos seus direitos e deveres em relação ao Estado brasileiro, que embora em um período democrático, continuava com uma formação nacionalista e desenvolvimentista. Segundo Lourenço Filho, o analfabeto não participava da vida nacional, não poderia participar da vida política, “produz pouco e mal, e é freqüentemente explorado em seu trabalho; não pode votar e ser votado; não pode praticar muitos atos de direito” (Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, n.37, 1949, p. 127).

As escolas de ensino supletivo estavam divididas em “Escola Supletiva – quando ministra ensino supletivo, qualquer que seja o número de turmas e de professores; Escola Subvencionada (diurna e noturna) – escola particular que recebe do Estado uma subvenção (Cr\$12,00 e Cr\$10,00 por aluno, respectivamente, diurna e noturna), até o máximo de 35 alunos de frequência média mensal; Curso supletivo – curso de educação de adultos no plano federal.” (ABREU, 1955, p. 240)

As escolas subvencionadas eram escolas particulares que recebiam subvenção do Estado para atenderem um determinado número de alunos gratuitamente, a escola poderia ser diurna ou noturna, devendo ser registrada na diretoria do ensino primário e possuir matrícula superior a 20 alunos.

A proposição de ampliação da rede escolar ou do atendimento escolar seja ele destinado a crianças, jovens ou adultos, fazia parte da proposta maior de atender ao país em suas necessidades educacionais. O mundo estava em busca de opções para aumentar a escolarização após a 2ª Grande Guerra. Com a formação da UNESCO, deu-se início a um processo de exigências maiores, em termos de escolaridade obrigatória – como, por exemplo, as recomendações da XIV Conferência Internacional de Instrução Pública em Genebra, 1951. O projeto de nação para o Brasil dos anos 1950 coincidia com as políticas internacionais do pós-guerra, que buscavam a modernização das sociedades periféricas. A hegemonia dos Estados Unidos sobre os projetos políticos dominantes na América Latina tinha como meta principal, neutralizar a influência do mundo comunista neste continente, investindo em políticas econômicas capitalistas modernizantes, cujo horizonte era o projeto democrático.

Em 1949, o Brasil foi escolhido como sede do Seminário Interamericano de Educação, devido ao acúmulo de um conjunto de iniciativas em educação de adultos de consumada significação no continente: o constante debate de idéias promovido pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP – fundado e dirigido por Lourenço Filho; a Campanha Nacional de Construção de Escolas Rurais; e, principalmente, a grande Campanha Nacional de Educação de Adultos e Adolescentes – CEAA – que, em 1947, transformou o país em referência internacional em matéria de alfabetização de jovens e adultos. (SOUZA, 2005, s/p)

Sempre considerada como elemento modernizador, a educação era também fundamental para a política que se desejava implantar neste projeto de nação, “o Brasil moderno”, desenvolvimentista, buscando a industrialização, aberto às inovações da ciência. Logo, este projeto apontava para um povo educado, instruído, em condições de entender e de se adequar ao novo mercado de trabalho que surgia e exigia muito mais de sua mão de obra. E

para suprir suas novas necessidades, era preciso eliminar o atraso, a ignorância, a miséria, a fome, desafios que persistem no Brasil do século XXI.

Como finalidades da Educação Rural e da alfabetização, o homem do campo deveria ser integrado ao meio social por meio de ações solidárias e cooperativistas e pela divisão do trabalho. Estudos da língua; estudos econômicos e sociais (as leis, o cooperacionismo); estudos da educação cívica (condutas sociais no trabalho, na família, no sindicato, etc.) e estudos da educação recreativa (com o papel de enobrecer o ócio) deveriam fomentar e direcionar as relações sociais do educando. Além disto, a formação técnica para o trabalho teria a finalidade de dar ao indivíduo “um status construtivo na sociedade”, adaptando-o às técnicas agrícolas modernas.(SOUZA, 2005, s/p)

O que se observa é que a educação está inserida no contexto nacional que também determina os seus caminhos. A própria urbanização, tão característica desse período e a busca do desenvolvimento econômico, trazem uma demanda por escolaridade que o país nunca tinha visto, ao mesmo tempo em que a população rural também passava a fazer reivindicações pela educação. A escola progressiva estava sendo concebida como um agente de mudança.

Assim, a ascensão social que a escola poderia possibilitar tornou-a desejada por grande parte da população urbana e rural, que buscavam participar deste novo momento no país, ou seja, progredir e se desenvolver, a fim de também ter acesso aos prometidos benefícios desta nova época. O que relaciona diretamente a Educação de Adultos com as Escolas Rurais que falaremos abaixo.

As escolas típicas rurais no estado do Rio de Janeiro foram organizadas através do regulamento da Instrução pública primária - decreto nº 196-A de 24 de dezembro de 1936 e, segundo Fernandes (2009), permaneceram letra morta até 1938, quando já na interventoria de Amaral Peixoto começam a ser postas em prática, as normas específicas previstas para o ensino rural.

Figura 11: Escola Típica Rural da Rasa criada em 1950, hoje Escola Municipalizada Maria Rita Novellino, município de Armação dos Búzios. Arquivo Pessoal.



Rubens Falcão (1946) dedica o primeiro capítulo do seu livro “Novos Caminhos na educação Fluminense” à educação rural no estado do Rio. Este capítulo é iniciado com relatos do VIII Congresso Brasileiro de Educação (em que o próprio Rubens Falcão foi delegado do estado do Rio), citando Sud Mennucci<sup>23</sup> acerca do tema – o professor primário das zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência.

Posteriormente, faz uma série de reflexões sobre as características e condições do homem do campo no Brasil, comparando com algumas situações históricas do mundo, se utilizando dos autores: Euclides da Cunha, Eça de Queiroz, Maurício de Medeiros, Arthur Neiva, Belisário Pena e Ronald de Carvalho.

Também cita ainda seu próprio trabalho, aprovado e apresentado na III Conferência Nacional de Educação, onde sugeria um tipo de escola rural que admitiria o regime de internato, “à maneira das escolas-novas de “Abbotsholme” e a “BedalesSchool” na Inglaterra; a “Ècole dès Roche”, na França; e a de “Odenwald”, na Alemanha, entusiasticamente descrita por Ad. Ferrière; e a de “Oberkirch” na Suíça.(FALCÃO, 1946, p. 20).

Traz ainda Almeida Júnior (ex-diretor de ensino de São Paulo), que “descreve-lhe os “sete pecados capitais”, ou seja: “a dificuldade de acesso; a situação de dependência do professor; o desconforto; o isolamento; a falta de estímulo; a dificuldade para cultivar-se e a falta de recursos para o ensino.” Faz referência a Frota Pessoa, e sua visão da educação nos Estados Unidos, juntamente com John K. Norton, da Universidade de Colúmbia.

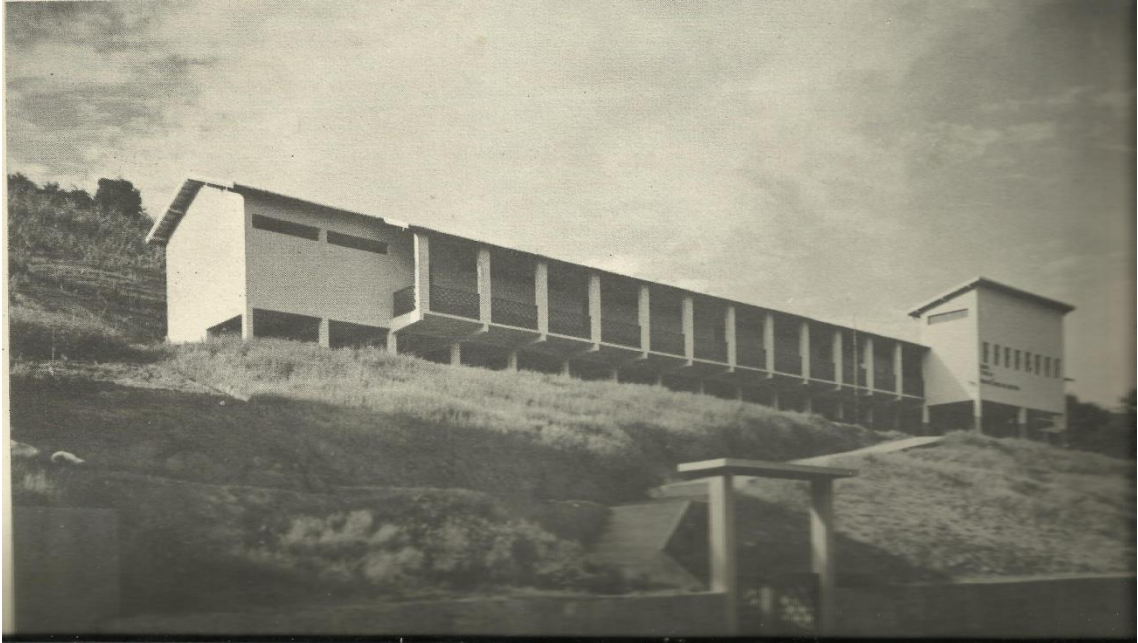
A partir daí, através da legislação se refere especialmente, às escolas do estado fluminense, mencionando o regulamento da instrução pública primária, no decreto nº196-A, de 24 de dezembro de 1936, que dedicou um capítulo às “escolas típicas rurais”. Por outro lado, ressaltando que só em 1938, através da atuação do interventor é que foram dadas condições para que essa legislação fosse realmente colocada em prática.

Também relata visitas às escolas rurais e as reações dos visitantes como: Vitor M. Orozco, diretor da Escola Normal Rural de El Mácaro, em Maracay (Venezuela) e Lourenço Filho, que faz declarações favoráveis à imprensa sobre as escolas rurais fluminenses.

---

<sup>23</sup> Sud Mennucci- Educador, geógrafo, sociólogo, jornalista e escritos brasileiro. Tendo escrito “A Crise brasileira de educação” na qual defendia o ensino rural.

Figura 12: Grupo escolar Rural de São José de Ubá. Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto. 1951 a 1954



O autor expõe o plano em andamento, que deixa no departamento, para a construção da Escola Normal Rural “que o chefe do executivo determinara fosse no município de Cantagalo.” (FALCÃO, 1946, p. 24), de forma que assim fosse provido o interior do Estado de professores habilitados.

Para finalizar Rubens Falcão cita novamente Sud Mennucci: “Tendo lido o distinto ruralista a notícia da futura instalação daquele tipo de escola no território fluminense, radiografou-nos do Estado bandeirante nestes termos calorosos: “Bravos! O estado do Rio terá a Escola Normal Rural antes de São Paulo. É uma lança em África!” (FALCÃO, 1946, p. 25).

O próprio Interventor Amaral Peixoto tinha uma idéia do que deveria ser a educação rural. “Eu achava que na zona rural o menino devia ser educado tendo em vista o meio, que o livro que ele ia aprender devia conter ensinamentos úteis à vida do campo. Então criei 50 escolas, uma em cada município, a título experimental. (...)” (CAMARGO et al., 1986, p. 169).

A política implantada para as escolas típicas rurais, contavam ainda com uma construção escolar específica, não só os espaços comuns para escola, como também a casa da professora, a fim de possibilitar que ela se instalasse na comunidade e pudesse atender aqueles alunos, pois ir e voltar diariamente para a cidade mais próxima era muitas vezes impossível. Porém, o que era um direito passou a ser um dever, a obrigatoriedade de morar na casa da professora das escolas típicas rurais vai gerar uma controvérsia que culmina com a publicação

de uma circular determinando a obrigatoriedade de todas as professoras de Escolas Típicas Rurais residirem em tal espaço.

Em várias publicações do Diário Oficial – circulares, ofícios, entre outros documentos – percebemos a importância das escolas rurais para o governo Amaral Peixoto. Vemos nestes documentos como justificativa para o desenvolvimento de ações nas escolas rurais uma visão estigmatizada do homem do campo, sempre visto como ignorante, pobre, sem cultura e como um coitado, que precisava de alguém que transformasse a sua realidade.

Esta visão estigmatizada do homem do campo trazia para a escola e professores rurais uma grande responsabilidade em transformar tal comunidade.

O Inspetor Amaral Fontoura, técnico de educação responsável pela Inspetoria das Escolas Típicas Rurais, publica circular relativa ao programa das comemorações da “Festa da Saúde :

Senhoras Professoras das Escolas Típicas Rurais,  
(...)

O primeiro dever da escola é, pois, sempre e sempre, colocar os seus alunos em condições de aprender. E se esse dever é sentido na escola urbana, muito maior importância assume na escola rural, onde, de regra, as crianças são pobres, raquíticas e doentias. Nunca é demais repetir; a escola típica rural tem uma função eminentemente social de elevação do meio, de progresso da localidade. Deve despertar na criança o amor pelo seu “habitat” e para isso deve torná-la feliz junto ao seu ambiente. Saúde e Alegria são, pois, as condições fundamentais que levarão os pequenos camponês ao trabalho produtivo. (D.O. 9/11/1941, p. 5 grifos meus)

Essa imagem das crianças do meio rural nos leva à imagem criada do camponês, citada por SOUZA (2005), que se repete na imagem das crianças do campo e suas famílias:

A representação elaborada acerca do camponês revela-nos a rejeição do arcabouço cultural do adulto analfabeto rural, concebendo-o como ícone do atraso econômico brasileiro e identificando-o como um empecilho à plena realização do desenvolvimento econômico necessário ao ingresso do território campestre na modernidade pretendida pelo processo capitalista. A forma intolerante de representação do camponês revela, na verdade, o lugar político que o Estado e as classes dominantes definiram para este grupo social na integração de excluídos ao projeto modernizador brasileiro. (SOUZA, 2005, s/p)

O que se observa é uma discriminação cultural em relação ao homem do campo, como se sua forma de vida fosse responsável pelo atraso do país e do estado, o que precisava ser mudado imediatamente, desde que não significasse abandonar o campo. A grande preocupação do governo Amaral Peixoto – o êxodo rural e o inchaço das cidades.

Na circular nº8-42, o Inspetor volta a lembrar da importância da escola típica rural:



Senhora Professora:

Como esta inspetoria sempre proclama as escolas típicas rurais, além de sua finalidade de instrução propriamente dita, desempenham importante função de focos irradiadores de cultura geral para as suas localidades de centro de atração e conagração dos moradores vizinhos, tudo no sentido de ajudar no progresso do interior e de proporcionar-lhe uma vida mais alegre e mais feliz. (D.O. 29/05/1942, p. 6 grifos meus )

Da mesma forma encontramos na portaria nº17-42 a seguinte justificativa, de funcionamento das Escolas Rurais durante as férias:

Sra. Dirigente:

Considerando que a finalidade máxima das escolas típicas rurais é integrar o homem na gleba, ou seja, tornar o campônio tão feliz no seu meio que ele não queira daí fugir para as cidades;

Considerando que para atingir tal objetivo as ETR precisam empregar todo o seu carinho nas atividades rurais, produzindo e convencendo as populações vizinhas a produzirem, de maneira racional, econômica e útil;

(...) (D.O. 10/12/1942, p. 2, grifos meus)

Portanto, era necessário formar os professores em técnicas agrícolas e rurais, no conhecimento dos aspectos sociais, econômicos e culturais relacionados à vida rural. Assim, são desenvolvidas ações durante todo o período de intervenção e depois durante o período de 1951 a 1954, inúmeros cursos de férias. Além de curso de habilitação específico para professores de Escolas Típicas Rurais, como o que exemplificamos abaixo:

#### INSTRUÇÕES PARA O FUNCIONAMENTO DO CURSO PRÁTICO DE EDUCAÇÃO RURAL

1- O “curso prático de educação rural”, promovido pela Secretaria de Educação e Saúde de acordo com o pensamento do Governo e como uma das modalidades do curso de “atividades rurais” organizado pelo Departamento de Educação, destina-se a fornecer aos professores que pretendam lecionar nas escolas típicas o conhecimento objetivo e vivido das atividades rurais, bem como o das técnicas necessárias à perfeita integração do campônio no seu meio, através da escola.

2- [...]

3- Poderão inscrever-se no curso os professores que já tenham exercício nas ETR (dirigentes, temporários, substitutos ou interinos) e os candidatos ao magistério nessas escolas.

4- [...]

5- [...]

6- O curso compreenderá os seguintes assuntos: agricultura – metodologia do ensino primário aplicado à zona rural – sociologia rural – higiene – educação física – indústrias rurais.

7- O curso de agricultura empreenderá a aplicação prática das seguintes atividades: **Produção vegetal:** 1- Horticultura; 2- Jardinagem; 3-Pomicultura; 4- Pequena lavoura; 5- Reflorestamento. **Produção Animal:** 1- Avicultura; 2- Apicultura; 3- Sericicultura; 4- Cunicultura.

8- O curso de indústrias rurais compreenderá trabalhos em chifre, taquara, bambu, coco, bucha, fibras, etc.

9- Em “aulas-seminário” se discutirão os seguintes problemas: a) como preparar a terra para uma cultura determinada? b) como combater as pragas? c) como aplicar os resultados de produção? d) como organizar atividades um Clube Agrícola?(

motivação – divisão dos trabalhos – resultados pretendidos – direção das atividades) e) como organizar um Pelotão de Saúde? (motivação – atividades a desenvolver – resultados a alcançar). f) como organizar uma “Biblioteca ruralista” e um “Museu Regional” rigorosamente ativos vivos? g) como articular as atividades comuns da vida rural com a vida da escola? h) como fazer da vida do campo a motivação para cada um dos pontos do programa oficial de ensino?

10- Como parte integrante do curso haverá as seguintes excursões – aulas: a) visita a habitações pobres da vizinhança (cada professor se encarregará de conversar com uma família); b) visita a fazendas adiantadas da região, afim de comparar as condições de vida nestas e naquelas; c) visita a Escola Militar das Agulhas Negras; d) visita a Usina Siderúrgica de Volta Redonda; e) subida ao Itatiaia; f) visita ao Horto Botânico do Itatiaia.

11- De cada visita os professores terão de apresentar relatórios, encarando o aspecto social e econômico do caso.

12- O curso funcionará em regime de internato(...)

13- Haverá reuniões a noite compreendendo números de musica e arte realizados pelos próprios professores, alem de jogos de salão;

14- [...]

15- [...]

16- Será feita uma ficha de cada professor, com anotações diárias de seus trabalhos, seu pendor pelas atividades de campo, seu espírito ruralista. Mediante a apuração dessa ficha será fornecido, no fim do curso um “Certificado”.

17- [...]

18- Alem da escola servirá como campo experimental a granja-modelo do Sr. França Filho, posta a disposição do Governo pelo seu proprietário.

19- [...]

20- [...] (D.O. 31/01/1943, p. 6)

Primeiro, o investimento em fornecer hospedagem e passagem para estas professoras e montar um programa de formação, que abrange vários aspectos, além do técnico em atividades agrícolas, a formação em aspectos sociais, culturais e físicos, que julgavam ser necessários para o trabalho nas escolas Típicas rurais.

Outro destaque seria a avaliação do professor, através do “seu pendor pelas atividades de campo e seu espírito ruralista”, sem esclarecer o que seria o pendor pelas atividades rurais nem o espírito ruralista, além das avaliações de suas atividades no curso.

Durante os anos seguintes, o curso de atividades práticas rurais foi oferecido com pequenas diferenças em relação ao local e a duração, porém as disciplinas continuavam as mesmas e o caráter de habilitação para professor de Escolas típicas rurais também.

A falta de professores para estas escolas, especificamente rurais, eram constantes e para amenizar este problema o governo Amaral Peixoto tentou varias estratégias, como a nomeação de professores para a escola rural que residisse no local da escola, mesmo que não tivessem sido aprovado em concurso público. O Decreto-lei nº1075 de 9 de fevereiro de 1944 dizia em seu artigo 1º - Para as escolas isoladas em zonas rurais, poderá o Governo nomear, em caráter efetivo, independentemente de concurso, professor diplomado por escolas normais oficiais ou equiparadas.

Em 1941, o decreto-lei nº212 já havia autorizado essa nomeação com os seguintes considerandos:

Considerando que a estabilidade do professor é um dos fatores essenciais à regularidade e rendimento do ensino;

Considerando, assim, que para regência de escolas em zona rural convêm que se dê preferência aos professores aí radicados, de modo a evitar as interrupções sucessivas no funcionamento das mesmas, com evidente prejuízo da população infantil a que servem; (...) (D.O. 7/01/1941, p. 1)

As ações desenvolvidas pela secretaria de educação e saúde, repercutiram fora do estado, conforme telegrama recebido por Rubens Falcão:

Ao sr. Rubens Falcão, diretor do departamento de educação, endereçou o professor Lourenço Filho, eminente diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, um telegrama em que comunica as suas observações sobre os serviços que vêm realizando algumas das escolas típicas rurais, que denomina “organização original desse Estado na administração do Sr. Interventor Amaral Peixoto” Prometendo enviar, da sua visita, um relatório, expressa as suas congratulações ao Secretario de Educação e aquele titular “por tudo quanto observou e que tanto atesta o descortino e a eficiência dos trabalhos da educação fluminense”. (D.O. 29/06/1943, p. 2)

Figura 13: Escola Típica Rural construída no período de intervenção de Amaral Peixoto. Fonte: FALCÃO, 1946, p. 24

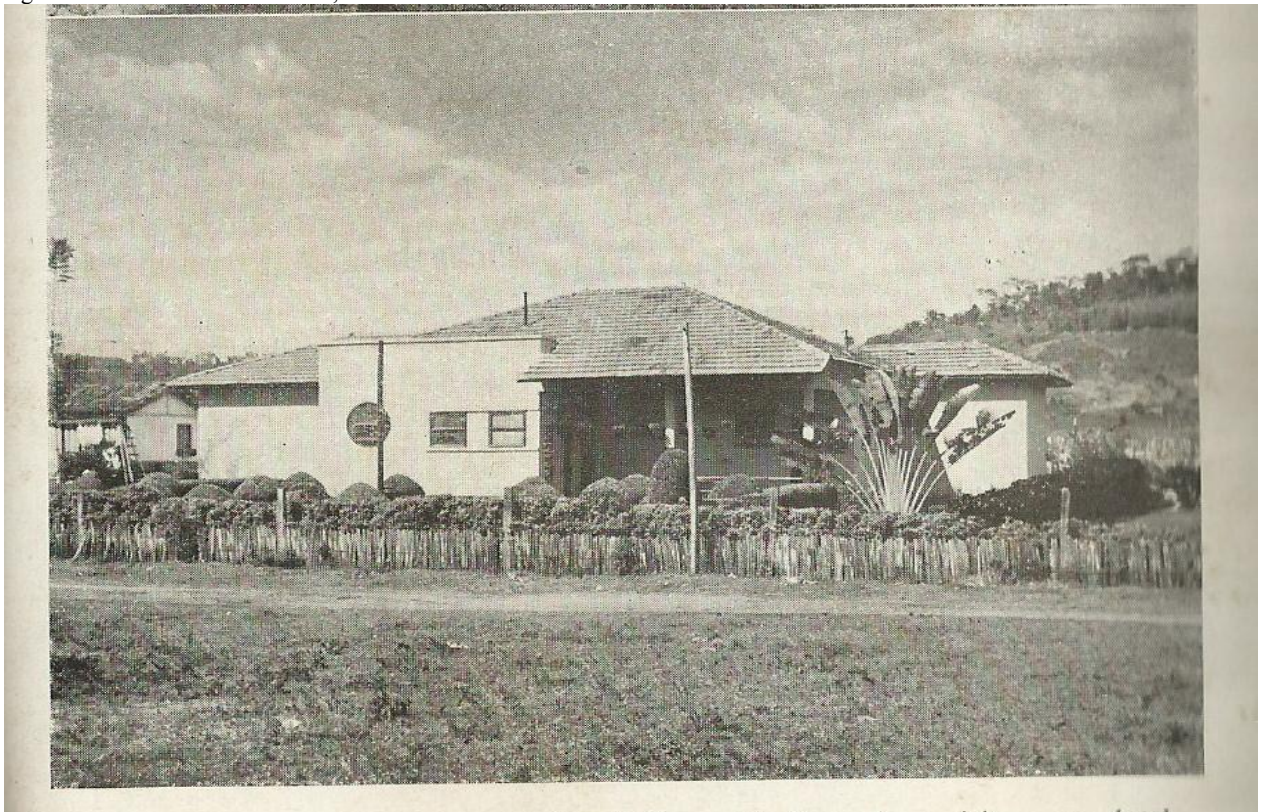


Falcão, se referindo as escolas rurais afirmava que:

Mas só em 1938 tiveram essas escolas a instalação que reclamavam. O interventor federal, mandando construir para as mesmas prédio adequado, assegurava o seu funcionamento e lhes proporcionava meios a fim de que, em cada município, se erigissem em “modelo” para as isoladas comuns. Falando ao seus primeiros professores, em reunião na casa do governo, salientava que essas unidades não deveriam ter “o caráter de escolas elementares agrícolas, nem de simples escolas alfabetizantes, por isso que se destinavam a um papel de maior transcendência – o de formação dos nossos futuros homens do campo, sob todos os aspectos – técnico, moral, físico e intelectual – inculcando-lhes o amor patriótico ao seu habitat ao mesmo tempo que lhes dariam os conhecimentos indispensáveis ao trabalho do engrandecimento nacional a que se dedicam, tirando-lhes por outro lado, a concepção hereditária em que vivem – de colonos dentro da sua própria terra.”(FALCÃO, 1946, p. 23, grifos meus)

O interventor apostava que as escolas rurais e seus professores pudessem ajudar a transformar o estado do Rio, naquela época ainda um estado rural. Seus propósitos de recuperação econômica, social e cultural do estado podiam, segundo a sua visão, transformar a condição de vida do homem do campo fluminense, para tal, contava com a escola e investia assim nessa instituição, seja com a construção de escolas, capacitação de professores ou incentivando parcerias com outras secretarias de seu governo e do governo federal.

Figura 14: Escola rural de Serraria, em São Sebastião do Alto..



Fonte: FALCÃO, 1946 p,145

Silvia Pantoja de Castro (1999) faz referência ainda à cooperação que existia, entre a Secretaria de Educação e Saúde e Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio:

Por fim resta fazer uma rápida referência ao ensino agrícola por ter sido o Rio de Janeiro a primeira unidade federativa a planejar, construir e regulamentar as Escolas Típicas Rurais (ETR), com a cooperação das Secretarias de Agricultura e de Educação. Dessa cooperação resultou o ensino agropecuário ministrado por técnicos da secretaria de agricultura às professoras que serviam nesses estabelecimentos. Essas professoras eram nomeadas mediante concurso de especialização, feito depois que terminavam o curso normal, de que constavam as seguintes matérias: atividades rurais, higiene rural, metodologia do ensino primário aplicado à zona do campo, educação física e indústrias rurais.

Disseminadas pelos diferentes municípios, as ETR tinham por finalidade promover a melhoria social, econômica e cultural das populações do interior, sendo apresentadas como “verdadeiros centros irradiadores de civilização e progresso na vida do campo”. (O Fluminense, 22/02/1945) Com o intuito de reduzir os custos de manutenção dessas escolas, o governo estipulou que a produção de cada unidade deveria ser dividida em duas partes, sendo uma aproveitada na alimentação diária dos escolares e o restante vendido. Com o dinheiro apurado nas vendas compravam-se os gêneros alimentícios que a escola não produzia. O saldo, porventura existente, era dividido entre os alunos, “na proporção do trabalho e esforço de cada um”. Até início de 1945 existiam 43 ETR distribuídas por 40 municípios, com matrícula oscilando entre 40 e 200 alunos. (CASTRO, 1995, p. 106-107)

Segundo Moreira (2005), entre 1938 e 1942, foram construídas 42 escolas típicas rurais. No segundo governo de Amaral Peixoto, outras 96 escolas rurais foram inauguradas.

As escolas rurais também tinham como objetivo além do ensino regional, diversificado de acordo com o meio, com experimentação por parte dos alunos - ideais da escola nova - desenvolver o mesmo nível de ensino das escolas urbanas, para tal participavam da avaliação de rendimento aplicada a toda a rede, com um adicional específico do conhecimento agrícola, conforme observamos na publicação abaixo:

INSPETORIA DAS ESCOLAS TÍPICAS RURAIS

Portaria nº 15/42 – Em 30 de novembro de 1942

Assunto: instrução para exames.

Sra. Dirigente

De acordo com as “Instruções para exames finais e de promoção” publicadas pelo sr. Diretor do Departamento de Educação ( Diário Oficial de 28 do corrente) as Escolas Típicas se submeterão aos mesmos exames que as demais escolas primárias do Estado, sendo o material para as provas enviadas pelo departamento aos dirigentes dos Grupos escolares das sedes dos municípios, os quais se incumbirão de fazer esse material chegar as ETR.

(...)

Niterói, 30 de novembro de 1942 – Prof. Amaral Fontoura, técnico de Educação.

As instruções para a prova específica de “Atividades rurais” são uma amostra do que seria trabalhado nessas escolas, e muito parecido com o programa dos cursos para os professores, excluindo o aspecto social de interesse próprio do professorado:

#### INSPETORIA DAS ESCOLAS TÍPICAS RURAIS

Instruções para a prova de “Atividades rurais” a ser aplicada nas Escolas Típicas Rurais:

Desejando avaliar como está sendo ministrado o ensino das “atividades rurais” nas escolas típicas, esta Inspetoria, devidamente autorizada pelo sr. Diretor do Departamento de Educação, resolveu fazer aplicar este ano uma prova sobre o assunto.

Trata-se, é claro, de um “ensaio” que servirá de ponto de partida para a organização de futuras provas, tanto escritas como de caráter prático, sendo que estas últimas se realizarão nos próprios campos de cultura da escola.

Para aplicar a presente prova as dirigentes das ETR deverão reunir, dentro de uma semana, os alunos das 3ª, 4ª e 5ª series. A cada um será entregue uma folha de papel almaço em branco, no alto da qual o aluno colocará seu nome e série.

A seguir, a professora lerá as questões em voz alta devendo os discentes (...)

Terminadas as provas, as dirigentes deverão enviá-las diretamente para a Inspetoria das Escolas Típicas Rurais. (...)

#### QUESTÕES PARA A PROVA DE “ATIVIDADES RURAIS”.

1-Citar 5 hortaliças.

2-Como se chama a criação de abelhas? E a de aves? E a de bicho-da-seda? E a de coelhos?

3-Assinalar com um traço as hortaliças que precisam de sementeiras e com uma cruz as que já são plantadas em lugar definitivo:  
beterraba\_\_couve\_\_cenoura\_\_pimentão\_\_xuxu\_\_alface\_\_ repolho\_\_ quiabo\_\_  
espinafre\_\_ abóbora\_\_ nabo\_\_ tomate\_\_ cebola\_\_.

4-Qual a ocasião melhor para se semear ou fazer transplante: durante o dia – à tarde ou à noite?

5-Por que devemos plantar amoreiras?

6-Citar 5 arvores frutíferas.

7-Qual a melhor raça de galinhas poedeiras?E de galinhas para corte? Como se chama a galinha comum dos quintais e roças?

8-Por que devemos criar abelhas?

9-Qual o adubo preferido para a horta: cal - adubo verde - esterco ou areia?

10-Devemos proteger as sementeiras contra os raios solares por meio de?

11-Por que devemos combater as formigas?

12-Que utilidade tem o milho?

13-Em que mês é melhor plantá-lo?

14-A mandioca é uma fruta – um caule- ou uma raiz?

15-Citar 3 árvores florestais, entre as seguintes: goiabeira – ipê – roseira – cedro – pinheiro – couve – paineira - bananeira.

16-Os sapos são úteis ou nocivos as plantações? Por que?

17-Qual a melhor época para o plantio do arroz?

18-Qual a utilidade dos eucaliptos?

19-Qual o melhor processo para matar as saúvas: jogar água em cima - dar tiros - aplicar formicida ou esmagá-las com os pés?

Em fevereiro de 1955, é publicado um “score” com o resultado da avaliação de rendimento realizada todos os anos pelo Departamento de Educação, desta vez o resultado estava separado por regionais e inspetorias especializadas. A Inspetoria das Escolas Típicas

Rurais tinha um resultado bom comparado com as demais inspetorias de diversas regiões do estado.

Abaixo, o seguinte resultado por disciplina e série:

Total de Pontos em Cada Prova	Inspeção de Escola Típica Rural/ 1954										
	3ª Série	4ª série					5ª série				
		Port	Mat.	Geog	Hist.	Cienc	Port	Mat.	Geog	Hist.	Cienc
	80	83	14	12	15	14	102	15	23	18	18
	184	140	30	29	30	30	160	30	40	29	30

Fonte: D.O. 3/02/1955, p. 6

Uma outra estratégia experimentada para desenvolver a educação ruralista é a implantação de Clubes agrícolas em diversas escolas até mesmo urbanas, que dispusessem de espaço para as atividades do Clube. Também era realizado concurso entre os clubes agrícolas, exposições de trabalhos e produtos produzidos nas escolas típicas rurais, como forma de incentivo e divulgação do trabalho realizado por essas escolas. Os concursos entre os Clubes Agrícolas, incentivavam a escola a desenvolver um trabalho contínuo, pois a avaliação se dava através dos relatórios mensais enviados a Inspeção, os relatórios dos inspetores que visitavam a escola, além de análise de produtos produzidos pela escola. Conforme edital do concurso abaixo:

INSPETORIA DAS ESCOLAS TÍPICAS RURAIS  
Circular nº14-42 – Em 21 de julho de 1942  
Assunto: Concurso entre os Clubes Agrícolas

Senhora Professora

As professoras e os alunos das Escolas Típicas em sua maioria, vem desenvolvendo ingentes esforços em prol do ideal apontado pelo nosso eminente Interventor: o progresso da zona rural fluminense através da educação ruralista.

Com o fim de recompensar e estimular tão nobres esforços – e com a imprescindível autorização do sr. Diretor do departamento de educação – esta inspeção resolveu instituir um concurso entre os “Clubes Agrícolas” das ETR, com valiosos prêmios aos que mais se tem distinguido até hoje.

Todos os Clubes Agrícolas concorreram ao certamen independente de inscrição ou formalidades. A classificação dos mesmos será feita mediante as fichas detalhadas que esta Inspeção possui de cada ETR, da qual constam: a) - o registro das atividades da escola, descritas nos “Relatórios Mensais”; b)- o registro das verificações pessoais do técnico de educação, em suas visitas regulamentares; c) – o registro dos produtos que as escolas costumam enviar para a Inspeção distribuir em Niterói e no Rio.

O primeiro prêmio deste concurso, denominado “Grande Prêmio Getúlio Vargas” constará de uma instalação completa para aviário, incluindo chocadeira, riadeira, 70 ovos de raça, 1 saco de ração, comedouros e bebedouros, tudo no valor de mais de

1:000\$000, oferta da Casa S. C. A. L. do Rio de Janeiro. Dentro de alguns dias será publicada a relação completa dos prêmios que serão em numero de dez.  
Atenciosas saudações.  
Prof Amaral Fontoura. Técnico de Educação da Inspetoria das Escolas Típicas Rurais.

Figura 15: Alunos em atividades agrícolas promovidas pelos Clubes agrícolas.



Fonte: FALCÃO, 1946, p. 65

A seguir, abordaremos as Escolas Praianas, tema já analisado em dissertação de mestrado, defendida em março de 2010.

Quanto às escolas praianas, podemos afirmar que as escolas e grupos praianos foram criados em 1954. Neste ano, ocorrem mudanças na estrutura da Secretaria de Estado da Educação, e se cria a Inspetoria das Escolas Praianas, que atenderia de forma específica as escolas próximas a colônias de pescadores, na área da baixada litorânea do estado do Rio de Janeiro. Uma das especificidades da Inspetoria era dar “orientação pedagógica-marinheira-salineira e pesqueira” a essas escolas.



As desigualdades sócio-econômicas estão presentes na história da Educação Brasileira, na luta pelo direito universal à escola pública. Se, num primeiro momento, parece se impor naturalmente, em outros, se impõe pela necessidade urgente de atendimento a novas demandas. A discussão entre educação e sociedade, leva a uma visão educacional que se aperfeiçoa desde Anísio Teixeira e o Manifesto dos Pioneiros em 1932, influenciando as Escolas Praianas. As ideias do nacionalismo, do cientificismo e do desenvolvimentismo, são percebidas na implantação das Escolas Praianas e na reorganização da Secretaria de Educação e Cultura. A implantação das Escolas Praianas atendia a idealizações educacionais dos anos 1950, propondo uma abordagem moderna, inovadora e de acordo com as temáticas discutidas no país e com os ideais escolanovistas. Ao analisarmos a gênese das Escolas Praianas, assim como suas práticas pedagógicas, registramos o processo histórico de acesso à escola republicana, pública, universal e laica, em meio às contradições da época, desde a década de 1950 –quando de sua implantação – até os anos 1960 – momento de extinção destas escolas.

As Escolas Praianas foram criadas em 1954, através da Lei 2146 de 12/05/1954 e do Decreto nº 4749 de 23/06/1954, e muitas são as evidências que nos levam a aproximar a criação da Inspeção das Escolas Praianas na nova estrutura da Secretaria de Estado de Educação e Cultura, com os argumentos e ideais de Anísio Teixeira e da Escola Nova.

A proposta de atendimento diversificado e regionalizado, levando em consideração a importância da participação e valorização da comunidade, aparece desde a década de 1930 nos escritos de vários educadores e intelectuais, que se preocupavam com a educação rural e que, aliados à questão rural, perceberam a necessidade de tratar a questão litorânea de forma diferenciada.

Um desses educadores, Sud Mennucci, em seu livro “A crise Brasileira de Educação” de 1934, se refere de forma específica à questão litorânea.

Também encontramos referências em relação à região marítima em textos de Fernando de Azevedo, que se preocupa com a localização das escolas primárias, com sua adaptação ao meio e com a relação dessas escolas com o mundo do trabalho, de forma a valorizar estas comunidades:

Daí o princípio de localização do ensino ou sua adaptação ao meio, que manda amoldar as escolas primárias às singularidades da zona a que servem, sem quebra de sua unidade fundamental, nas suas bases humanas e nacionais. A escola primária, com suas oficinas de pequenas indústrias, na zona urbana, com seus campos de experiências agrícolas, em zona rural, ou com seus modestos museus de aparelhos de pesca, na região marítima, longe de desviar da lavoura e da pesca para os centros fabris, ou das indústrias para as letras, a população infantil que acolhe, vai assim ao encontro do que deveria ser, ao mesmo tempo que a instrução, o seu fim principal: enraizar o operário as oficinas, o lavrador à terra e o pescador às praias, fazendo-os

compreender e amar, com o trabalho produtivo, a vida intensa das fábricas, a tranqüila vida rural ou a vida valorosa das grandes pescarias, em que se tempera, na escola permanente da luta com o mar, a energia dos praieiros. Assim, a escola dos trabalho, que se destina, como um vestíbulo do meio social, à formação do indivíduo pela comunidade e para ela, além de criar o espírito de disciplina e solidariedade social, constitui, com o trabalho realizado no interesse cultural da comunidade, uma fonte de forças vivas e a única educação popular capaz de nos dar a posse completa de nós mesmos.(AZEVEDO, 1958, p. 47-48)

O educador em seu projeto de reforma do ensino no Distrito Federal define artigos, que exigiam uma adaptação imediata da escola primária ao meio em que ela estava inserida, buscando implementar, através de Lei, o respeito às diferenças regionais e às necessidades do meio, com atividades e programas relacionados a tais realidades. Com o objetivo de, através do despertar de interesses, partindo da vivência da comunidade, os alunos da escola primária conseguissem ajudar a desenvolver a localidade, em que estavam inseridos, mantendo os laços que unem esses alunos a sua região.

Além da preocupação de Sud Mennucci e Fernando de Azevedo, também no Manifesto dos “Pioneiros da Educação Nova”, lançado em 1932, se reafirma uma escola voltada para às necessidades do país, que atendesse às novas exigências da modernidade: valorizar a ciência, buscar uma forma de popularizá-la, promover a cultura popular, a diversidade cultural, além de respeitar e desenvolver a questão do trabalho, ou seja, considerando a vida econômica que move a comunidade e a sociedade, aliada à ciência.

Ainda, no Manifesto, destacamos a importância de uma nova visão de educação, que deveria ter um viés prático, da experiência e de contato com a realidade do aluno, revelando mais uma vez o pensamento da Escola Nova na implantação das Escolas Praianas, através de sua proposta de orientar em função do meio, das necessidades, dos interesses:

O desenvolvimento das ciências lançou as bases das doutrinas da nova educação, ajustando à finalidade fundamental e aos ideais que ela deve prosseguir os processos apropriados para realizá-los. (...) A escola, vista desse ângulo novo que nos dá o conceito funcional da educação, deve oferecer à criança um meio vivo e natural, “favorável ao intercâmbio de reações e experiências”, em que ela, vivendo a sua vida própria, generosa e bela de criança, seja levada “ao trabalho e à ação por meios naturais que a vida suscita quando o trabalho e a ação convêm aos seus interesses e às suas necessidades”. (...)

Mas, para que a escola possa fornecer aos “impulsos interiores a ocasião e o meio de realizar-se”, e abrir ao educando, à sua energia de observar, experimentar e criar todas as atividades capazes de satisfazê-la, é preciso que ela seja reorganizada como um “mundo natural e social embrionário”, um ambiente dinâmico em íntima conexão com a região e a comunidade. A escola que tem sido um aparelho formal e rígido, sem diferenciação regional, inteiramente desintegrado em relação ao meio social, passará a ser um organismo vivo, com uma estrutura social, organizada à maneira de uma comunidade palpitante pelas soluções de seus problemas. Mas, se a escola deve ser uma comunidade em miniatura, e se em toda a comunidade as atividades manuais, motoras ou construtoras “constituem as funções predominantes da vida”, é natural que ela inicie os alunos nessas atividades, pondo-os em contato

com o ambiente e com a vida ativa que os rodeia, para que eles possam, desta forma, possuí-la, apreciá-la e senti-la de acordo com as aptidões e possibilidades. (RBEP, 1960, p. 116-118)

Por outro lado, João Roberto Moreira, sociólogo que trabalhava com Anísio Teixeira no INEP, no texto “Educação Rural e Educação de Base” (1957), destaca o papel da escola no desenvolvimento de ações de saúde pública e com a necessidade da formação profissional, que apesar de não ser responsabilidade da escola primária, era uma de suas preocupações em relação aos praianos. Moreira usa a expressão “praiano”:

Nos municípios litorâneos, onde predomina a pesca, a escola também não pode continuar como simples instrumento de alfabetização. Sua função aí pode e deve ser bem maior.

(...)

Nos demais Estados brasileiros de zona praieira, o panorama humano deve ser o mesmo, ou semelhante.

Aí, o trabalho da escola tem de associar-se intimamente ao de saúde pública e de higiene. Os filhos de pescadores deverão aprender a alimentar-se, tanto quanto a ler e escrever. E seus pais analfabetos, nas salas de ensino supletivo, deverão compreender porque não progridem e a vida lhes é tão amarga.

Naturalmente, não é preciso roubar as crianças e os pais, a profissão que já possuem, pois ela é útil e necessária, mas se poderá levá-los ao aperfeiçoamento profissional.

(...) Tanto nos municípios litorâneos, como nos do interior, é evidente que deve merecer especial atenção o ensino profissional que seria de grau elementar e em consonância com as atividades produtoras locais.

(...)

Quanto ao pescador, tudo está a indicar que ele necessita de proteção e elevação de nível de vida. É preciso permitir que ele ganhe um pouco mais pelo produto do seu árduo trabalho. A horticultura doméstica supõe ferramentas, sementes e disposição para o trabalho, isto é, saúde. Tais coisas dependem do dinheiro ganho pelo indivíduo, ao mesmo tempo que de educação e assistência sanitária por parte da administração pública. (MOREIRA, 1957, p. 112-114)

Portanto, a discussão sobre as Escolas Rurais está intimamente ligada às Escolas Praianas, pois percebemos que no Estado do Rio de Janeiro elas sempre estiveram juntas. Algumas escolas que foram transformadas em Praianas eram escolas isoladas rurais ou grupos escolares rurais, que pertenciam anteriormente à Inspeção das Escolas Típicas Rurais. Tudo indica que a Inspeção das Escolas Praianas é um desdobramento da Inspeção das Escolas Típicas Rurais, que a partir de 1957 são unidas novamente, agora com o nome de Serviço de Educação Típica Rural e Praiana (S.E.T.R.P. ).

As diversas conferências sobre educação realizadas no período anterior a 1954, também são citadas como fonte de inspiração para a criação das Escolas Praianas, considerando estas escolas como forma de atender as reformas educacionais - a Lei Orgânica do Ensino Primário de 1946 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 - conforme informa a

circular 1/54 do Inspetor chefe José Luís Campos do Amaral Neto, destinada às diretoras e professoras das escolas praianas, (D.O. de 7 de julho de 1954):

**Uma reforma escolar a mais nasce** e o êxito do trabalho em referencia repousa, em sua totalidade, nas mãos das diretoras e mestras anônimas.

**Orientar em função do meio a escola da praia** foi, entre nós, **tema apaixonante de Congressos e de alguns raros eleitos na Educação**, transcrevendo e citando obras estrangeiras, campo de divagações ridículas, conforme se conclui revolvendo velhos alfarrábios.

Uma experiência de mais de uma dezena de anos no litoral fluminense, acrescida por contatos pessoais com outros povos dedicados ao assunto, cabe-nos juntar às volumosas bases de cooperação, entusiasmo, anseio de aperfeiçoamento cultural das diretoras e professoras, procurando **respeitar e atender às necessidades da criança da praia**, digna de melhor sorte.

Acusando e agradecendo o recebimento de cartas **renovando anseios de leal e patriótica cooperação do magistério litorâneo**, não poderíamos deixar de proclamar nossa fé no caminho novo para um fim novo e altamente dignificante para o Estado do Rio e suas mestras de educação primária entre as de outros estados marítimos e fluviais do Brasil.

A escola praiana fluminense será o reflexo cristalino do heroísmo, capacidade, apostolado, espírito de sacrifício e esclarecido patriotismo da mulher – professora na terra de Quintino, coadjuvada por velhos homens do mar. Essa a nossa profissão de fé aos vossos labores obscuros, alfa e omega de todo e qualquer êxito pedagógico, pelos anos que virão...

Essa a nossa esperança em vossa capacidade didática.

Saudações.

Niterói, 26 de junho de 1954 – José Luís Campos do Amaral Neto – Inspetor Chefe.  
(D.O. 07/07/1954) (grifos meus)

A circular, encaminhada às diretoras e professoras das escolas praianas, reafirmava os ideais de nacionalismo, “patriótica cooperação do magistério litorâneo”, exaltando a educação e o professor como agentes importantes de mudança, respeitando e atendendo às necessidades das crianças da praia, “dignas de melhor sorte”.

Assim, a reformulação da legislação, da reorganização escolar, da aproximação do currículo e métodos à realidade do aluno e da sua comunidade, a procura de bases científicas para as políticas educacionais e do método científico, como meio de desenvolver o espírito científico dos alunos e professores, tinha como objetivo possibilitar as comunidades acesso à reorganização social através do conhecimento. Além de investir e acreditar na formação dos professores, na sua capacitação, na sua qualificação, na sua atualização como meio de melhorar a qualidade da educação oferecida aos alunos nas escolas públicas. Ao longo de nossa pesquisa acreditamos que a implantação da Inspetoria das Escolas Praianas tenha se originado dos ideais escolanovistas.

No Suplemento Especial publicado no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, em Comemoração aos Cem Anos do Comandante Amaral Peixoto, encontramos referências à contribuição de Anísio Teixeira aquele governo, a respeito do sucesso da experiência com as

escolas rurais: “A experiência deu certo e ele encontrou apoio em Anísio Teixeira (...), partindo para projeto mais audacioso, destinado a dotar todos os municípios não só de escolas rurais (...) mas também de grandes grupos escolares, amplos prédios com áreas de lazer e quadras esportivas, supridos de serviços médicos e dentários, e oferecendo merenda escolar.” Essa parceria pode ter se estendido por outras áreas, como a própria organização da secretaria, capacitação de professores, introdução de novos métodos e etc.

As mudanças ocorridas com a reorganização da Secretaria de Educação e Cultura (12 de maio de 1954, Lei nº 2.146), além de 15 Inspetorias regionais, criou 4 Inspetorias especiais: a Inspetoria das Escolas Praianas, a Inspetoria das Escolas Típicas Rurais, Inspetoria de Educação de Adultos e a Inspetoria de Educação Especial, o que vem reafirmar algumas preocupações em atender às questões presentes nos debates educacionais do período, como afirma Libânia Xavier:

A questão do analfabetismo e a necessidade de generalização do ensino primário, a necessidade de expandir a rede escolar e garantir o acesso a amplos setores da população infantil (de 7 a 14 anos especialmente), a convivência do ensino prático ou técnico-profissional, a reformulação da legislação, a adequação da organização escolar, do currículo e dos métodos de ensino às peculiaridades regionais, enfim uma ampla e diversificada gama de questões pontuava o debate educacional no período. (XAVIER, 1999, p. 78) (grifos meus)

Por sua vez, o país procurava, através do envolvimento da comunidade nos debates sobre educação, valorizar a realidade local como ponto de partida para uma educação com características próprias. Anísio Teixeira, que questionava sempre essa condição centralizadora da escola única, a mesma para todo país, propunha uma escola descentralizada, de preferência por conta dos municípios, que poderiam criar uma escola que “não pode ser uma escola imposta pelo centro, mas o produto das condições locais e regionais, planejada, feita e realizada sob medida para cultura da região, diversificada, assim, nos seus meios e recursos, embora uma nos objetivos e aspirações comuns.” (TEIXEIRA, 1958, p. 25)

No Decreto nº4749 de 22 de junho de 1954 se determina as 10 escolas que passam a integrar a Inspetoria das Escolas Praianas, que são: em Niterói, Grupo Escolar Desembargador Atayde Parreiras e Grupo Escolar Fernando Magalhães; em Maricá, Escola Isolada de Ponta Negra; em Araruama, Escola Isolada de Engeitados; em Cabo Frio, Escola Isolada de Armação dos Búzios, Escola Isolada de Arraial do Cabo, Escola Isolada Praia do Siqueira; em Saquarema, Grupo Escolar Oscar de Macedo Soares; em São Pedro da Aldeia, Grupo Escolar Almirante Tamandaré e Grupo Escolar Francisco de Paula Paranhos.

Com este objetivo, a Secretaria de Estado de Educação e Cultura promovia cursos de férias com várias temáticas, sendo uma delas o “Curso de Orientação da Educação Regional Marítima”. Esses cursos se repetiram de forma presencial ou a distância, com acompanhamento pela Inspeção das Escolas Praianas.

O Programa desses cursos de férias e as referências feitas pelos Inspectores da Inspeção das Escolas Praianas, em relação à oceanografia, que aparece no livro de Termos de Visitas, “(...) atender as populações do litoral em frente aos estudos de oceanografia dos dias atuais pelo Globo”, traz à tona o cientificismo e o modernismo destas escolas.

O estudo da oceanografia ainda era muito novo e moderno e a preocupação em trazer estes estudos científicos para essas populações praianas nos surpreende pela novidade, estando, porém, em consonância com o cientificismo, desenvolvimentismo e nacionalismo, característicos das décadas de 1940 e 1950. A preocupação com a oceanografia aparece antes da criação oficial da inspeção das Escolas Praianas, pois no Diário Oficial de 16 de fevereiro de 1954 é publicado o Programa dos Cursos de Férias, iniciados em 1º de fevereiro de 1954, onde além dos temas comuns neste tipo de atividade como Português, Administração Escolar, Problemas da 1ª série e Educação Pré-escolar, oferecia-se também “Orientação do Ensino Regional Marítimo – (especialmente para as professoras em exercício nas escolas situadas na orla marítima)”, ministrado pelos Professores José Luiz Campos do Amaral Neto (que viria a se tornar inspetor chefe da Inspeção das Escolas Praianas), Carmen Soares dos Santos, Ascânio e Ary de Farias.

Quanto às políticas de capacitação de professores, podemos perceber que no ano de 1955 as exigências aumentam, sendo publicado no Diário Oficial o regulamento do Curso de Orientação da Educação Regional Marítima. Posteriormente, com a alegação de falta de recursos, o curso deixa de ser presencial para ser por correspondência, o que leva ao atendimento de um número maior de professores, que tem o aceite de suas inscrições publicadas também em Diário Oficial, chegando ao número de “409 professoras pleiteando inscrição no Curso (...)”<sup>24</sup>.

No Regulamento dos Cursos de Orientação da Educação Regional Marítima, publicado em 2 de fevereiro de 1955, são definidas as finalidades e a quem eram destinados os cursos. No artigo 12 desta publicação, apresentam-se alguns parceiros da Inspeção das Escolas Praianas:

---

<sup>24</sup> Circular nº III de 16 de fevereiro de 1955.

Art.12 – Haverá em complemento ao programa traçado, excursões a centros de estudos marítimos piscatórios (sic), escolas, departamentos das Marinhas de Guerra e Mercante, exibição de filmes nacionais e estrangeiros relativos ao assunto, cabendo à Secretaria de Educação e Cultura facilitar os meios necessários, [...]

No termo da primeira visita à Escola Praiana “Mario de Azevedo Quintanilha / Praia do Siqueira”, surgem situações sociais encontradas e a caracterização da população atendida:

(...) registrar a irreparável falta da professora: Yolanda Nogueira da Silva **e dos seus esclarecidos serviços para os filhos de pescadores e salineiros que aqui estudam.** A freqüência escolar aqui, como em todas as esquecidas praias fluminenses está em função dos propósitos anti-demagógicos do Governo, **uma vez que o problema da abundância ou falta de alimento para a criança, a orienta soberanamente.** O alimento predominante: peixe, aparecendo ou não na costa, em tempo oportuno, permite a criança freqüentar ou não a classe escolar, visto o Governo alegar não possuir recursos para atender a fome dessas pobres crianças dignas de melhor sorte. É deprimente, anti-patriótica essa atitude e urge providências para reparar a situação, máxime, quando se recorda, com Terman, que “o primeiro dever da Escola é acudir a criança, que sente fome”. (Termo de Visita, 1954, p. 2, grifos meus)

A Escola Praiana com a visão de orientar os alunos em função do meio, também procurava dar às crianças das comunidades praianas acesso ao conteúdo escolar formal, assim como a formação integral com vistas ao desenvolvimento da saúde e orientações “marinheiras-salineiras e pesqueiras.” (Termo de Visita 1954, p. 1)

Uma necessidade que sempre se apresenta nos termos de visitas, ofícios, circulares, etc, é a falta de materiais específicos para as Escolas Praianas, considerados essenciais para uma educação especializada. Os materiais citados são: “cartazes educativos obtidos, pires à mão, em repartições federais de Marinha e pesca [...] Deixamos na escola apreciável porção de livros escolares, álbum para colorir, bem como fontes de informações marinheiro-pesqueiras para as mestras e etc.” (Termo de visitas do Grupo Escolar Praiano Oscar de Macedo Soares).

Na Escola Praiana Praia do Siqueira, encontramos referência sobre material específico “Foram afixados cartazes alusivos à pesca, bem como anotadas as deficiências de livros, que serão enviados, às expensas desta Inspeção, via rodoviária. Na escola ficaram amostras dos referidos livros, bem como de álbuns de figuras para colorir com água, doações de amigos do Contra-almirante Amaral Peixoto (...)”. (Termo de visitas da Escola Praiana Praia do Siqueira).

Em registros de inventário encontrados na Escola Praiana de Engeitados e no Grupo Escolar Praiano Fernando Magalhães, encontramos: retratos de marinheiros de parede; quadrinhos com anzóis; livro sobre pesca da escola Darcy Vargas; vários folhetos sobre

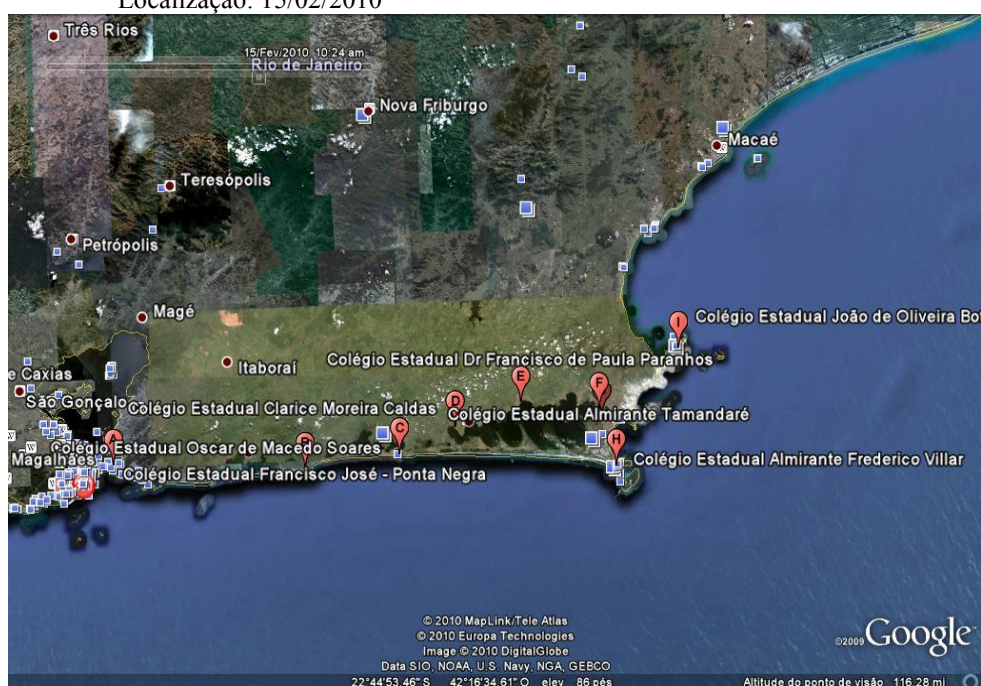
pesca, navios, etc; exemplares da revista “Voz do Mar”; várias qualidades de conchas destinadas ao “Club de Pesca Marcilio Dias”; disco “Aí vem a Marinha.”

No inventário do ano de 1969 do Grupo Escolar Fernando Magalhães – quatro anos após a extinção da Inspetoria das Escolas Praianas – estão registrados “material de pesca” e “bandeiras nacionais doadas pela Marinha de Guerra”.

Apesar de ter um litoral extenso, o estado do Rio de Janeiro não foi beneficiado como um todo com a implantação das Escolas Praianas, apenas a região identificada à época como Litorânea Oriental, isso para usarmos a mesma divisão que usou Jayme de Abreu, quando escreveu “O sistema educacional fluminense” em 1955, como parte dos inquéritos solicitados pelo INEP. A zona Litorânea Oriental era composta pelos seguintes municípios: Maricá, Saquarema, Araruama, Silva Jardim, São Pedro da Aldeia, Cabo Frio e Casimiro de Abreu. Ou seja, excluindo os municípios de Silva Jardim (que não tem mar ou lagoa) e de Casimiro de Abreu, em todos os outros municípios relacionados nesta zona existiram Escolas Praianas, incluindo ainda duas escolas da capital do Estado, Niterói.

Hoje poderíamos identificar oficialmente, pelas atuais divisões administrativas, esta área como a área da Baixada Litorânea. A localização das Escolas Praianas formam uma linha, margeando o litoral central e a Lagoa de Araruama - que é na verdade uma Laguna, pois tem contato direto com o mar através do Canal do Itajuru em Cabo Frio - como podemos acompanhar através da figura do Google Earth abaixo:

Figura 16: Localização das Escolas Praianas através do Programa Google Earth. Data da Localização: 15/02/2010





A localização das Escolas Praianas tinha uma outra característica importante: todas as escolas, além de estarem localizadas à beira da Lagoa ou do mar, tinham um referencial forte em relação à colônia de pescadores, apesar dos inspetores levarem em conta as outras atividades econômicas ligadas ao mar, como as atividades salineiras, marinheiras e de extração de conchas, muito forte na área da lagoa de Araruama, principalmente na área da Escola Praiana de Engeitados e no Grupo Escolar Dr. Francisco Paranhos e da Escola Praiana Praia dos Siqueira (municípios de Araruama, de Iguaba Grande e Cabo Frio, respectivamente).

Ao longo da pesquisa, levantamos em Niterói: o Grupo Escolar Praiano “Desembargador Atayde Parreira”. Esta escola não foi localizada, apenas indícios observados no Diário Oficial, como nomeação de professores, licenças, etc. e no mapa de corpo docente e pessoal datado de 12 de maio de 1959 do Grupo Escolar Praiano Fernando Magalhães, que indicavam algumas professoras removidas para essa escola com a seguinte observação “designada para servir junto ao ginásio A. Parreira em Itaipu”. A partir desta informação passei a buscar em Itaipu esta escola. O que foi encontrado, com este nome, é o Colégio Cenecista Atayde Parreira, localizado em Itaipu, e que, através de contatos telefônicos descobri ser da década de 1950. O que torna possível ser a mesma escola, visto que nesta época era comum os prédios públicos e privados se misturarem quando se tratava de escolas, principalmente escolas Cenecistas<sup>25</sup>.

Também em Niterói está o Grupo Escolar Praiano Fernando Magalhães, hoje Colégio Estadual Fernando Magalhães, localizado no bairro de Jurujuba, a margem da Baía da Guanabara, local de referência para colônias de pescadores.

---

<sup>25</sup>Cenecista – Campanha Nacional de Ginásios subvencionados pelo poder público.

Figura 16: Fachada do Colégio Estadual Fernando Magalhães – Antigo Grupo Escolar Praiano  
Fernando Magalhães - Niterói



Em visita a esta escola pude observar que foi construída a beira da praia. A própria construção tem um estilo próprio que nos faz lembrar um farol. A área a beira da praia, que deveria pertencer à escola, foi invadida por construções irregulares.

O arquivo nos possibilitou acessar algumas informações relevantes, como, mapas estatísticos, mapas de docentes e de pessoal, ofícios expedidos pela Inspetoria das Escolas Praianas, livro de recortes de Diário Oficial, iniciado na década de 1950, livro de inventário de bens, porém não foi encontrado o livro de termos de visita.

Em Maricá, encontramos a Escola Praiana de Ponta Negra, hoje Colégio Estadual Francisco José do Nascimento.

A Escola Praiana de Ponta Negra estava localizada a beira do canal que liga a lagoa de Maricá ao mar, mais tarde foi construído o prédio atual, um pouco mais afastado, conforme podemos observar na figura com a localização atual da escola.

Não foi encontrado também nenhum documento da época na secretaria da escola e o arquivo antigo da escola estava inacessível.

Figura 17: Colégio Estadual Francisco José do Nascimento – Antiga Escola Praiana Ponta Negra - Maricá



Em Araruama, fica a Escola Isolada Praiana de Engeitados, hoje Colégio Estadual Professora Clarice Coelho Moreira Caldas. Esta escola foi a última a ser identificada, pois com a mudança de nomes, a busca se dificultou, seguindo informações de moradores do município, fomos informados que a escola de Engeitados era o atual Colégio Estadual Professora Clarice Coelho Moreira Caldas.

Figura 18: Colégio Estadual Prof<sup>a</sup> Clarice Moreira Caldas – Antiga Escola Praiana de Engeitados - Araruama



Na escola foram encontrados alguns arquivos da época, preservados graças à organização e preocupação da professora Lacy Ferreira do Amaral, que apesar da escola ter sofrido uma enchente, salvou estes documentos e os catalogou. Nesta escola foram encontrados o livro de termo de visita do inspetor, atas de promoção de alunos, livros de freqüências de alunos, livros de matrícula, ofícios, livro de inventário de equipamentos e todo o histórico da escola, inclusive com a relação do que foi perdido na enchente.

No município de Cabo Frio pesquisamos a Escola Praiana de Armação dos Búzios, hoje Colégio Estadual João de Oliveira Botas, na Praia da Armação, atual município de Armação dos Búzios, que até 1995 era distrito de Cabo Frio. A escola não possui acervo, pois, segundo a diretora, os documentos foram destruídos por cupins. A escola está localizada em lugar privilegiado, no alto de uma pequena elevação, de frente para o mar, permitindo uma linda vista para a praia, onde existe uma escultura em homenagem aos pescadores, que depois do turismo, continua a ser importante fonte de renda para os habitantes do lugar, além de ser marco de identidade local.

Figura 19: Fachada do Colégio João de Oliveira Botas – Antiga Escola Praiana de Armação dos Búzios – Armação dos Búzios



Dando prosseguimento, a Escola Praiana de “Arraial do Cabo”, hoje Colégio Estadual Almirante Frederico Villar, a Escola Praiana de Arraial do Cabo teve sua nova denominação, em homenagem ao Almirante Frederico Villar, pelo decreto nº.4845 (18/09/1954).

A ligação do Contra Almirante Ernani do Amaral Peixoto, com a Marinha Brasileira, pode ter influenciado o reconhecimento do trabalho realizado pelo Almirante Frederico Villar. A Marinha sempre foi parceira das atividades das Escolas Praianas.

Figura 20: Fachada do Colégio Estadual Almirante Frederico Villar – Antigo Grupo Escolar Praiano Almirante Frederico Villar - Arraial do Cabo



No acervo documental desta escola foram encontrados os resultados dos exames finais de anos nas décadas de 1940, 1950 e 1960 e folhas de julgamentos. .

A seguir, a Escola Praiana Praia do Siqueira, hoje Colégio Estadual Praia do Siqueira, localizada na Praia do Siqueira, reduto de pescadores, principalmente de camarão e de outros peixes da Lagoa, hoje de fácil acesso. Na década de 1950, quando a escola foi criada era isolada da cidade.

No acervo desta escola foi encontrado o livro de termos de visitas do inspetor, que fez várias visitas a esta escola, deixando um material importantíssimo para nossa pesquisa. Era nesta escola que trabalhava a Professora Yolanda Nogueira, que também trabalhou na Inspeção das Escolas Praianas e foi uma das entrevistadas para a dissertação

Ao mesmo tempo, em Saquarema, encontramos o Grupo Escolar Praiano “Oscar de Macedo Soares”, localizado a beira da Lagoa de Saquarema, na entrada da cidade. No acervo desta escola encontramos o livro de termos de visita do inspetor, lavrado desde 1943, além de atas de resultados finais. A escola promove um trabalho de pesquisa sobre a história da cidade, incluindo a análise de fotos antigas da cidade de Saquarema.

Figura 21: Fachada do Colégio Estadual Praia do Siqueira - Antiga Escola Praiana Praia do Siqueira – Cabo Frio



Figura 22: Fachada do Colégio Estadual Oscar de Macedo Soares – antigo Grupo Escolar Praiano Oscar de Macedo Soares- Saquarema



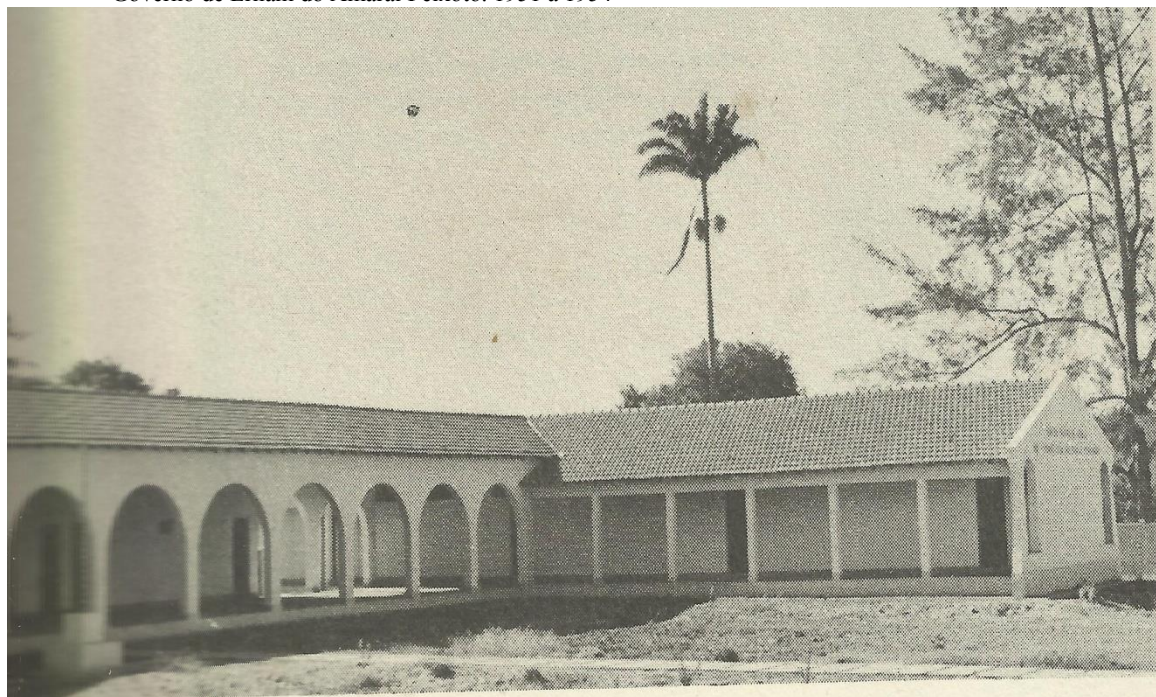
Por fim, no município de São Pedro da Aldeia, encontra-se o Grupo Escolar Praiano “Almirante Tamandaré”, hoje Colégio Estadual Almirante Tamandaré, localizado próximo à lagoa de Araruama. A sua construção foi um marco para a comunidade de Baixo Grande. No acervo desta escola, encontramos o livro de termos de visitas da Inspeção, onde se encontram termos que iniciam em 1954 e vão até a década de 1980.

Figura 23: Grupo Escolar Praiano Almirante Tamandaré, Baixo Grande - São Pedro da Aldeia Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto. 1951 a 1954



Ainda em São Pedro da Aldeia, encontramos o Grupo Escolar Praiano Dr. “Francisco de Paula Paranhos”, hoje Colégio Estadual Dr. Francisco Paranhos, criado em 1953. Está localizado no município de Iguaba Grande, que na época de sua criação era distrito do município de São Pedro da Aldeia. Nos arquivos desta escola foram encontrados livros de matrícula das décadas de 1950 e 1960.

Figura 24: Grupo Escolar Praiano Dr. Francisco Paranhos – Iguaba Grande – Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto. 1951 a 1954



A década de 1960 vem acompanhada de várias mudanças no país, após um período conturbado de 1961 a 1964 durante o governo João Goulart. Segundo Florestan Fernandes (1980), grande parte dos problemas assinalavam que passava pela transição de uma democracia restrita para uma democracia de participação ampliada. No entanto, a partir de 1964, o golpe militar suspende os direitos democráticos.

Segundo Toledo (2004, p. 18), “o golpe estancou um rico e amplo debate político, ideológico e cultural que se processava em órgãos governamentais, partidos políticos, associações de classe, entidades culturais, revistas especializadas (ou não), jornais etc.(...)”

A educação também ganha novos rumos com o golpe militar, marcados pela tecnocracia. O novo governo traz uma proposta de unificação dos sistemas educacionais, centralizando as ações, visto que os estados eram dirigidos por governadores “eleitos” indiretamente pelas Assembléias Legislativas ou indicados para a função. As grandes reformas que se seguiram foram sintomáticas para os propósitos da ditadura civil-militar, adequar a mão de obra ao desenvolvimento econômico desejado para o Brasil. Com uma “ideologia tecnocrática, que propugnava uma concepção pedagógica autoritária e produtivista na relação entre educação e mundo do trabalho” (FERREIRA, 2008, p. 333).

As reformas educacionais como a reforma do Ensino Superior, Lei 5540 de 28 de novembro de 1968 e a Lei 5692, de 11 de agosto de 1971, a Lei de Diretrizes e Bases para o



Ensino de 1º e 2º graus, davam ao governo a estrutura educacional que era necessária para o novo projeto de educação e de nação para o povo brasileiro.

No ano de 1965, o Serviço de Educação Típica Rural e Praiana foi extinto, através da Lei nº 5562 de 20 de julho de 1965,

Art.9º - As escolas de zona rural e de zona praiana, que tiverem condições para funcionar em regime de iniciação vocacional, receberão, quanto a este aspecto, assistência e orientação técnica da secretaria de Agricultura, de acordo com a secretaria de educação e Cultura.

Art.12º - Publicado o Decreto a que se refere o parágrafo único do art.1º, desta lei, ficarão extintos, com as respectivas funções gratificadas, o Serviço de Educação Típica Rural e Praiana e as atuais Inspetorias Regionais de Educação Primária. (D.O. 21/07/1965)

Não haveria mais distinção entre as escolas primárias. Todas seriam iguais e ficariam subordinadas a sua inspetoria de ensino primário, que por sua vez estaria ligada à Região Escolar do município onde a escola estivesse localizada, independente de ser meio rural ou praiano.

Assim, após 11 anos do início das Escolas Praianas como escolas diferenciadas, com uma preocupação educacional de respeitar as diferenças culturais e valorizar a vivência das comunidades assistidas no litoral do estado, as Escolas Praianas são relegadas ao plano de iniciação vocacional. A partir da Lei nº 5562 de 20 de julho de 1965, as Escolas Praianas deixam de ser uma questão educacional.

Para encerrar este sub capítulo iremos analisar a implantação do Serviço de Educação Física e a sua importância para o governo de Amaral Peixoto.

A criação do Serviço de Educação Física é citado por Amaral Peixoto como uma das suas ações no campo da educação, que envolvia igualmente a formação específica para os professores na área de educação física. Além da criação de espaços para a prática de exercícios, como a construção do estádio Caio Martins e parques públicos, como o Parque Infantil General Rondon no bairro do Barreto e em Campos dos Goitacazes, o objetivo era proporcionar atividades físicas às crianças no horário em que não estavam na escola. O Serviço ou Divisão de Educação Física também é responsável pelas Colônias de Férias, que aparecem como realização importante aos olhos do Comandante.

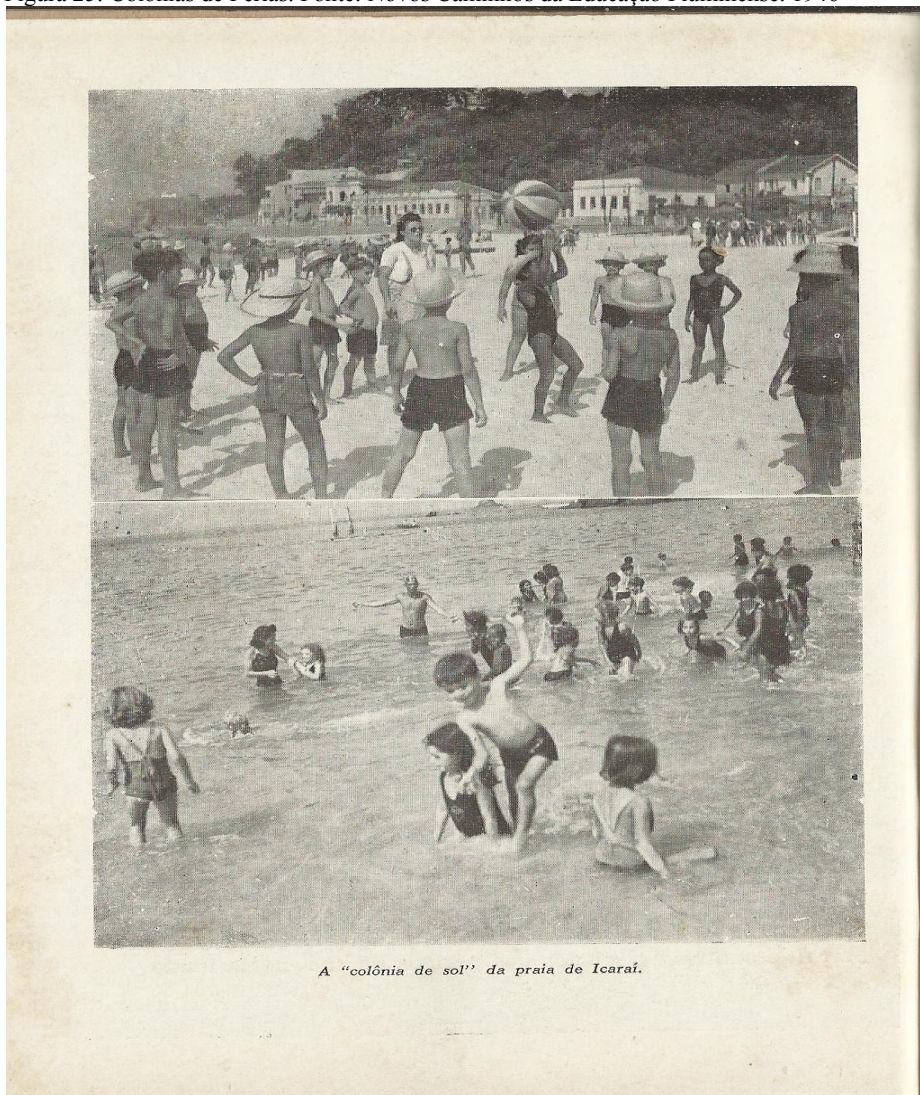
[...] Criei também outras coisas que considero interessantes, como por exemplo, a educação física. A primeira parada que assisti em Niterói era uma vergonha. O dr. Getúlio estava presente, e havia até criança descalça. E isso em Niterói! Imaginem como devia ser no interior. Uma coisa horrível. Comecei a distribuir material, uniforme, criei as caixas escolares e o Serviço de Educação Física. Durante o período de férias as professoras vinham para Niterói e passavam três meses no

Preventório de Jurujuba, num curso intensivo de educação física. Fizemos também pequenos campos de esportes anexos a muitos grupos escolares. O estado passou a dar auxílio aos clubes do interior em troca da cessão de suas instalações aos alunos do estado.

[...] Acho que em matéria de educação faltou falar sobre as colônias de férias. Eu já as tinha visto em São Paulo, levado pelo prefeito Prestes Maia, que era meu amigo. Procurei repetir tudo o que vi de bom. No primeiro ano, fiz uma colônia em Cabo Frio e outra em Friburgo. Depois fiz também em Niterói, no Preventório de Jurujuba. Chamei para dirigir o dr. José Guimarães Moraes, que era um apaixonado pelo assunto. Chegamos a ter mil crianças lá. Elas faziam tratamento dentário e eram examinadas por médicos. As professoras é que selecionavam as crianças, e o critério em geral era carência física e necessidade familiar. (CAMARGO, 1986, p. 171)

Logo, podemos analisar através das notícias no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, os preparativos e a realização destas Colônias de Férias, existindo inclusive um pequeno filme de 1939 sobre as Colônias de Férias em Cabo Frio, realizado pelo departamento de imprensa e propaganda (DIP) do Estado Novo.

Figura 25: Colônias de Férias. Fonte: Novos Caminhos da Educação Fluminense. 1946



Outro elemento a ser estudado é a implementação de forma efetiva do canto orfeônico no estado do Rio. Segundo Falcão, quem introduziu o canto orfeônico no Estado foi o interventor Ari Parreiras, em dezembro de 1932, quando promoveu um curso de canto orfeônico que deu origem ao Orfeão de Professores do estado do Rio, por iniciativa do então chefe do departamento de educação Celso Kelly. Amaral Peixoto, através do decreto-lei 1.197 de 8 de agosto de 1944, reestrutura o canto orfeônico ao criar o serviço de canto orfeônico, com o objetivo de orientar e desenvolver o ensino de canto orfeônico, segundo as diretrizes do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, incentivando assim a música como atividade disciplinadora. Para Villa-Lobos, o canto orfeônico como prática diária de canto escolar, melhora a aprendizagem e “cria um sentido de comunidade na juventude, de disciplina e de transigência do indivíduo para o bem comum.(...)”(FALCÃO, 1946, p. 108).

Assim, a nomeação de Amaral Peixoto como interventor federal se dá no mesmo momento em que estava sendo implantado o Estado Novo, seu período termina alguns meses antes do fim deste mesmo regime. O que possibilita investigar o papel da educação física no novo regime e sua relação com a política educacional que era implantada.

A questão da educação física se destaca de forma significativa, sendo lembrada pelo próprio Amaral Peixoto, como uma das ações importantes realizadas em seu governo:

[...] Criei também outras coisas que considero interessantes, como por exemplo, a educação física. A primeira parada a que assisti em Niterói era uma vergonha. O Dr. Getúlio estava presente e havia até criança descalça. E isso em Niterói! Imaginem como deveria ser no interior. Uma coisa horrorosa. Comecei a distribuir material, uniforme, criei as caixas escolares e o serviço de educação física. Durante o período de férias as professoras vinham para Niterói e passavam três meses no preventório de Jurujuba, num curso intensivo de educação física. Fizemos também pequenos campos de esportes anexos a muitos grupos escolares. O estado passou a dar auxílio aos clubes do interior em troca da cessão de suas instalações aos alunos do estado. (...) (CAMARGO, 1986, p. 170)

Observamos que o “criar” relatado por Amaral Peixoto está relacionado ao desenvolvimento da educação física no estado. A partir desta fala podemos perceber a ideia que o interventor tinha sobre a educação física e sua função, com características assistencialistas.

A importância dada pelo interventor se caracteriza na preocupação com a formação específica dos professores, principalmente os professores primários do estado do Rio de Janeiro, para a função de professores de educação física. O que vai se concretizar com a matrícula dos professores interessados nesta especialização na Escola Nacional de Educação Física, com bolsa de estudo paga pelo estado e implantação de gratificação especial para os

professores capacitados. Outra forma de capacitação eram os cursos de férias e depois os cursos emergenciais, para habilitação de professores em educação física.

Conforme citação do próprio Amaral Peixoto:

(...) Acho que em matéria de educação faltou falar sobre as colônias de férias. Eu já as tinha visto em São Paulo, levado pelo prefeito Prestes Maia, que era meu amigo. Procurei repetir tudo o que vi de bom. No primeiro ano fiz uma colônia em Cabo Frio e outra em Friburgo. Depois fiz também em Niterói, no Preventório de Jurujuba. Chamei para dirigir o Dr. José Guimarães Moraes que era apaixonado pelo assunto. Chegamos a ter mil crianças lá. Elas faziam tratamento dentário e eram examinadas por médicos. As professoras é que selecionavam as crianças, e o critério em geral era carência física e necessidade familiar. (CAMARGO, 1986, p. 171).

Essas práticas refletiam as condições da época para a educação física, sempre associada ao militarismo. A educação física foi principalmente durante o período do Estado Novo um modelo para o desenvolvimento de nação: formar bem o povo brasileiro, saudável, disciplinado, construindo a nacionalidade a partir de um novo modelo de homem brasileiro.

A educação física já vinha ganhando destaque durante todo o período republicano, mas, quando foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930 é que percebemos a sua ênfase com ações específicas para o desenvolvimento desta disciplina. Na estrutura do Ministério de Educação e Saúde Pública foi criada em 1937 uma “Divisão de Educação Física”, divisão esta que tinha como objetivo administrar, organizar e desenvolver a prática e o ensino de educação física no país. Durante o período do Estado Novo de 1937 a 1945, percebemos uma extensa legislação referente ao esporte e a educação física. Com a Constituição de 1937 tornando obrigatório o ensino da educação física e do civismo em todas as escolas primárias, secundárias e normais do país. Abaixo, algumas destas legislações:

DECRETO-LEI Nº 1.212, DE 17/04/1939 – Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos.(...)

PORTARIA Nº275, DE 19/06/1939 – Determina que, a partir de 01/07/1939, nos estabelecimentos de ensino secundário do Distrito Federal, seja exigida, para as aulas de Educação Física, assistência efetiva de professor e médico, ambos especializados, devendo ser ministradas por professores as destinadas ao sexo feminino.(...)

DECRETO-LEI Nº 1380, DE 28/06/1939 – Estende as regalias de licenciados e médico especializado em Educação Física aos alunos aprovados no curso de emergência de Educação Física organizado pelo Departamento Nacional de Educação.(...)

1940-PORTARIA Nº07, DE 09/01/1940 – Do Diretor do Departamento Nacional de Educação. Aprova as instruções para a realização de exames práticos de Educação Física nos estabelecimentos de ensino secundário.

PORTARIA MINISTERIAL Nº14, DE 26/01/1940 – Estabelece a exigência mínima de  $\frac{3}{4}$  da frequência às aulas dadas em Educação Física para poder submeter-se aos exames finais.(...)

DECRETO-LEI Nº 5.723, DE 28/05/1940 – Concede reconhecimento ao Curso Superior da Escola de Educação Física de São Paulo.(...)

1941-DECRETO-LEI Nº2. 975, DE 23/01/1941 – Prorroga os prazos concedidos pelo Decreto-lei nº1212 de 17/04/1939, às instituições desportivas para adquirirem legalmente pessoal habilitado em Educação Física.

PORTARIA Nº166, DE 18/02/1941- Do Departamento Nacional de Educação. Dispensa a exigência do limite de idade para matrícula na Escola Nacional de Educação Física e Desportos em escolas congêneres, autorizadas ou reconhecidas. (TUBINO, 1996, p. 36-38)

Tais legislações foram selecionadas por que tratam, especificamente, do ensino e da formação do profissional habilitado e vem comprovar a relevância que se dava à educação física e a necessidade de regulamentar a sua prática, visando principalmente, a formação dos profissionais desta área.

Conforme já foi citado, na criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930 e posteriormente na reforma Francisco Campos em 1931, a educação física passa a ter um papel importante na estrutura da educação do governo Getúlio Vargas. Para tal, o governo estabelece a obrigatoriedade da educação física em todas as classes das instituições de ensino secundário, com a intenção de “proporcionar aos alunos o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito, concorrendo assim para formar o homem de ação, física e moralmente sadio, alegre e resoluto, cômico de seu valor e de suas responsabilidades” (Portaria Ministerial nº70 de 30 de junho de 1931). Esta intenção prevista na portaria nº70/1931 reforça a visão do homem como ser, que precisava ser formado física e moralmente dentro da escola e que a educação poderia ser a redentora da população brasileira, ou melhor, da nação brasileira.

O ideal do higienismo e da eugenia aparecem ainda nesta portaria (nº70/1931), quando propõe que com a prática dos exercícios físicos seria desenvolvido também, além do corpo, valores essenciais para o homem brasileiro: o “desenvolvimento integral do organismo corrigindo desta forma as constituições franzinas e defeituosas pela respiração abundante e pelos movimentos coordenados” além de “estimular, pela variedade de jogos recreativos e esportivos, a habilidade, a iniciativa, a coragem, o desprendimento, o domínio de si mesmo e os sentimentos de tolerância e cavalheirismo”, destacando valores cívicos e morais que seriam desenvolvidos pela prática de educação física. Esta portaria ainda estabelece que as sessões de educação física feminina deveriam ser sempre que possível ministradas por professoras, o que pode ajudar a explicar a ênfase dada no governo de Amaral Peixoto no estado do Rio de Janeiro a formação específica das professoras primárias em educação física.

Antes mesmo de Getúlio Vargas assumir a presidência da república em 1930 e do regime do Estado Novo, já existia um movimento liderado por Fernando de Azevedo que

pregava a educação física como uma disciplina essencial ao desenvolvimento da educação. Fernando de Azevedo tinha como preocupação:

[...] mudar a mentalidade da população em relação aos hábitos de higiene e aos comportamentos relativos a saúde, utilizando a educação do corpo, desenvolvida pela escola, como uma forma de fazer com que os indivíduos incorporassem novas normas de condutas – fundadas naquilo que denominou “bases científicas”. (PAGNI, 1996, p. 65)

Esta ideia aparece ainda no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova com a anuência dos demais signatários. Segundo Pagni (1996, p. 65), Fernando de Azevedo defendia que a educação do corpo levaria “o indivíduo a interiorizar os comportamentos e normas que seriam consideradas como “civilizadas”, a fim de conter os impulsos e aprimorar a capacidade do indivíduo em se adaptar a uma ordem social cindida em “elite e massa”.

Segundo Tubino (1996), Fernando de Azevedo é considerado como grande colaborador para a “interpretação da evolução do esporte” no Brasil, produzindo extensa obra sobre a educação física, permeando suas ideias sobre educação.

O desenvolvimento da educação física principalmente, associada à educação escolar vai ficando cada vez mais evidente, fortalecida no Estado Novo. O que influencia o estado do Rio de Janeiro, que por contingências geográficas, sociais e culturais, sofria influência direta de tudo o que acontecia no Distrito Federal.

Segundo Rubens Falcão (1946), o interventor criou na secretaria estadual de educação e saúde pública, através do Decreto nº784, de 12 de junho de 1939, a Divisão de Educação Física, subordinada ao Departamento de Educação e nomeou para chefiar esta divisão, o médico Tobias Tostes Machado, diplomado pela escola Nacional de Educação Física. Esta divisão seria responsável por orientar, acompanhar e desenvolver o ensino e a prática da educação física no estado, além de outras funções ligadas a prática da educação física, esportes e recreação e responsável pelo canto orfeônico. Uma das características dessa Divisão (e mais tarde transformada em serviço de Educação Física) era, segundo ABREU (1955), ter suas atividades descentralizadas da Secretaria de Educação e Saúde Pública e mais tarde do Departamento de Educação, possuindo aparentemente uma independência de ações.

Em 1953, já com nova configuração administrativa de Secretaria de Educação e Cultura estariam lotados no Serviço de Educação Física um total de 165 servidores, sendo 33 efetivos e 132 extranumerários. Assim, divididos: 72 monitores de educação física; 56 professores de educação física; 14 técnicos de educação física; 5 auxiliares de educação física;

1 orientador do ensino de música; 34 professores de canto orfeônico; 6 médicos. (Abreu, 1955, p. 125)

Porém, antes da criação da Divisão de Educação Física em 1939, já encontramos no Diário Oficial do estado do Rio de Janeiro, referências sobre ações relativas à educação física. Como por exemplo, em 16 de dezembro de 1938 na página 5, trazia chamada para inscrições para os cursos de férias e de especialização, que seriam realizados nos meses de janeiro e fevereiro de 1939. Entre os vários cursos oferecidos estavam o curso de Educação Física e de Música e Canto Orfeônico, estes cursos eram dirigidos aos professores estaduais e normalistas.

Ainda, segundo Falcão, a primeira ação da Divisão de Educação Física foi promover um Curso de Emergência, nos moldes dos que eram oferecidos pelo Departamento Nacional de Educação para professores que não pudessem fazer o curso de formação da Escola Nacional de Educação Física. A Divisão ainda dispunha de um corpo técnico que deveria se incumbir do “controle médico da educação física, fichamento de escolares e inspeção higiênica dos pátios, além de organizarem tabelas alimentares” (FALCÃO, 1946, p. 83)

A educação física estava associada diretamente ao cuidado médico, da higienização, da formação disciplinar além de caráter assistencialista. Tais características aparecem nas ações que eram de responsabilidade da educação física como: a organização dos Parques Infantis, das Colônias de férias, dos convênios com entidades esportivas no interior do estado, as concentrações e desfiles cívicos, campeonatos estudantis entre outros. Estas atividades tinham como foco o desenvolvimento da juventude brasileira nos ideais propagados pelo Estado Novo “A Educação do Corpo, na mais ampla acepção da palavra, significa, também o cultivo de nobres e excelentes atributos do espírito.” (Getúlio Vargas – Cartaz de 1944. Coleção Nosso Século, p. 198)

Para entendermos como funcionavam os parques infantis vamos buscar as justificativas para implantação dos mesmos. O primeiro parque foi inaugurado em Niterói, capital do estado do Rio de Janeiro em 1939, chamava-se parque Infantil “General Rondon” e era localizado no “bairro proletário do Barreto”, contava com instalações modernas inclusive com piscina, e oferecia às crianças de 6 a 14 anos matriculadas no parque, “cuidado de professoras especializadas, assistência médica permanente por conta do governo” (D.O 11/02/1940, p. 1).

Figura 26: Atividades no Parque Infantil General Rondon. Fonte: Falcão, 1946, p. 32



A ideia dos parques infantis foi encampada pelo chefe da divisão de educação física que remete ofício aos prefeitos dos diversos municípios, conclamando-os a aderir a essa ideia. Este ofício encaminhado aos prefeitos em dezembro de 1939, dava a medida da importância da educação física para o governo do estado e para o Estado Novo como forma de amenizar as mazelas sociais e apurar a “raça”:

Senhor prefeito. O Estado Novo, integrado na solução dos problemas sociais, considera, como não ignora v.s., a educação física como fator preponderante na



formação da raça e no aperfeiçoamento do povo brasileiro, do Governo cuidar, principalmente, da infância e da juventude que representarão a geração futura, culta e inteligente, capaz de formar uma pátria forte e respeitada, sadia e moralizada.(...)

Dessa forma ressalta, como de capital importância, o dever, que temos todos nós, de proteger esses mesmos menores, proporcionando-lhes ambiente que, além de agradável e atraente, facilite a aplicação de ensinamentos uteis sobre higiene, disciplina e atividades outras salutares que os oriente na vida prática.

Em tais condições, venho pelo presente, solicitar o apoio de v.s., no sentido dessa Prefeitura promover a construção de um campo de recreação e jogos, na sede e, se possível, nos distritos desse município. A construção desses parques, além de não exigir grandes despesas, constitui iniciativa verdadeiramente patriótica pela sua valiosa colaboração social.(...)

Esta obra, entre outras finalidades, concorrerá para:

a)Aproveitar as atividades recreativas para incutir, na criança, as ideias e o espírito de sociabilidade, estimulando o sentimento de solidariedade, comunicabilidade e cooperação;

b)Promover a educação higiênica e social da criança, proporcionando-lhe oportunidades e meios de recreação ao ar livre e convívio com crianças de todas as classes sociais;

c)Afastar dos focos de maus hábitos, vícios e criminalidade, proporcionando-lhes ambiente sadio e atraente, com divertimentos e exercícios sob orientação pedagógica;

d)Proporcionar as crianças assistência social, médica e dentária com o fim de preparar uma geração nova, alegre, sadia e forte;

e)Promover os meios, através dos recursos usados pela pedagogia, para uma perfeita educação sensorial das crianças, desenvolvendo-lhe as faculdades de apreensão e adaptação por intermédio de jogos, brinquedos e outros processos apropriados;

f)Despertar na criança o interesse pelas cousas da natureza, por meio de palestras excursões, cinema educativo, etc.;

g)Organizar festivais infantis que sirvam a educação social, moral e estética das crianças e revivam costumes tradicionais do país.(...)

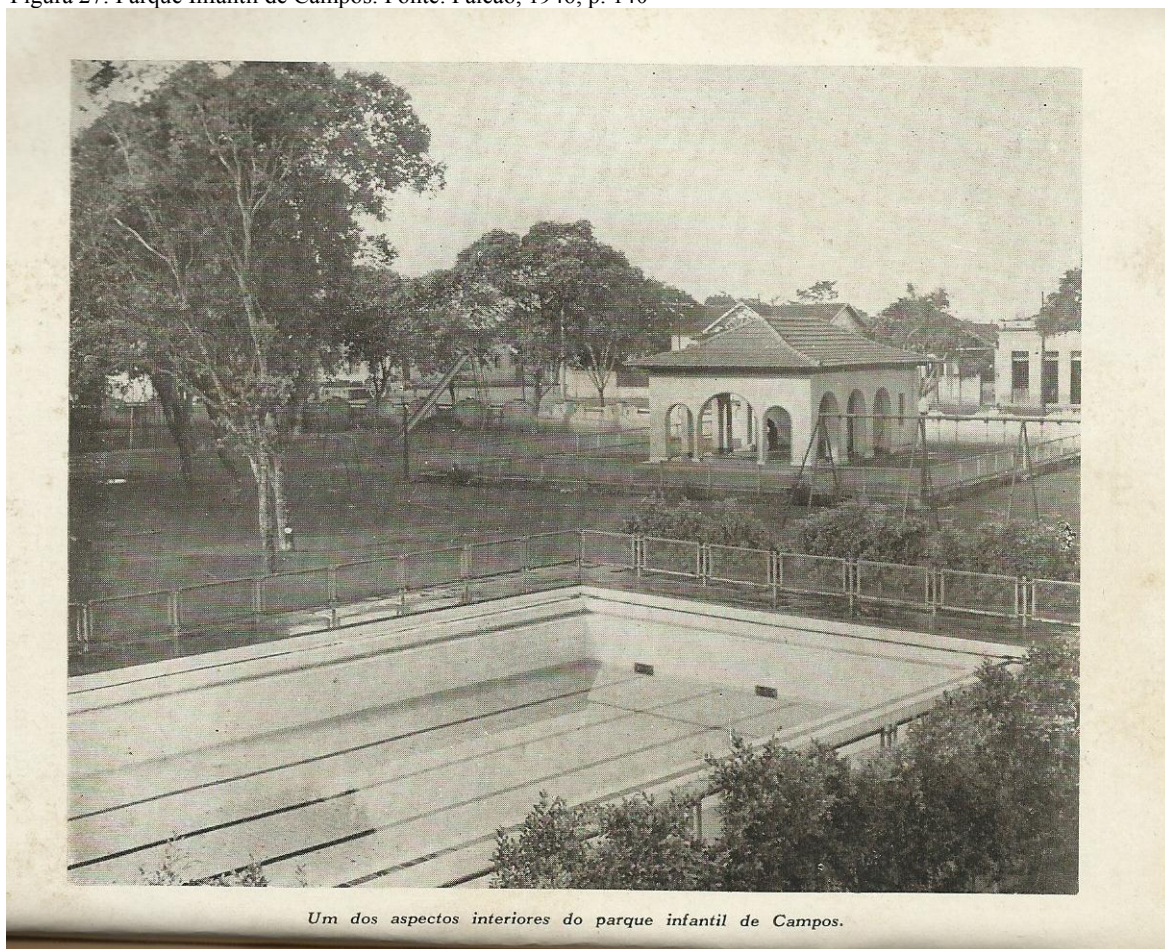
Dr. Tobias Tostes Machado, diretor.”(D.O.28/12/1939, p. 2)

O ofício destinado aos prefeitos revela como o estado estava interessado em disseminar as práticas em educação física, justificadas pelos valores do estado Novo.

A condição econômica dos municípios fluminenses, porém não possibilitava que eles aderissem à sugestão do Dr. Tobias Machado e apenas o município de Maricá responde ao ofício agradecendo a sugestão, concordando com os argumentos, mas deixando evasivas quanto a execução do parque. O prefeito de Vassouras em encontro com o interventor por ocasião da realização de Colônia de Férias para os alunos da rede, também adere à ideia do parque, mas não realiza sua execução.

Em 1944 é inaugurado o parque infantil de Campos (interior do estado) “de maiores proporções (...) que é talvez o mais belo edifício da cidade” (FALCÃO, 1945, p. 83) Estes parques eram equipados com Playgrounds, área de exercícios, gabinetes médicos e aparelhagem necessária para o desenvolvimento de atividades físicas. Uma das finalidades desses parques “é subtrair a criança aos perigos da rua.”

Figura 27: Parque Infantil de Campos. Fonte: Falcão, 1946, p. 140



Outro equipamento esportivo criado neste período -1940- é o Estádio Caio Martins, que contava inclusive com uma piscina de grandes proporções e era aberto ao público para aulas de natação e esportes aquáticos, além de equipamentos para outras práticas esportivas e atléticas. Assim, voltado para o desenvolvimento do esporte no estado, consistia também de incentivos a clubes esportivos do interior do estado e empenho em desenvolver torneios e jogos estudantis, entre outras ações.

Figura 28: Estádio Caio Martins em Niterói. Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto, 1951 a 1954



NITERÓI — Estádio Caio Martins — Esta é uma perspectiva do futuro Ginásio de basquetebol que terá capacidade para 20.000 pessoas.



NITERÓI — Estádio Caio Martins — Vista aérea do complexo olímpico, vendo-se o campo de futebol, o futuro ginásio coberto para basquetebol e a piscina do estádio.

A proposta de formação da juventude brasileira, forte, saudável, disciplinada e nacionalista, se reforça pelos grandes desfiles cívicos, que comemoravam várias datas - a independência do Brasil comemorado como Dia da Pátria, o dia da Juventude Brasileira e até mesmo o aniversário do Presidente Getúlio Vargas. Esses desfiles eram considerados como “espetáculos de força e vigor da mocidade fluminense”, com orientações precisas, com gráficos sobre a formação dos pelotões para os desfiles, emanadas pela Divisão de Educação Física.

Outra atribuição da Divisão de Educação Física era a realização das Colônias de Férias, que segundo o próprio interventor, que havia visto no estado de São Paulo e utilizou a ideia para o estado do Rio de Janeiro, elas vão acontecer durante todos os mandatos de Amaral Peixoto.

As primeiras colônias de férias foram realizadas nos municípios de Cabo Frio e Vassouras em 1939. Tobias Machado visitou pessoalmente os municípios para viabilizar a realização destas colônias. No relato desta visita podemos perceber os objetivos destas colônias:

As colônias têm por objetivo reunir crianças enfraquecidas, que não possuam doenças contagiosas, especialmente dos grupos escolares. Depois de indicadas pelas professoras, essas crianças vêm sendo submetidas a rigoroso exame clínico na secção medica da Divisão de educação fisica e no Departamento de saúde pública, a fim de serem selecionadas e enviadas para a montanha ou o litoral, segundo as suas condições de saúde. (...)

Um dos pontos essenciais da organização é o que se refere à disciplina e controle da criançada, a fim de evitar quaisquer acidentes e ser possível uma perfeita observação medica sobre o aproveitamento geral dos meninos. (...)

(D.O.28 de dezembro de 1939, p. 1)

Em janeiro de 1940, voltamos a encontrar notícias das colônias de férias, além da relação dos alunos que participarão desta primeira colônia , afirma a intenção do Interventor:

Uma das aspirações do Interventor de Estado, quanto a saúde dos escolares, é a realização de colônias de férias para meninos e meninas enfraquecidos, como garantia do seu revigoramento físico e de proteção da saúde.(...) (D.O. 6 de janeiro de 1940 p. 3)

No dia 13 de janeiro de 1940, encontramos notícia referente ao embarque das crianças para as colônias de férias e a justificativa política para a sua realização:

Conforme já noticiamos, seguiram para Vassouras e Cabo Frio, sede das colônias de férias, mais de 200 crianças das nossas escolas, não só desta capital, como do interior do Estado.

Assistidos por técnicos especializados, os nossos escolares passarão as férias sob um regime de moderna orientação alimentar, tendo, também, metodizados os exercícios e passeios, com o que poderão obter, por certo, os elementos necessários ao bom êxito de suas atividades escolares, durante o ano que se inicia.

O estado Novo tem, assim, na unidade fluminense, um dos seus mais íntimos colaboradores, na execução do seu problema de renovação nacional.

Em harmonia com o pensamento do Presidente Getúlio Vargas, vem o Estado do Rio, sob a orientação do Sr. Interventor comandante Ernani do Amaral Peixoto, proporcionando ao povo fluminense uma série de iniciativas benéficas, como resultantes de uma patriótica e criteriosa administração.

O Estado do Rio marcha, em relação a certos problemas, ao lado dos grandes centros da civilização contemporânea, à procura de meios necessários ao seu aperfeiçoamento, em todos os aspectos da sua vida, notadamente naqueles que se relacionam com o preparo físico da mocidade.

Muitas já foram às realizações do Governo neste sentido, como por exemplo, a instituição dessas Colônias de Férias, a cargo da divisão de educação física.

O valor desse empreendimento dispensa comentários, dada a sua alta finalidade e os serviços que poderá prestar a causa da nacionalidade. ( D.O.13 de janeiro de 1940 , p. 2)

A partir de 1945 as Colônias de Férias são realizadas pela Divisão da Criança que tem o apoio da Divisão de Educação Física. Esta mudança de responsabilidade bem como a própria criação da Divisão da Criança demonstra como a preocupação com a saúde, o desenvolvimento físico e a assistência material a estas crianças era importante para aquele governo.

O governo proporcionou cursos de férias, de emergência e bolsas de estudos para que seus professores conseguissem uma formação específica nesta disciplina, o que possibilitou o aumento de alunos atendidos com aulas de Educação física de 7.600 em 1939 para 39.800 em 1945 (FALCÃO, 1946).

No D.O de dezembro de 1941, encontramos o edital de convocação para as inscrições no Curso de Habilitação de Professores de Educação Física, que entre exigências documentais exige também aprovação nas provas práticas e a prioridade aos professores em exercício no estado do Rio:

Poderão inscrever-se candidatos de ambos os sexos, menores de 35 anos, mediante requerimento devidamente selado, dirigido ao chefe do Serviço de Educação Física e instruído com os seguintes documentos:

- 1) Diploma de professor primário.
- 2) Atestado de saúde e Integridade física.

O Serviço de Educação Física, por meio de provas práticas e controle médico-fisiológico selecionará, para a matrícula no Curso, 150 candidatos.

Terão preferência os professores em exercício no Estado e os que obtiverem melhor classificação nas provas preliminares.

(...)

Os professores pertencentes ao quadro efetivo do magistério estadual e que estiverem freqüentando o curso, receberão os vencimentos correspondentes aos dias do mês de março em que se conservarem ausentes de suas escolas.

Os professores que concluírem o curso com aproveitamento perceberão uma gratificação mensal de RS. 50\$000( cinquenta mil réis), já prevista no orçamento do ano vindouro, sempre que ministrarem aulas de educação física aos seus alunos de letras.(...) (D.O. 9 de dezembro de 1941, p. 6)

O Curso de habilitação de professores em educação física foi realizado anualmente e a cada ano, pequenas diferenças eram notadas. Na convocação de 1942 a grande novidade era a inscrição somente para candidatos do sexo feminino.

Em 1942, também começam as inscrições para bolsas de estudos destinadas a professoras do estado do Rio de Janeiro na Escola Nacional de Educação Física e na Escola de Enfermagem “Ana Neri”. Também neste mesmo ano, uma convocação específica para o vestibular para “professoras efetivas do ensino pré-primário e primário” para os cursos normal ou superior da Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Nesta convocação ainda está determinado que entre as inscritas seriam selecionadas 10 candidatas que seriam consideradas “candidatas do Estado” e que teriam assim “isenção das taxas escolares e perceberão integralmente os vencimentos do cargo, enquanto estiverem freqüentando a referida escola.”(D.O.16 de dezembro de 1942, p. 5)

Na convocação das inscrições em dezembro de 1943 percebemos algumas novidades, como: a inscrição exclusiva para candidatos do sexo feminino, as provas práticas (preliminares) haviam sido diminuídas, apesar de continuarem existindo porém, num grau menor de exigência, a preferência aos professores estaduais (em exercício no estado do Rio). Nesta convocação também era estabelecido o período de duração do curso (3 de janeiro a 30 de março de 1944) e as matérias a serem estudadas:

o curso terá cunho essencialmente prático, com as seguintes matéria básicas: Biometria, Cinesiologia, e Pedagogia da Educação Física, na parte teórica e Educação Física Geral, Corridas, Volley-ball, Saltos, Natação, Ginástica Ritmica e canto orfeônico, na parte prática. Receberão ainda os alunos noções de Socorros de urgência, Massagens, Ginástica Ortopédica, Basket-ball e Foot-ball. (D.O. 19 de dezembro de 1943, p. 3-4)

Os professores que estivessem frequentando o curso teriam atestados de freqüência, expedidos pelos técnicos de educação, para terem seus dias de trabalho abonados pelas escolas de origem, teriam também direito a hospedagem gratuita os candidatos do interior do estado. Os professores que concluíssem o curso passariam a ter direito a gratificação mensal de 50 cruzeiros, sempre que ministrassem aula de educação física a seus alunos. Para esta gratificação se concretizar era preciso que esses professores enviassem mensalmente a

Divisão de Educação Física relatórios das atividades desenvolvidas na parte de educação física. Neste período seriam selecionados 120 candidatos.

Em 1955, quase dez anos depois, o curso continuava a existir, porém, com algumas modificações: destinado a candidatas maiores de 18 e menores de 30 anos, exigência de diploma de professor primário, prova de conclusão do curso ginásial ou atestado de haver exercido o magistério estadual ou municipal, durante o ano de 1954. Neste curso haviam vagas para 150 candidatas.

Segundo Abreu (1955), de 1941 até 1955, o governo do estado capacitou cerca de 1800 professoras através do Curso de Habilitação em Professor de Educação física. Essas professoras após o curso passaram a ter o título de monitoras de educação física. As professoras que frequentaram a Escola Nacional de Educação Física cursando o curso normal, que tem o título de professoras de educação física e as que cursaram o curso superior, obtém o título de técnicos em educação física a quem, caberia a função de orientar e acompanhar os professores e monitores.

O acompanhamento das atividades de ensino da educação física nas escolas era tratado de forma constante e os técnicos eram designados especialmente para isso. Algumas vezes eram os professores designados para o ensino de educação física, principalmente nos grupos escolares, que também eram designados para orientar o ensino de educação física em todo o município em que estava localizado o grupo. Como esses professores eram identificados como técnicos, supomos que eles teriam a formação oficial na Escola Nacional de Educação Física.

Outra exigência que observamos é a necessidade de que os médicos, técnicos e professores de educação física registrassem seus diplomas de especialização em educação física na Divisão de Educação Física, sob o risco de suspensão de pagamento a quem não o fizesse. (D.O. 16 de fevereiro de 1943 p. 2)

Abreu (1955, p. 251) informa ainda sobre a entrada desses profissionais de educação física no quadro do magistério estadual, através da Lei do magistério de 18 de abril de 1953, que "inclui como membros do magistério: o monitor, o auxiliar e o técnico de educação física, o preparador de estabelecimento de ensino secundário e normal e o orientador de ensino de música e canto orfeônico".

O canto orfeônico tem seu período áureo durante o Estado Novo, onde através das grandes apresentações do canto orfeônico, muitas vezes com a presença de Villa-Lobos ela era uma demonstração de disciplina, nacionalismo e obediência.

O Estado Novo estabelece a obrigatoriedade do canto orfeônico nas escolas de todo o país e o estado do Rio de Janeiro encampa esta ideia e passa a realizá-la. O histórico da educação no estado já apresentava algumas experiências de canto orfeônico antes mesmo desta determinação.

O canto orfeônico proporcionava através das suas aulas o conhecimento e a exaltação ao folclore brasileiro, os hinos cívicos, canções patrióticas e religiosas, mesclando nacionalismo e exaltação. Além de proporcionar grandes espetáculos de demonstração de ordem, disciplina e unidade o que combinava muito bem com a educação física idealizada neste período. A música era entendida como uma forma de propaganda e os hinos cívicos, e canções de exaltação ao povo brasileiro, a nação e ao governo, cumpriam este papel.

Figura 29: Concentração de escolares para uma apresentação de canto orfeônico, no Campo de São Bento em Niterói.  
Fonte: Falcão, 1946, p. 87.



Através do trabalho desenvolvido por Villa-Lobos, o canto orfeônico ou canto coral popular atingiu um grande número de pessoas. Villa-Lobos acreditava que através da prática de canto orfeônico pelas crianças na escola, que provavelmente iriam reproduzi-la em casa



com seus familiares, o Brasil desenvolveria uma geração disciplinada, através do hábito de cantar e trabalhar como era comum nas grandes nações desenvolvidas e civilizadas.

Para Amaral Peixoto, a amizade de Villa-Lobos com sua família e o trabalho que anteriormente foi desenvolvido no estado, foram importantes pra que o canto orfeônico pudesse ser implantado no estado com eficiência:

Outra coisa que criei foi o canto orfeônico, por influencia do Villa-Lobos, de quem eu gostava muito, era amigo do meu pai. Já existia aqui no Rio no Tempo do Pedro Ernesto, e eu levei para o estado. Quando inaugurou, o Villa foi reger no Estádio Caio Martins. Depois levei para o interior, e eram sempre aquelas músicas que no fim eu não podia mais ouvir. Em qualquer escola que eu chegasse, as professoras faziam questão de mostrar que os alunos sabiam cantar... Mais tarde foi o “Deus salve a América”...Aquilo eu não aguentava mais. (CAMARGO, 1986, p. 170)

Porém o desenvolvimento do canto orfeônico a partir dos anos 1950, passava por dificuldades, principalmente ao ser associado à educação física o que parecia inapropriado, apesar de nos cursos de capacitação para os professores de educação física terem disciplinas de música e canto orfeônico, era preciso procurar uma formação mais adequada para esses professores que tinham conteúdos e horários próprios para o canto orfeônico.

Segundo Abreu (1955, p. 137) “Também o canto orfeônico constitui uma das preocupações do Serviço, tendo sido maior esse interesse nas fases 1932/1935 e 1939/1945, quando o setor canto orfeônico teve maior liberdade de ação, o que não sucede ultimamente.”

Outra finalidade à qual o Canto Orfeônico esteve ligado na escola remete ao discurso sobre a função higienista à qual a escola estava submetida, pois buscava-se com o canto orfeônico desenvolver atitudes saudáveis, como respirar corretamente, “pelo treino da distribuição e capacidade respiratória, influenciando na circulação de todo organismo, pelo controle dos nervos e músculos, determinando melhor conjugação de ritmos,(...)” (BARRETO apud LEMOS JUNIOR, 2011:290).

O canto orfeônico, pode ser entendido como importante para o reconhecimento da organização educativa do estado e assim podemos refletir a partir do relato de Falcão (1946):

Uma concentração cívico-orfeônica de 10.000 escolares, organizada com o concurso do Conservatório, foi levada a efeito em 12 de setembro de 1944 no estádio “Caio Martins”. Dirigiu-a o maestro Vila-Lobos, que antes regera os ensaios de conjunto com os grupos escolares da capital, nos quais tiveram destacada atuação os orfeonistas com o curso daquele estabelecimento. (FALCÃO, 1946, p. 108)

A entrada do Brasil na guerra a partir de 1942 traz novas preocupações à nação e à educação. Além das medidas radicais como o fechamento de escolas estrangeiras, outras

ações foram desenvolvidas na área da educação como: a busca de uma consciência patriótica, a implementação de uma legislação que regulamentava a prática de exercícios que buscava “adestrar fisicamente o jovem com o objetivo de defesa nacional” (CANTARINO FILHO, 1982, p176). Essas ações levaram a educação física a buscar a preparação dos escolares para momentos de enfrentamento e de preparação para a defesa passiva, o que marca a educação física escolar do estado do Rio de Janeiro, como recomendações especiais, demonstrando o estado de preocupação com a defesa da pátria e com o preparo físico, espiritual e emocional dos estudantes. A circular que reproduzo abaixo nos dá a noção das expectativas da época:

SERVIÇO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
CIRCULAR

Niterói, 17 de setembro de 1942.

Senhores técnicos, professores e monitores de educação física.

Profundas modificações foram introduzidas nos diversos setores da vida nacional, com o fito de obter-se maior coordenação e rendimento nos esforços em prol da defesa comum. O ensino da educação física precisa adaptar-se às necessidades do momento, alterando-se para isso o método habitual de trabalho, de modo que também possamos apresentar nossa contribuição. As instruções e exercícios mencionados a seguir, correspondem às exigências da época presente e merecem a atenção dos que se encarregam de dirigir, em nossas escolas primárias. Forçados, no interesse do ensino, a transgredir alguns dos princípios adotados fá-lo-emos sem prejuízo desde que pautemos nosso proceder de acordo com a constituição física das crianças.

A sessão preparatória visará principalmente os exercícios que pedem força e atenção, e se destinam em conseguir ao par de mais desenvolvida preparação espiritual para qualquer emergência, uma capacidade de raciocínio, de iniciativa e de fortalecimento muscular.

Nas evoluções aproveitaremos principalmente os educativos de marchar.

Em alguns exercícios de perna, colocaremos os educativos simples de saltar ou trepar, despertando o gosto dos escolares pelos exercícios mais intensos, respeitado, porém o grau de resistência física.

A lição propriamente dita terá um caráter mais prático, objetivando o preparo dos alunos para serviços que lhes possam vir a ser confiados, nos trabalhos de defesa passiva ou em quaisquer outros.(...)

JOGOS

Os jogos devem ser orientados no sentido de estimular as qualidades de coragem e sangue frio, tão necessários nos momentos de confusão e perigo.

Como citaremos o de Trepar, de número 391 (morto e vivo). O professor deverá mudar-lhe o nome **Perigo, Bomba, Avião** ou outro sugestivo, afim de que as crianças se deitem, fingindo-se mortas. O Passeio aéreo servirá como preparação para eventuais incêndios, pois habilitará o aluno a saltar sem temor sobre a lona.

Dr. Tobias Machado, chefe do serviço. (D.O. 20 de setembro de 1942, p. 3-4, grifos meus)

Assim, analisando como a Educação Física, foi implantada, enquanto parte da política educacional durante a intervenção de Amaral Peixoto (1937-1945), período do estado Novo e a seguir, em seu retorno como governador eleito no período de 1951 à 1954, observamos que

esta disciplina ganha dimensão a partir da criação de uma divisão especializada dentro da estrutura da secretaria de estado de educação e saúde.

### 3 CULTURA, TRABALHO E CIENCIA NA POLITICA EDUCACIONAL FLUMINENSE

#### 3.1 A Escola do Trabalho.

A respeito da Escola do Trabalho podemos encontrar uma referência do próprio Amaral Peixoto que relata o seguinte:

- Encontrei a Escola do Trabalho, fundada pelo Ari Parreiras, em péssimas condições. Bastava dizer que funcionava num bairro, e as oficinas estavam instaladas num barracão num bairro completamente diferente. O curso era de quatro anos, mas os alunos do segundo e do terceiro eram solicitados pelas fábricas e saíam, por que as famílias eram necessitadas, e as fábricas ofereciam bons salários. Então, a partir do terceiro ano eu os fiz trabalhar nas oficinas, em algumas encomendas do estado, que pagava para eles não largassem o curso. Grande parte das carteiras para as escolas do estado eram construídas na Escola do Trabalho. (...) (CAMARGO, 1996, p. 169-170)

Esta menção fala especificamente da Escola Henrique Lage que recebe bastante atenção durante o período de governo de Amaral Peixoto, além dela vamos encontrar como Escolas do Trabalho, mas, voltadas para o público feminino as Escolas Profissionais Aurelino Leal em Niterói e Nilo Peçanha em Campos. Estas escolas tiveram a sua denominação alterada durante o período de interventoria, primeiro eram chamadas Escolas do Trabalho, depois Escolas Profissionais e por último, Escolas Industriais.

Os estudos que encontramos sobre estas escolas foram poucos, mas, podemos nos referenciar com os trabalhos de Maria A. Ciavatta Franco<sup>26</sup> em relação à Escola Henrique Lage, o de Vivian Machado Dutra<sup>27</sup> sobre a Escola Profissional Aurelino Leal em Niterói no período da primeira república e Fabiana de Arruda Resende Reis; Euza de Souza Silva e

---

<sup>26</sup> Maria Ciavatta Franco- As Faces Históricas do Trabalho: como se Constróem as Categorias. R. bras. Est. pedag., Brasília, v.74, n.178, p. 529-554, set./dez. 1993. A cultura material escolar em trabalho e educação. A memória fotográfica de sua transformação. Educ. e Filos. Uberlândia, v. 23, n. 46, p. 37-72, jul./dez. 2009. A fotografia como fonte histórica.Introdução a uma coleção de fotos Sobre a Escola do Trabalho.Educ.Rev. Belo Horizonte (18/19) jun 1994.

<sup>27</sup> Vivian Machado Dutra– Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós graduação em educação,como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.2013

Silvia Alicia Martinez<sup>28</sup> em relação a Escola Profissional Nilo Peçanha em Campos, também no período da primeira república.

Mas como referência sobre escola do trabalho, utilizaremos Fernando de Azevedo que nos ajudará a entender a ideia de Escola de Trabalho, fazendo reflexões em relação a essa escola e ao ensino profissional, sua reorganização e seus objetivos:

(...) o ensino técnico profissional deve procurar transformar o operário num elemento de progresso técnico nas oficinas e nas indústrias nacionais, “elevando-lhe o nível moral e intelectual, despertando-lhe a consciência de suas responsabilidades, como a consciência das bases, científicas e da significação social de sua arte, alargando-lhe a visão e aperfeiçoando-lhe a técnica no sentido do maior rendimento do trabalho”.

Para que “as escolas do trabalho profissional”, não continuem a falhar inteiramente nos seus fins essenciais, é necessário reorganizá-las, de maneira que sejam, antes de tudo, respeitadas as realidades do meio e as necessidades industriais dominantes; nelas se agrupem ofícios afins, dentro um plano inteiriço, com objetivo preciso e limitado, e possam produzir como indústrias, sem prejuízo de seus programas de ensino, se não para se bastarem a si mesmo (self-supporting), ao menos para formarem um patrimônio para assistência aos alunos e desenvolvimento das oficinas. A rigorosa localização do ensino ou sua adaptação ao meio, a que já nos referimos, é um princípio fundamental de organização a que tem de subordinar-se todo sistema de ensino técnico e profissional que não se destine a vida precária das instituições artificiais. Não é, porem, menos importante, para a eficiência dessas instituições, que, em vez de nelas se amontoar toda espécie de ofícios, tenha cada uma delas uma feição especial, nítida e franca, marcada por ofícios correlatos ou do mesmo grupo. (AZEVEDO, 1932, p. 48)

A Escola Henrique Lage em todas as suas transformações vai buscar atender às demandas que Fernando de Azevedo deseja, com suas oficinas produzindo como indústrias, fornecendo uma parte das carteiras e demais móveis para as escolas da rede estadual, localizada num bairro operário e que será local de instalação de várias fábricas. De uma disciplina rígida com formação física através dos esportes e de formação moral, através de valores trabalhados nesta escola. Assim, afinados com a proposta do Estado Novo e da Escola Nova – aprender fazendo. Fernando de Azevedo cita ainda como ideal da escola do trabalho na reforma da escola nova:

A sociedade atual apóia-se na organização do trabalho; daí o princípio econômico da escola do trabalho. É a outra face da mesma questão: outro princípio adotado na lei do ensino. A escola do trabalho é a escola em que a atividade é aproveitada como um instrumento ou meio de educação. Nada se aprende, senão fazendo: trabalhando. O trabalho manual é empregado não somente como meio de expressão mas, como um instrumento de aquisições. A escola do trabalho, na técnica alemã, concorda, a este aspecto, com a escola ativa. Mas é mais do que esta, porque além de aproveitar

---

<sup>28</sup> Fabiana de Arruda Resende Reis; Euza de Souza Silva e Silvia Alicia Martinez em relação a escola profissional Nilo Peçanha - com a pesquisa Estudo do Ensino Profissional (feminino) no Brasil: A escola profissional feminina Nilo Peçanha (Campos 1922-1930)

a atividade como um meio de ensinar, além de fazer trabalhar para “aprender” (ensinar pelo trabalho), ensina a trabalhar, procura despertar o desenvolver o hábito e a técnica geral do trabalho. A escola, de um auditório que era, passou a ser um laboratório, em que o mestre ensina os alunos pelo trabalho, de que participa, estimulando, orientando e praticando com eles toda a finalidade utilitária. (AZEVEDO,1932, p. 73-74)

Para entendermos a importância da Escola do Trabalho e das suas transformações podemos repassar a organização do órgão responsável pela educação no estado do Rio. Jaime de Abreu relembra a estrutura existente em 1933 em que a “Diretoria de Instrução Pública” é transformada em “Departamento de Educação e Iniciação do Trabalho”, que era responsável pelos “serviços de ensino articulados com as organizações do trabalho, em harmonia com a orientação técnica do Conselho de Educação (...)”. Ele analisa esta transformação como “vivificada por forte influxo de filosofia democrática e renovação pedagógica de seus inspiradores e executores (...)” o que possibilitou uma nova acepção ao caráter da organização educacional voltado para a valorização do serviço técnico de gerenciamento “atingindo de modo mais significativo a escola elementar, a par de haver agitado interesse pelas atividades econômicas regionais, procurando conjugar ensino e trabalho, propósito que se nota desde o nome do órgão diretor geral.” (ABREU, 1955, p. 115-116)

Essa estrutura administrativa que procurava valorizar a iniciação ao trabalho funcionou até 1936 quando foi substituída pelo decreto nº196-A, que dividia o Departamento de Educação em uma diretoria técnica e assistência técnica, sendo que a diretoria técnica estava subdividida em sub-diretoria de estatística e ensino primário e sub-diretoria de informações e ensino profissional, secundário e normal. Segundo Abreu “Não passavam, apesar dos nomes de Sub-diretorias de Ensino primário e de Ensino Secundário, Profissional e Normal, de simples órgãos burocráticos, cuidando da entrada, trânsito e arquivo de papéis(...)”(ABREU, 1955, p. 117)

Em 1939, uma nova estrutura foi organizada por ocasião da criação da Secretaria de Educação e Saúde Pública, não havia nenhum setor que tratava especificamente, da questão do trabalho, mas, em consonância com a modificação anterior com uma inspetoria que tratava do ensino secundário e com ele do ensino profissional.

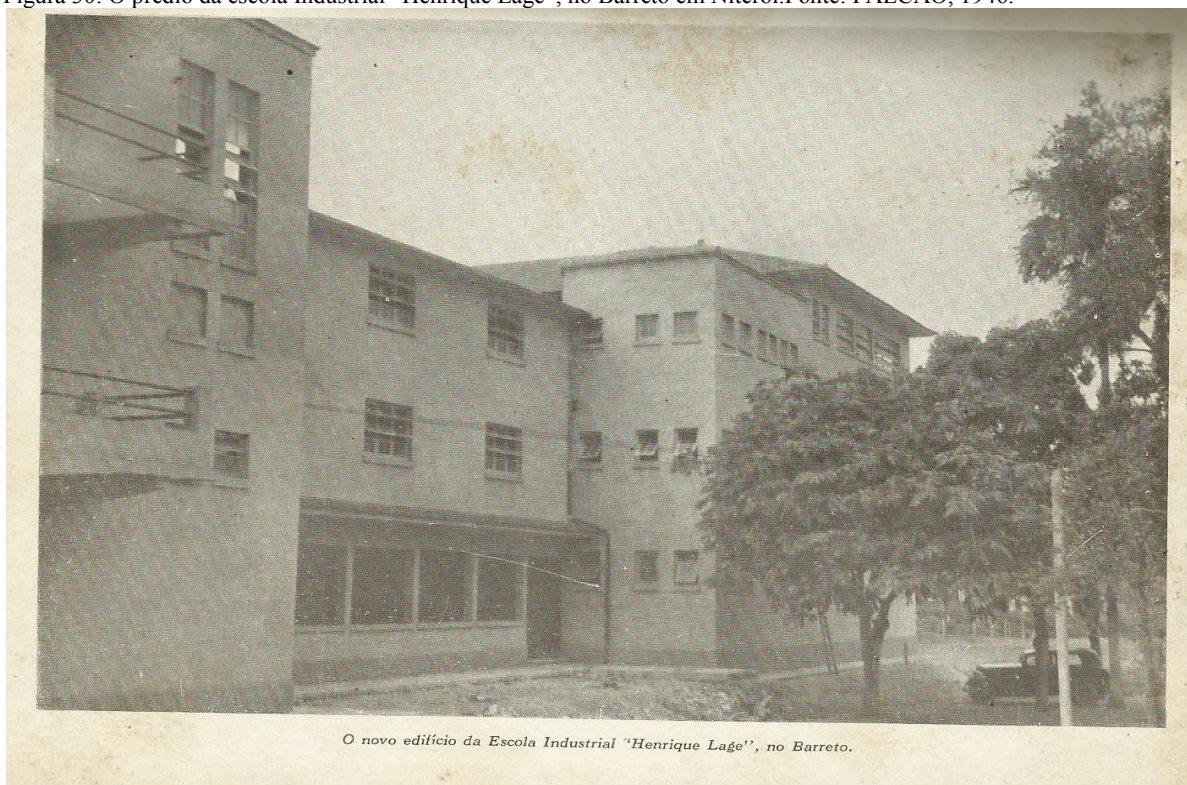
Em 1943, a Secretaria é extinta e recriado o departamento de educação e a Divisão de Ensino Industrial, Secundário e Normal, onde também não havia nenhuma grande especificidade ao ensino profissional.

Esta organização ao longo das décadas de 1930, 1940 e 1950 vão nos levar a refletir sobre a importância que era dada ao ensino profissional, que neste período não ultrapassou as

três escolas estaduais apesar de existirem outras escolas profissionais de jurisdição federal e privada.

Na estrutura da Secretaria de Educação e Cultura, em 1954 encontramos um Departamento de Ensino Médio com uma subdivisão específica para as Escolas Industriais.

Figura 30: O prédio da escola Industrial “Henrique Lage”, no Barreto em Niterói. Fonte: FALCÃO, 1946.



Ciavatta (2011) que estuda as relações de trabalho com a educação, analisa historicamente, que:

O Império e a República (séculos XIX e XX) têm iniciativas abortadas de unir trabalho manual e trabalho intelectual. A escola do trabalho do início do século XX oferece uma educação assistencial de nível primário e prepara para o trabalho manual, artesanal, limitando a educação à primeiras letras, aos quatro anos de ensino primário. Progressivamente, com a industrialização dos anos 1930/1940 em diante, a escola assume a educação secundária, o ideário industrialista e transforma as oficinas nos moldes das fábricas, introduzindo elementos de cultura geral e dando prioridade à aprendizagem para o trabalho, sob a presença ativa dos intelectuais e dos empresários preocupados com a formação de mão-de-obra para a indústria. (CIAVATTA, 2011, p. 169)

A pesquisadora afirma ainda:

Nos anos 1940, com base nas exigências da industrialização induzida, subsidiada pelo Estado, e na Constituição foram exarados os Decretos-lei denominados Leis

Orgânicas do Ensino Industrial (1942), Comercial (1943), Agrícola (1946), com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI – 1942) e a rede de Escolas Técnicas Federais (1942) como sistemas estanques, sem passagem à educação geral, Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942) e ao ensino superior. (...) (CIAVATTA, 2011, p. 170)

Estas transformações legais vão impactar as escolas do trabalho do estado do Rio de Janeiro.

Segundo as pesquisas em ABREU(1955) e FALCÃO (1946) o ensino industrial era uma das grandes preocupações do governo do estado do Rio, mas, para Abreu era “Preocupação de certo modo malograda, por que é o setor onde não há crescimento de matrículas, nem correspondência entre os gastos, finalidade do ensino e endereço ocupacional dos seus alunos”. (ABREU,1955, p. 328)

Neste sentido, observamos algumas publicações no Diário Oficial do Estado que demonstraram esta preocupação, como a divulgação em 15 de março de 1940 da entrega do relatório da ações realizadas no ano de 1939, pelo secretario de educação e saúde Rui Buarque ao Interventor, que entre outros assuntos relata: “O ensino profissional ocupou várias páginas do Relatório em que o assunto foi ventilado á luz das modernas conquistas da pedagogia e tendo também em vista o que vem realizando nesse particular, os institutos de ensino profissional mantidos pelo Estado”. (D.O. 15/03/1940 p. 1)

Outro referencial que podemos utilizar é a Conferência dos Intervenores da Terceira Região, que reuniu os intervenores do estado do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo e Distrito Federal. Nesta conferencia várias teses foram discutidas e entre elas o ensino secundário e profissional, podemos deduzir que o embrião da Lei Orgânica do Ensino Industrial já estava sendo gestado, segundo informações do Interventor do Rio de Janeiro:

Quanto ao ensino profissional, foi largamente debatido, sugerindo o governador de Minas Gerais que ele deveria ser organizado de acordo com as condições locais de cada estado e com a cooperação obrigatória das indústrias. O ensino agrícola poderia continuar como ate agora, isto é, o ensino rudimentar e pratico, a cargo dos Estados, e o superior a cargo da União. O interventor de são Paulo informa que no seu estado o problema já se acho resolvido, de acordo com a orientação do Ministério do trabalho, que considerando a impossibilidade de cada indústria manter a sua escola, resolveu agrupar cada categoria de indústrias para um estabelecimento de ensino. O Sr. Punaro Bley, põe em relevo a relevância da matéria, ressaltando a grande função que lhe empresta o Sr. Presidente da republica. Leu s. excia palavras do Chefe da Nação sobre o ensino técnico profissional e propôs, englobando as opiniões, que se sugerisse a criação do maior numero possível de escolas profissionais em todo o Pais. O Interventor Ernani do Amaral Peixoto declara-se pela sugestão, informando que o governo federal nomeou ate uma comissão para estudar os problemas relacionados com o ensino técnico profissional, tendo a comissão concluído os seus



estudos e apresentado um relatório, do qual procuraria obter cópia a tempo de ser conhecido pela Conferencia. (D.O. 3/03/1940, p. 2)

Historicamente, a Escola Industrial Henrique Lage, (atualmente Escola Técnica Estadual Henrique Lage, da FAETEC- Fundação de Apoio a Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro) - é oriunda da Escola Profissional “Visconde de Moraes”, mais tarde anexada à Escola Profissional “Washington Luiz”, para juntas constituírem a Escola do Trabalho, que em 1941 passa a se denominar Escola Industrial “Henrique Lage”.

Algumas das questões relativas à Escola Industrial Henrique Lage vão abranger também as Escolas Industriais Aurelino Leal e Nilo Peçanha, ambas destinadas ao sexo feminino.

No Diário Oficial de 24 de janeiro de 1942, encontramos o edital de matrícula da Escola Profissional Aurelino Leal que entre outras medidas exige:

- a) certidão de registro civil, provando ter a candidata a idade mínima de 12 anos e máxima de 16;
- b) atestado de vacinação anti-variólica recente e atestado medico declarando que a candidata não sofre dos olhos, nem de moléstia infecto-contagiosa, passado pela saúde publica do estado,
- c) fotografia da candidata tamanho 3x4;

A falta de qualquer destas exigências impossibilitará a inscrição, não podendo a candidata fazer prova vestibular.

O requerimento de inscrição, feito pelo pai ou responsável pela menor será firmado sobre estampilha de 2\$000 estadual e selo de Educação e Assistência. Nesse requerimento deverá constar, filiação, idade, naturalidade, residência e se deseja receber ensino religioso.

Para matricula do primeiro ano do curso fundamental, alem dos documentos acima mencionados, a candidata trará diploma de 5ª serie de Grupo Escolar do Estado.(...)(D.O.24/01/1942 p. 3)

O edital de matrícula da Escola Profissional Nilo Peçanha era também publicado no D.O. de 16/01/1942 e as exigências eram as mesmas da Escola Profissional Aurelino Leal.

No edital de matrícula da Escola Profissional “Henrique Lage” são exigências para o exame de admissão na escola quase as mesmas da escola Aurelino Leal, com pequenas diferenças como, por exemplo, a não exigência de diploma de 5ª série, mas com a obrigatoriedade de passar em exame que conste:

- a) Prova escrita, consistindo num exercício de redação sobre assunto de Geografia, Historia do Brasil ou Instrução Moral e Cívica e na solução de 3 questões praticas de aritmética.
  - b) Prova oral sobre matéria de 4ª serie de escola primaria.
  - c) Prova gráfica de desenho de nível de 4ª serie primaria.
- (D.O. 15 de janeiro de 1942)

Rubens Falcão faz uma abordagem do ensino industrial em seu livro “Novos Caminhos na Educação Fluminense”, das nove páginas em que trata do assunto oito são sobre a Escola Industrial Henrique Lage e o ensino profissional de modo geral e só, superficialmente, se refere às escolas Aurelino Leal e Nilo Peçanha.

Falcão aborda de forma bastante peculiar as características da Escola Industrial Henrique Lage:

(...) A atual Escola “Henrique Lage” representa uma soma considerável de esforços de várias administrações, entre as quais cumpre destacar a presidência Sodré e a interventoria Amaral Peixoto. O seu patrimônio, em relação às possibilidades financeiras do Estado, é respeitável. Sendo o ensino profissional bastante caro e inteiramente gratuitas as matrículas, a sua manutenção evidencia a compreensão que tem o poder público do magno assunto. (FALCÃO, 1946, p. 98)

A questão da disciplina e da formação moral já abordada por Ciavatta é explicitada nas ações apontadas por Falcão, “A educação física e os desportos são ali praticados debaixo de cuidadosa vigilância oficial. Nos terrenos da Escola existem dois campos para essa especialidade e pistas para corrida, salto e arremesso de peso. (...) (1946, p. 98-99) O assistencialismo e a preocupação em formar um trabalhador mais bem formado intelectualmente, fisicamente e moralmente também aparecem em seus relatos:

Funcionando em regime de semi-internato, aos alunos fornece leite pela manhã, almoço e, à tarde, u’a merenda. A instância da sua direção, foram melhoradas quantitativa e qualitativamente essas refeições com o reforço da dotação própria autorizado pelo chefe do executivo. Tal medida beneficiou extraordinariamente os educandos, cujas fichas biométricas demonstraram, em pouco tempo, elevação de peso e demais índices vitais. É que, durante a sua permanência na Escola, recebem aulas de cultura geral (português, matemática, ciências físicas e naturais, geografia e história do Brasil) e de cultura técnica (tecnologia, desenho técnico, instrução religiosa (facultativa); instrução pré- militar e aulas para a formação de uma banda de musica. Um “Tribunal de Alunos” funciona o ano todo para julgamento dos faltosos. A disciplina tem melhorado consideravelmente com essa inovação, servindo os alunos de monitores, fiscais dos pátios e auxiliares da inspetoria onde se fazem necessários.(FALCÃO,1946, p. 100)

Falcão relata ainda que após a equiparação da Escola Henrique Lage às escolas federais, em 1944 foi autorizado o funcionamento de 22 cursos, sendo 11 industriais e 11 de maestria. Entre os cursos oferecidos podemos citar: fundição, serralheria, caldeiraria; mecânica de máquinas, mecânica de precisão, mecânica de automóveis, mecânico de aviação; máquinas e instalações elétricas, aparelhos elétricos e telecomunicações; marcenaria; tipografia e encadernação. Dos cursos de maestria autorizados cinco funcionavam em 1944,

sendo eles: fundição; mecânica de máquinas; máquinas e instalações elétricas; marcenaria; tipografia e encadernação. A Escola mantinha ainda um sexto curso que era o de alfaiataria.

Figura31: Imagens de oficinas da Escola Profissional Henrique Lage.



FIGURA 22 - Acervo do Clube de História do CEHL, data indeterminada, autor desconhecido. (Escola Profissional Henrique Lage ?). "Oficina de Tornearia Mecânica".



FIGURA 23 - Acervo do Clube de História do CEH 1948, autor desconhecido. (Escola Profissional Henrique Lage). "Oficina de Marcenaria"..

Fonte: Ciavatta, 2009.p. 62. Educ. e Filos. Uberlândia,v.23,n46.

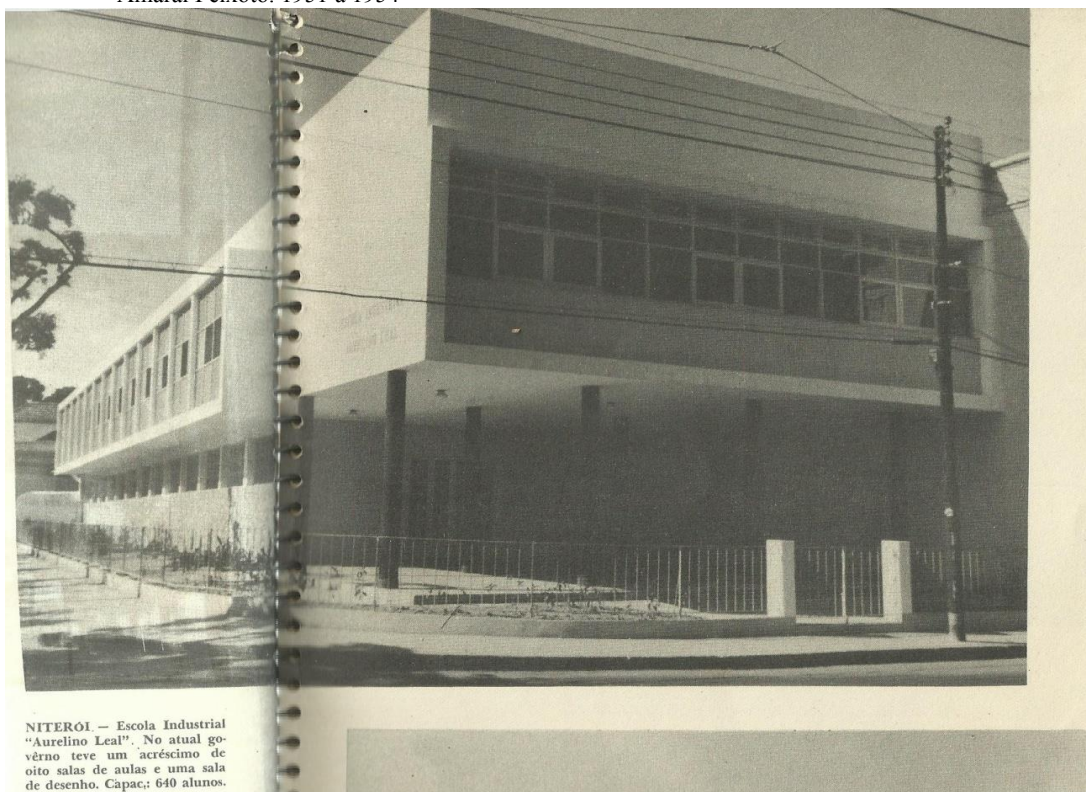
Falcão faz uma crítica à equiparação da Escola Industrial as escolas federais, segundo ele, a direção e professores da escola alegavam que esta equiparação trouxe vários problemas entre eles: “A ampliação de oficinas e o aumento do número de instrutores técnicos representam dois maiores”. Outro problema alegado é que o grande número de disciplinas impedia que o aluno realmente se especializasse em uma determinada atividade e “(...) fã-lo dispersar sua atividade em múltiplos trabalhos diferentes. O aluno chega, assim, ao fim do curso sem conhecer, como devia, uma classe de trabalhos de oficina.” Outra questão abordada é que Com a Lei Orgânica do Ensino Industrial o candidato à escola deveria comprovar que havia concluído o primário, mas que uma portaria ministerial permitia que ele pudesse ser aceito se comprovasse ter cursado pelo menos dois anos do primário, o que causava uma grande repetência, pois os alunos não tinham como acompanhar as aulas da primeira série do curso industrial, por falta de conhecimento anterior de matérias básicas.

Em relação às Escolas Industriais Aurelino Leal e Nilo Peçanha, equiparadas às federais pelos decretos 11.312 e 11.316, de 13 de janeiro de 1943. Falcão observa que “Além

das suas atividades diárias, essas Escolas estão articuladas como todos os movimentos cívicos e sociais, participando de competições esportivas, solenidades cívicas, festas de cunho artístico, atividades sociais de amparo a infância, etc.” Deixando claro que tipo de formação as alunas deveriam ter nestes estabelecimentos de ensino, a formação para o assistencialismo fica evidenciada na proposta de atividades sociais não só de amparo a infância como também de amparo a velhice, conforme algumas publicações encontradas no diário Oficial de ações das alunas, principalmente do Aurelino Leal em consonância com as obras de assistência de Alzira Vargas do Amaral Peixoto. As alunas tinham ainda assistência médica e dentária e recebiam alimentação, para que ficassem 8 horas na escola, completadas por trabalhos em oficinas.

Segundo Abreu, a Escola Industrial Aurelino Leal e a Escola Industrial Nilo Peçanha ministravam os cursos profissionais de corte e costura, chapéus, flores e ornatos. As matrículas dessas Escolas “tem oscilado de 200 a 270 e de 110 a 219, em Niterói e Campos respectivamente. ( p. 329)”. Porém esta formação não garantia emprego especializado na área em que eram formadas, mas sim no comércio, como inspetoras de alunos e mesmo como professoras leigas, visto que as áreas de trabalhos manuais tinham uma remuneração bem menor que os demais serviços.

Figura 32: Escola Industrial Aurelino Leal. Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto. 1951 a 1954



Porém, há indícios de que estas escolas possuíam problemas de continuidade. Como exemplo, podemos citar um pequeno registro no Diário Oficial do estado do Rio de Janeiro do dia 25 de março de 1939: “Requerimento em que alunas matriculadas na Escola Profissional “Aurelino Leal” solicitam prosseguimento do curso, em face do que determina o Art.2º do Decreto nº129 de 1936”.

Falcão destaca ainda a direção das escolas Industriais femininas:

A direção desses estabelecimentos, entregues a duas distintas educadoras – d.d. Maria Pereira das Neves e Isaura Lucas dos Santos Cruz – tem recebido todo o apoio do governo, que prestigia e impulsiona as suas iniciativas. E assim contribuem os referidos estabelecimentos para a formação moral e mental das jovens que os freqüentam e que ali encontram a continuação do próprio ambiente domestico. (FALCÃO, 1946, p. 105.)

A interferência da Interventoria na Escola Profissional Henrique Lage pode ser observada no D.O. 14/02/1940:

O dr. Rui Buarque, Secretario de Educação e Saúde, baixou , em data de ontem , a seguinte portaria, ao Sr, diretor do departamento de Educação:  
 “Tendo sido resolvido pelo Excelentíssimo Senhor Interventor, em virtude da representação desta Secretaria, que a Escola do Trabalho produza este ano exclusivamente mobiliário escolar, recomendo-vos providencieis junto à direção do aludido estabelecimento no sentido de não ser aceita nenhuma encomenda particular nem, tampouco, permitida a execução de serviços externos sem previa autorização do titular desta mesma Secretaria”. (D.O. 14/02/1940, p. 1)

Após este panorama relativo às Escolas Industriais, abordaremos as Escolas Superiores que foram implantadas ou subvencionadas pelo governo neste período e sua importância para a história da educação do estado, por que entre outros motivos, deram origem a Universidade Federal Fluminense.

### 3.2 As Escolas Superiores

Em relação às Escolas Superiores iniciaremos com um relato feito por Amaral Peixoto:

A.C.- E quanto às escolas superiores?  
 - O Protógenes as tinha incorporado ao estado, mas não dava recursos. Fiz um decreto oficializando estas escolas para elas poderem viver, mas no dia seguinte

anulei, porque havia um problema: a Constituição de 37 proibia a acumulação de cargos, e quase todos os professores de lá eram professores das escolas do Rio. Então, anulei o ato e passei a dar subvenção.

Criei, sob a inspiração e a orientação da Alzira, a Escola de Serviço Social e a Escola de Enfermagem, organizada com muito carinho. Chamei um grupo de professores da politécnica, entreguei a eles o trabalho e lhes dei a mais completa liberdade de ação: “Vocês vão organizar a escola e têm toda a liberdade. Não nomeio um só servente, vocês é que são responsáveis. Mas quero que a escola seja a mais prática possível.” Essas escolas estão funcionando até hoje, incorporada à Universidade Federal Fluminense. (CAMARGO, 1986, p. 171)

A subvenção era dada às Escolas Superiores em troca também de bolsas para alunos selecionados pelo estado. A publicação do D.O de 31/03/1938 retrata a situação relatada acima por Amaral Peixoto, em que extingue como instituto oficial a Faculdade Fluminense de Medicina e de Odontologia, criadas pelo Decreto número 2.450 de 25 de setembro de 1929 e as transforma em instituições particulares e subvencionadas. O Decreto nº 384, de 26 de março de 1938, justifica a extinção da seguinte forma;

Considerando que a atual legislação federal impede que continue o sistema de estadualização adotado para a oficialização dos institutos superiores de ensino, concedendo-lhe independência administrativa, financeira e didática;

[...]

Considerando, entretanto, que o Governo não pode ser indiferente a sorte do corpo discente, cujos interesses sente o dever moral de defender, pugnando para que o curso que iniciaram num instituto estadualizado não sofra solução de continuidade;

Considerando ainda que a Faculdade Fluminense de Medicina tem funcionado sempre nas normas da mais rigorosa moralidade administrativa e científica, contribuindo para a elevação do nível de ensino superior e gozando por isso mesmo, do mais elevado conceito nas altas esferas do ensino no País.

Considerando que a mesma Faculdade vem realizando obra notável tanto no ponto de vista educacional, como de assistência social;

Considerando que nesse sentido a manutenção da Policlínica de Niterói vem constituindo um relevante serviço prestado as populações dos municípios vizinhos à capital do Estado, máxime a cidade de Niterói;

Considerando que sua Congregação é constituída de professores de notória competência, os quais tem revelado sempre amor ao ensino;

Considerando que a referida Faculdade se tem mostrado por tudo isso, merecedora do maior amparo dos poderes públicos;

Considerando que grande parte de seu patrimônio foi constituído à custa de seus próprios recursos e até por haverem os mesmos professores desistido de receber , por longo tempo , qualquer remuneração dos seus trabalhos;

Considerando, finalmente a conveniência de voltar a Faculdade Fluminense de Odontologia à situação de escola anexa, embora com Congregação autônoma e independência financeira e administrativa, (D.O. 31/03/1938, p. 3)

Assim, fica extinta como instituição pública a Faculdade Fluminense de Medicina e “desincorporada” dos serviços públicos do estado. A Faculdade deveria ser reorganizada como instituto particular, porém o governo estabelecia critérios para essa transformação como: a manutenção de funcionários e professores que já trabalhavam na instituição; a transferência dos prédios pertencentes à Faculdade para a nova instituição, a permissão para continuar

utilizando o Instituto Médico Legal e estabelecimentos hospitalares do estado e dos municípios, isenção de todos os impostos e taxas, e em troca a Faculdade de Medicina se obriga a manter matriculados 18 alunos gratuitos e 3 alunos na Faculdade de Odontologia, indicados pelo governo estadual, dentre estudantes residentes no estado que tenham concluído com maior aproveitamento o curso secundário.

Também encontramos registros da Faculdade de Veterinária, gerida pelo estado, que se destinava a formar especialistas para a área rural e práticos rurais para dar assistência ao homem do campo. No seu segundo governo, Amaral cria a Escola de Formação de Oficiais da Polícia Militar e oficializou a Escola Fluminense de Belas Artes. Algumas das escolas superiores do estado do Rio, como a escola Superior de Enfermagem, de Engenharia e de Serviço Social vão fazer parte da formação inicial da Universidade Federal do estado do Rio de Janeiro – UFERJ – depois transformada na Universidade Federal fluminense – UFF.

A formação da Universidade Federal Fluminense nos anos 1960 tem origem segundo Fernandes (2009) na criação da Faculdade Fluminense de Filosofia:

Durante a Primeira Semana de Ação Social Diocesana de Niterói, ocorrida em julho de 1946, Durval Pereira expôs a idéia de se organizar uma faculdade de filosofia. Em finais do mesmo ano, organizou-se a Sociedade Cooperativa Mantenedora da Faculdade Fluminense de Filosofia Limitada. Através dela, seriam obtidos os recursos para a nova instituição de ensino.

(...)

Foi nesse mesmo período que surgiram outros centros de ensino superior no estado do Rio: a Faculdade de Medicina Veterinária (1936), a Faculdade de Ciências Econômicas (1942), a Escola de Enfermagem (1944), a Escola de Serviço Social (1945) e a Escola de Fluminense de Engenharia (1952). (FERNANDES, 2009, p 159)

No site comemorativo do jubileu de ouro de criação da UFF encontramos o histórico de criação da mesma:

O contexto de criação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, denominação inicial da Universidade Federal Fluminense, remonta aos efervescentes e tumultuados anos de 1950, ainda que a data oficial de sua fundação seja 18 de dezembro de 1960, quando foi aprovada a lei 3.848, de autoria do Deputado Federal João Batista de Vasconcellos Torres.

De um lado, o país mergulhado em uma experiência democrática, sem igual no século XX, ancorada na reorganização partidária e na multiplicação de movimentos da sociedade civil, como nas transformações implementadas pelo plano de metas de Juscelino Kubitschek. De outro, o antigo Estado do Rio de Janeiro, na sua histórica luta para superar os desníveis econômicos e sobreviver à hegemonia política da capital federal.

(...)

Por uma Universidade Fluminense

No que se refere à realidade local, a fundação da Universidade Federal Fluminense, obedeceu a outros propósitos, expressando o duplo desejo da sociedade local. Em

primeiro lugar, alavancar seu desenvolvimento econômico, ainda marcado pela agricultura decadente. Em segundo, elevar sua auto-estima em relação à vizinha capital federal, procedendo à intensificação dos padrões urbanos, o que também lhe possibilitava abrigar os anseios dos setores médios, ao formar entre outros, engenheiros, médicos, dentistas, advogados.

(...)

Diante dessas expectativas, a sociedade fluminense se mobilizou para obter do governo federal sua universidade. Pode-se afirmar mesmo que a UFERJ, foi conquistada pela opinião pública local, sobretudo pelos estudantes fluminenses, em praça pública. O governador Roberto Silveira, o Jornal O Fluminense e outras expressivas lideranças locais como o então deputado Vasconcelos Torres, desempenharam importante papel.

A criação da UFERJ se deu, portanto, imbuída de um projeto de desenvolvimento para a região fluminense, que traduzia por sua vez o desejo de afirmação do Estado do Rio de Janeiro em relação ao antigo Distrito Federal.

Na ocasião, a universidade nascente se beneficiou da federalização e/ou incorporação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; da Faculdade de Ciências Econômicas; da Faculdade Fluminense de Engenharia; da Faculdade de Odontologia; Faculdade Fluminense de Medicina, de Farmácia e de Direito; da Escola de Serviço Social e da Escola de Enfermagem.

(...)

#### **O movimento Estudantil e a criação da UFF**

É inestimável a contribuição da *União Fluminense de Estudantes* para a criação da UFF. Desde a década de quarenta os estudantes fluminenses, destacavam-se no cenário nacional. Em 1942, amparados pelo interventor Ernani do Amaral Peixoto, lideraram o protesto para a entrada do Brasil na guerra contra o Eixo. Grandes passeatas em Niterói e no Rio de Janeiro desafiaram a polícia de Filinto Muller, o truculento chefe da polícia política do Estado Novo.

Na década de cinquenta, a UFE, antecipando-se ao estado, tomou pra si a defesa de uma universidade federal para o Estado do Rio de Janeiro. (...)

Em 8 de dezembro o recém eleito presidente da UFE, Cláudio Moacyr vai para a nova capital, Brasília, acompanhar a tramitação no Senado Federal o substitutivo nº 101(1.327-B). Em 18 de dezembro, o projeto transformava-se na lei 3848, sancionado por Juscelino Kubitschek à 22 do mesmo mês. Surge finalmente a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Na ocasião, a UFERJ se beneficiou da incorporação das **Escolas Federais de Medicina** (1926), **Farmácia e Odontologia** (1912), **Direito** (1912), e **Medicina Veterinária** (1936); e agregou outras cinco, das quais três eram estaduais, a saber, **Engenharia** (1952), **Serviço Social** (1945) e **Enfermagem** (1944); as outras duas, **Filosofia** (1947), e **Ciências Econômicas** (1942) eram particulares. (...) (<http://www.uff.br/jubileudeouro/?q=hist%C3%B3rico>)

No álbum comemorativo do período de governo, 1951 a 1954 de Amaral Peixoto, as escolas superiores são citadas como uma das estratégias de desenvolvimento:

Funcionavam no Estado 17 escolas superiores, com mais de 4.000 alunos. Em 1953 tiveram início as aulas de novo estabelecimento de ensino universitário; a Escola de Engenharia. No território fluminense funciona o maior centro de ensino agropecuário da América Latina, pertencente à Universidade do Brasil. (I.O.1954, p. 69)

Outro aspecto que podemos destacar em relação às Escolas Superiores é a existência da Casa do Estudante Fluminense, que ficava subordinada à Secretaria de Educação e Cultura e funcionava desde 1949. Para ter direito à Casa do Estudante o aluno deveria estar matriculado em alguma Faculdade sediada no estado do Rio e comprovar ter “deficiência de



recursos”. A Casa tinha um caráter exclusivamente assistencial e era regida por rígidas regras de disciplina.

Outro aspecto é que as Escolas de Serviço Social e de Enfermagem começaram como escolas de ensino secundário até a sua transformação em Escolas Superiores.

Em relação à Escola de Enfermagem, encontramos registros que alegam a necessidade da criação dessa escola, pois não havia profissionais habilitados para exercer as funções de enfermagem com formação de “alto padrão”. Assim, foram convidados professores de outros estados que participaram desta formação. A atuação de Alzira Vargas do Amaral Peixoto também é considerada como um dos fatores para o sucesso dessa escola:

Já a escola de Enfermagem do Estado do Rio de Janeiro (atual escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa, da UFF – Universidade Federal Fluminense) foi criada em abril de 1944, e começou a funcionar em fevereiro de 1945 em Niterói com o discurso oficial de que inexistia profissionais de enfermagem para a inauguração de Centros de Saúde na então capital do Estado. Mesmo tendo o governo federal cedido um pequeno número de enfermeiras de “alto padrão” “era necessário que o estado possuísse um quadro permanente de enfermeiras de elevado nível para poder realizar um trabalho eficiente e uniforme nos grandes centros demográficos de sua área territorial (...)” (FERNANDES, 1964, p. 10) (LIMA; BAPTISTA, 2000, p. 110)

Em relação à Escola de Serviço Social, encontramos também a atuação de Alzira Vargas do Amaral Peixoto, presidente da Legião da Boa Vontade – órgão de Assistência Social- de trabalho voluntário e não especializado:

Entretanto, no momento em que o estado incorpora a questão social ao seu projeto político, tornava-se necessário criar seus próprios profissionais, leigos, para desempenhar tal papel. Já não se tratava de utilizar senhoras caridosas – embora a participação dessas nas políticas públicas fosse um fato -, mas de criar uma burocracia do social.

(...)

A interventoria Amaral Peixoto acompanha o processo, ate por que também implementava ações sociais que careciam de profissionais desse tipo, criando a Escola de Serviço Social do Estado do Rio de Janeiro (1945) que compõe nos dias de hoje a Escola de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense.

Nunca é demais enfatizar que se tornava necessário criar uma profissão que, utilizando os recursos das ciências sociais de então, pudesse atuar de forma neutra, científica e apolítica na solução dos problemas da pobreza, num entrelaçamento entre saber, poder e reprodução social, mediante a fusão entre ação política – gestores do social – e ação simbólica – elaboração de paradigmas. Era uma necessidade criar agentes sociais especializados na potencial gestão de instrumentos consolidadores da direção política (hegemonia) do Estado que incluíssem, na condição de subalternidade, grandes contingentes da sociedade brasileira.( HONORATO, 2012, p. 59) (...)

No caso da Escola de Serviço Social de Niterói – criada por Alzira Vargas do Amaral Peixoto, mulher do interventor Amaral Peixoto, filha e secretaria particular de Getulio Vargas – contou com verbas da LBA. A Escola foi criada e presidida ‘por

sua mãe, Darcy Vargas, e tinha como ênfase o serviço social rural. (HONORATO, 2012, p. 61)

Torna-se importante perceber que junto com as políticas de criação e ou incentivos das Escolas Superiores, voltadas para as políticas públicas do estado do Rio de Janeiro, existia também a preocupação de criar quadros especializados junto ao funcionalismo estadual, o que era feito oferecendo vagas destas escolas às professoras primárias que assim obtinham nova formação. Muitas bolsas de estudos foram oferecidas aos professores nas escolas de Enfermagem, de Serviço Social e de Educação Física, entre outras. Para possibilitar a utilização dessas bolsas era permitido o afastamento do serviço público, que era entendido pelo interventor como parte desta política de formação de quadros, o que abordamos no 4º capítulo.

As escolas superiores eram escolas de grande prestígio, como notícia publicada no Diário oficial, em 14/01/1940:

Realizaram-se ontem em Campos, as solenes cerimônias da colação de grau da primeira turma de agronomandos, formados pela Escola Superior de Agricultura e Veterinária, da prospera cidade do Norte do Estado.

Às 8 horas foi rezada missa na Catedral, sendo celebrante d. Otaviano de Albuquerque, arcebispo –bispo de Campos.

Às 10 horas, no jardim da praça Barão do Rio Branco, em frente ao Fórum, realizou-se a cerimônia de plantio de um pé de pau Brasil, sendo madrinha a senhorita Ieda Mota, filha do prefeito local, dr. Mario Mota, que representou no ato os Interventores Amaral Peixoto e Punaro Bley, respectivamente deste Estado e do Espírito Santo.

Por ocasião dessa cerimônia falou o dr, Godofredo Tinoco, em nome do Conselho Florestal de Campos.

As 16 horas verificou-se a chegada a Campos, em avião , do dr, Rubens Farrulla, Secretario da Agricultura, e que ali teve concorrido desembarque.

No Hotel Gaspar, às 19 horas, ofereceu o dr. Mario Mota, prefeito da cidade, um jantar intimo, no qual tomaram parte os novos agronomandos, a imprensa local e outras pessoas gradas. Falaram, pronunciando expressivos discursos, o dr. Anísio Maciel, em nome do Conselho Florestal; o agronomando Luiz Cordeiro Uchoa e, por ultimo, o dr. Mario Mota, em nome do dr. Rubens Farrulla.

Às 21 horas, com grande assistência, celebrou-se solene “Te-Deum”, na Catedral, seguindo-se, as 22horas, no edificio do Fórum, a colação de grau da primeira turma, formada pela Escola de Campos.

Falaram o agronomando João Batista Tavares da Hora, e o dr. Rubens Farrulla, Secretario da agricultura, que representou, na solenidade, o Sr. Comandante Amaral Peixoto, que paraninfou a turma recém-formada.

Todas as solenidades tiveram brilho extraordinário, transcorreram, com grande assistência de pessoas da escol social campesina. (D.O. 14/01/1940, p. 2)

O que o estudo revela é que durante o Estado Novo, encontramos é um período fértil em termos de políticas educacionais e o Ensino Superior foi um dos alvos destas políticas, com o objetivo de formar quadros técnicos e elites com eficiência técnica e culturalmente desenvolvidas:

[...] um processo que permite a inclusão progressiva de elementos de racionalidade, modernidade e eficiência em um contexto de grande centralização do poder, e leva à substituição de uma elite política mais tradicional por outra mais jovem, de formação cultural e técnica mais atualizada. É natural que os membros desta nova elite, que vêem seus espaços se alargarem, se identifiquem com as virtudes do novo regime, mesmo que percebendo, e freqüentemente criticando, muitas de suas limitações. Isto explica, sem dúvida, a visão contraditória que muitas vezes temos (destes tempos) – tempos de arte moderna, da educação moral e cívica, da criação da Universidade do Brasil, do fechamento da Universidade do Distrito Federal, do estímulo ao ensino industrial, do predomínio da cultura clássica sobre a científica nas escolas, da organização nacional da juventude, do apoio ao rádio e ao teatro, da censura ideológica e do apoio e abertura de espaço para os intelectuais. Tempos conturbados, tempo real. (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA; 2000, p. 19).

### 3.3 A Cultura – Missões Culturais, cinema educativo e museus.

Quanto ao campo da cultura, observamos que no período de intervenção, bem como no período de governador eleito, a busca pela recuperação da auto estima do povo fluminense perpassava também pela valorização dos seus vultos históricos e da produção cultural não só da capital do estado, mas também do interior. O investimento feito na área de cultura vai aparecer em vários momentos e podemos encontrar uma descrição dessas ações em, o “Estado do Rio de Janeiro no governo Ernani do Amaral Peixoto – 1951 à 1954.”(um balanço publicado pelo próprio governo de suas ações):

Paralelamente ao desenvolvimento do ensino em todos os graus, tem o governo Amaral Peixoto dado pleno apoio a outras iniciativas tendentes ao aprimoramento físico, espiritual e moral do seu povo. Funcionam no Estado 131 Bibliotecas, sendo 33 na Capital e 98 no interior. Possui o Estado 8 Museus, entre os quais o “Imperial” (em Petrópolis), único no gênero no País, e o “Ary Parreiras” (em Niterói), preservando a obra do grande pintor fluminense.

O número de associações, reunindo cerca de 145.000 filiados, sobe a 498, sendo 379 de cultura física, 73 artísticas, 47 de escotismo, 18 literárias, 7 científicas, 5 educativas e 114 diversas.

Há no Estado mais de 200 casas de espetáculos, sendo mais de 100 cine-teatros, cerca de 80 cinemas, dois grandes teatros e mais de 10 diversas.

A imprensa fluminense é das mais desenvolvidas do País, existindo em circulação cerca de 200 publicações, sendo mais de 10 jornais diários, entre os quais um dos mais antigos do Brasil – O Monitor Campista – fundado em 1834. No Estado operam ainda mais de 10 rádio-emissoras. (I.O. 1954, p. 69)

O governo de Amaral Peixoto se aproximando do ministério da educação e cultura, que tinha como objetivo desenvolver a educação e a cultura, porém esta ação estava afinada diretamente com os ideais do Estado Novo, com a formação do novo homem brasileiro. De acordo com Schwartzman:

Se a tarefa educativa visava, mais do que a transmissão de conhecimentos, a formação de mentalidades, era natural que as atividades do ministério se ramificassem por muitas outras esferas, além da simples reforma do sistema escolar. Era necessário desenvolver a alta cultura do país, sua arte, sua música, suas letras; era necessário ter uma ação sobre os jovens e sobre as mulheres que garantisse o compromisso dos primeiros com os valores da nação que se construía, e o lugar das segundas na preservação de suas instituições básicas; era preciso, finalmente, impedir que a nacionalidade, ainda em fase tão incipiente de construção, fosse ameaçada por agentes abertos ou ocultos de outras culturas, outras ideologias e nações. Como sempre, estas ações do Ministério da Educação não se dariam no vazio, mas encontrariam outros setores, movimentos e tendências com as quais seria necessário compor, transigir, ou enfrentar. (SCHWARTZMAN, 1984, p. 79)

Quando da criação em 1938 da Secretaria de Educação e Saúde Pública foi criado nesta estrutura a divisão de Difusão Cultural. Esta divisão continua existindo quando em 1943 é extinta a secretaria de educação e saúde pública e criado em seu lugar os departamentos de educação e saúde.

Esta divisão ainda continua existindo no retorno da secretaria de educação e saúde em 1946 e ganha importância quando da transformação desta secretaria em Secretaria de educação e cultura em 1947 – novamente seguindo o modelo do Distrito Federal - sendo criado um Serviço de Difusão Cultural.

Em 1954, na reorganização da Secretaria de Educação e Cultura aparece o Departamento de Difusão Cultural ao qual “cabe assistir as instituições artísticas existentes no Estado e promover o aperfeiçoamento cultural do povo fluminense.”(Art.20 Lei n. 2.146 de 12 de maio de 1954). A este Departamento ficam subordinados a Divisão de Assistência Cultural (D.A.C), Biblioteca Pública do Estado (B.P. E), Secção de Comunicações e Arquivo (S.C.A) e Portaria (D.O., 14 de maio de 1954, p. 2). Nesta lei ainda fica estabelecido que a Biblioteca Universitária passa a se chamar Biblioteca Pública Estadual e que ficará sob a competência da Divisão de Assistência Cultural, que também é responsável por “coordenar e orientar atividades culturais e de educação extra-escolar, ficando-lhe subordinado o Cinema Educativo”, porém mantém a Comissão Executiva das Missões Educativas Rurais, conforme decreto n.3.397, de 19 de julho de 1951.

Em todos os momentos em que a Difusão Cultural aparece, seja como Divisão, Serviço, ou Departamento, teria como objetivo “promover e estimular iniciativas que favoreçam o desenvolvimento cultural no Estado” e segundo Abreu, a Divisão era responsável por “superintender as atividades relativas à divulgação, tendentes ao aperfeiçoamento cultural do povo e a publicidade de iniciativas e providencias visando assegurar facilidades para o estudo e aperfeiçoamento do espírito” (ABREU, 1955, p. 118)

Como serviço de Difusão Cultural, ainda segundo Abreu, as atividades se expandem,

Cumpra a esse Serviço prosseguir no enriquecimento da biblioteca central do estado [...] efetuar concertos sinfônicos e exposições de arte, promover palestras, conferências e espetáculos artísticos, manter o Museu Antonio Parreiras, adquirindo quadros objetos e documentos que interessam a esse centro artístico, coordenar os trabalhos da comissão Executiva das Missões Educativas Rurais e efetuar o registro de entidades culturais. (ABREU, 1955, p. 139)

Como importantes ações na área cultural, assinalamos a implantação de Museus, a valorização do patrimônio histórico, o incentivo na produção literária, principalmente na área de história fluminense (como estratégia de valorização da cultura estadual e recuperação da auto estima fluminense), além do cinema educativo, que seguia os moldes da implantação do governo federal. Segundo Moreira, “Foi iniciativa do estado a compra, em Petrópolis, do palácio que seria transformado pelo governo federal em Museu Imperial.” (MOREIRA, 2005, p. 44) Da mesma forma, a criação do Museu Antônio Parreiras, em 1941, em Niterói. O departamento de educação realizou também um grande levantamento do patrimônio histórico e arquitetônico dos municípios fluminenses que foram, posteriormente tombados pela União. Outra ação cultural importante foi, a contratação de grandes companhias de teatro, como as de Delorges Caminha, Ítala Ferreira, Jaime Costa e Raul Roulien para temporadas em Niterói e no interior do estado, incentivando o teatro amador, através de apoio e subvenção às companhias de teatro amador, segundo o suplemento especial publicado no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro em julho de 2005, denominado “Cem anos do Comandante Amaral Peixoto”. Conforme texto abaixo:

A preocupação com a cultura e os esportes não seria menor. Coube ao antigo departamento de educação o levantamento do patrimônio histórico e arquitetônico de todos os municípios, posteriormente tombado pela União. Na maioria das cidades levantaram-se monumentos enaltecendo a memória de grandes vultos fluminenses. Predios históricos, como as casas em que nasceram os republicanos Lopes Trovão e Silva jardim, foram desapropriados e transformados em escolas, assim como a casa do poeta Casimiro de Abreu, aproveitada mais tarde como Museu. Em 1941 foi oficializado o Salão Fluminense de Belas-artes, com a distribuição de significativos prêmios em dinheiro, iniciativa que perdurou por mais de 30 anos, atraindo renomados artistas de todo país. Ainda em 1941 abria-se em Niterói o Museu Antonio Parreiras, ate hoje um dos orgulhos da cultura fluminense e brasileira, graças a aquisição do patrimônio e acervo particular do artista.(...)

Grandes companhias de teatro, como as de Delorges Caminha de teatro, Ítala Ferreira, Jaime Costa e Raul Rolien, foram contratadas para temporadas em Niterói e no interior, iniciativa que se repetiria no segundo governo, quando Amaral trouxe para o extinto Casino Icaraí o Teatro de Arte Maria Jacintha e Dulcina de Moraes. O amadorismo foi incentivado através do apoio à Associação Fluminense de Amadores Teatrais, que chegou a criar o Teatro das Massas, apresentando espetáculos para até 3 mil operários, além de instituir uma Escola Fluminense de Teatro e Cinema. A cidade de Paraty, com sua arquitetura típica do seiscentismo, foi transformada inteira em monumento histórico. Entidades culturais ou classistas, como a Associação Médica Fluminense, a Associação Fluminense de Jornalistas e a Sociedade Fluminense de Fotografia, receberam terrenos e incentivos para a construção de suas sedes.(...)(MOREIRA, 2005, p. 19-20)

Figura 32: Exemplo de preservação e tombamento de patrimônio – a cidade de Parati.  
 Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto, 1951 a 1954



Ainda como exemplo da proposta cultural, podemos analisar o Capítulo XX - Difusão Cultural - do livro “Novos Caminhos na Educação Fluminense”. Neste capítulo, o autor Rubens Falcão relata que são muitos os elementos para se difundir a cultura no meio a que serve. E cita o cinema como “um magnífico fator de difusão cultural” (FALCÃO, 1946, p. 111) e a inclusão deste meio no estado do Rio: “sua influência tem-se exercido, não somente como auxiliar da obra educativa da escola como, mediante prévio ajuste, até nos estabelecimentos penais”.

A seguir, sinaliza ainda outros mecanismos de difusão cultural, como “a biblioteca circulante”, o “clube de leitura” (dando como exemplo os grupos escolares de Campos), “clube panamericanista” (do grupo escolar “Joaquim Távora”), “o dia do Patrono” comemorado em todos os grupos escolares, “o museu pedagógico”, o “salão fluminense” - de artes plásticas-, o museu “Antônio Parreiras”, a “orquestra sinfônica”, a edição de livros, palestras e conferências sobre temas educacionais e de atualidades, o “Museu da República” (que não chegou a ser implantado), as exposições de fim de ano, excursões realizadas pelos professores, intercâmbio de professores com o estado de Minas, a Sociedade Brasileira de

Americanismo, entre outros. Com destaque cita, a “Primeira Grande Exposição de Artes Populares”, em janeiro de 1945, com participações de vários municípios e onde foram exibidos os projetos e programas do departamento de educação.

No Diário Oficial do estado encontramos referências e relatos dessas ações como, por exemplo, as publicações sobre o movimento das bibliotecas. Abaixo, duas dessas publicações, uma de 1941 e outra de 1945:

SERVIÇO DE DIFUSÃO CULTURAL  
BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA  
Movimento semanal de 24 a 29 de novembro:  
Secção Consultante: - obras gerais, 3 – Medicina, 35 – Direito e Legislação, 21 – Economia pública, estatística e finanças, 1 – Sociologia e Política, 2 – História, 3 – Biografia, 4 – Geografia, 6 – Matemática, 5 – Ciências Naturais, 8 – Ciências Físicas, 5 – Filosofia e Moral, 4 – Psicologia e Lógica, 4 – Pedagogia e Obras Didáticas gerais, 1 – Linguagem, 9 – Industria e Comercio, 2 .  
Obras escritas em português .....102  
Idem, em espanhol.....5  
Idem, em francês.....6  
Total.....113  
Secção Circulante: - Literatura: Ficção, 78 – brasileira, 41 – Romances policiais e de aventuras, 120 – Romances para moças, 149 – Historia e Biografia, 50 – Geografia e Viagens, 18 – Medicina , higiene e sexualismo, 9 – Matematica e cosmografia, 12 – Linguagem, 21 – Ciências Sociais e Políticas, 14 – Ciências Físicas e Naturais, 20 – Espiritualismo e religião, 2 – Pedagogia, educação e obras didáticas gerais, 11 – Filosofia e lógica, 8 – Filosofia e Moral, 7 – Belas artes, 4 – Industria e comercio, 1 – Engenharia e tecnologia, 1 – Obras gerais, 8.  
Total:-----574

Já em 14 de novembro de 1945, encontramos no Diário Oficial do estado do Rio de Janeiro a seguinte publicação:

Divisão de Difusão Cultural  
BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA  
MOVIMENTO DE 16 A 30 P. FINDO  
SECÇÃO CONSULTANTE – Literatura: Obras Gerais, 1; - Brasileira, 1; - Medicina, 21; - Direito e Legislação, 26; - Economia Política, Estatística e Finanças, 4; - Historia, 4; - Biografia, 2; - Geografia, 1; - Matematica, 4; - Antropologia e etnografia, 2; - Historia Natural, 1; - Zoologia, 5; - Física, 4; - Quimica, 2; - Fisica e Quimica, 2; - Filosofia e Moral, 1; - Psicologia e Lógica, 1 – Belas Artes, 1 - Língua portuguesa, 3; - Língua alemã, 1; - Industria e Comercio, 1; - Obras escritas em português, 79; - em espanhol, 7; - em francês, 2. Total 88.

SECÇÃO CIRCULANTE – Literatura feminina, 180; - Ficção, 158; - Brasileira, 89; - Romances de aventura, 63; - Policiais, 35; - Linguagem, 39; Matematica, 28; - Contabilidade, 15; - Comércio, 6; - Geografia, 35; - Viagens, 15; - Medicina, 18; - Física, 15; - Quimica, 10; - Historia, 35; - Biografia, 20; - Ciencias, 20; - Psicologia e lógica, 5; - Filosofia e Moral, 15; - Botanica, 2; - Desenho, 2; - Economia Política, 2; - Pedagogia, 30; - Espiritualismo e religião, 35; - Total 872. Parte da noite, 342.

REVISTAS E JORNAIS: - Continua animadora a procura, principalmente, de jornais, compreendendo vários órgãos da imprensa federal e grande numero dos editados no território fluminense, destacadamente os jornais de Niterói. Aguarda à

Divisão local apropriado, no edifício de sua sede, para uma instalação definitiva dessa secção, uma das mais procuradas da Universitária.

#### BIBLIOTECA CIRCULANTE DO BARRETO

Movimento do mês de setembro próximo findo: - Literatura brasileira, 210; - Feminina, 131; - Ficção, 123; - educação Física, 1; - Medicina, 10; - Viagem, 2; - Folclore, 1; - Pedagogia, 4; - Estenografia, 4; - Aventuras policiais, 95; - Filosofia e Moral, 7; - Obras técnicas, 11; - Biografia, 7; - Industria e comercio, 1; - Matematica, 5; - Obras sociais e políticas, 3; - Historia do Brasil, 4; - Quimica, 3; - Historia Geral, 7; - Linguagem (Línguas francesa, inglesa e latim) – 12; - Psicologia e lógica, 1; - Zoologia, 1; - Total 640

SECÇÃO INFANTIL, anexa ao Grupo Escolar “Benjamim Constant”:- Literatura Infantil, 362. Total da circulante e da infantil -1.002. Média de consulentes, nas secções – 50 diárias. A biblioteca funcionou durante 20 dias uteis.

#### BIBLIOTECAS MUNICIPAIS

BIBLIOTECA DE ITAVERA – Foi o seguinte movimento da Biblioteca de Itaverá durante o mês de agosto findo: - Religião Teologia, 7; - belas Artes, 8; - Literatura, 105; - A Biblioteca funcionou durante 24 dias uteis, com media diária de 5 consulentes,

BIBLIOTECA “JOAQUIM MANOEL DE MACEDO”, de Itaboraí (movimento de setembro próximo findo) – A biblioteca “Joaquim Manoel de Macedo”, mantida em Itaboraí, pela prefeitura local, sob o controle da Divisão Difusão Cultural, que a instalou, apresentou o seguinte movimento: -Literatura e educação infantil, 41;,- Literatura Brasileira, 17; - Ficção, 15; - Feminina, 27; - Aventuræ policiais, 16; - Historia, 1; - Biografia, 3; - Geografia e viagens, 2; - Sociologia e política, 2; - Filosofia e Moral, 3; - Pedagogia e Educação, 2; - Religião, 1 ; - Total 129.

BIBLIOTECA PUBLICA “CELSO PEÇANHA” , de Rio Bonito (movimento de setembro p. findo): - Generalidades, 34; - Religião e Teologia, 4; - Ciencias Sociais, 6; - Filologia, 6; - Literatura, 250; - Historia Geografia, 22; - Total 322.

A Biblioteca funcionou durante 22 dias uteis, acusando a frequência diária de 14 consulentes. (14/11/1945)

O que nos revela que em 1945 já existiam pelo menos três bibliotecas municipais no interior do estado, além da biblioteca do Barreto e de uma biblioteca infantil. Falcão (1946) revela ainda a intenção de editar uma revista educativa-cultural, para a qual recebe carta de Fernando de Azevedo se colocando à disposição para colaborar, ressaltando que reconhece a importância desse tipo de iniciativa.

Entre as atividades culturais desenvolvidas dentro das escolas e grupos escolares estavam, segundo Falcão (1946, p. 112):

A “biblioteca circulante” que permite a retirada de livros para leitura domiciliar; o “clube de leitura”, que é uma instituição vitoriosa nos grupos escolares de Campos; o “clube pan- americanista”, do grupo escolar “Joaquim Távora”; o “dia do patrono”, instituído em Niterói pelo técnico de educação dr. A.Viana e mandado comemorar em todos os grupos escolares do Estado; o “museu pedagógico”, destinado a constituir um instrumento permanente de divulgação das novas técnicas de ensino, com trabalhos experimentados em classe e expostos a curiosidade dos alunos e critica dos professores; [...]



Outras ações que estariam no grupo das atividades culturais, desenvolvidas através do governo do estado, eram a edição de livros ligados diretamente ao estado do Rio de Janeiro ou à cultura brasileira de modo geral, como: "O tupi na cultura brasileira" de Adauto Fernandes; "Casimiro de Abreu", de Carlos Maul; "Do gênio da língua portuguesa", de Henrique Ladgen; "Vultos Fluminenses, de Luiz Lamego; "O problema educacional de Jose Duarte; "O Estado do Rio de Janeiro", de José Matoso Maia Forte.

Além de "palestras e conferencias sobre temas educacionais e de atualidade", para essas palestras abertas ao público em geral, os professores eram especialmente convidados:

Serviço de Difusão Cultural  
Palestras Lições  
Quinta-feira, 23 do corrente às 14 horas na Escola profissional Henrique Lage, o dr, Marcos Almir Madeira, diretor do arquivo, fará a sua palestra-lição "Assuntos e autores", da série organizada pelo Serviço de Difusão Cultural. (D.O. 21/04/1942)

Havia ainda a criação de uma biblioteca específica para o professorado, a biblioteca "Olavo Bilac"; exposições de final de ano, com o que era produzido nas escolas da rede estadual; visitas de professores ao Museu Imperial de Petrópolis; à usina siderúrgica de Volta Redonda, à Universidade Rural entre outros, muitas registradas ou convocadas através de Diário Oficial.

Outra ação para desenvolver a cultura no estado foi a promoção de Exposição de Artes Populares, onde as prefeituras eram convidadas a participar através de ofício circular em agosto de 1944, solicitadas para que enviassem peças de artesanato típico daquele município, bem como lendas, histórias típicas entre outras demonstrações de cultura popular.

Torna-se importante ressaltar como ação cultural realizada ainda no período de Amaral Peixoto, a criação do Museu Antonio Parreiras, primeiro museu estadual do estado do Rio de Janeiro, criado em 24 de janeiro de 1941, pelo decreto-lei nº219. O Museu tinha como objetivo a preservação da cultura local, pois Antonio Parreiras (1860-1937) era considerado "um dos ícones da intelectualidade fluminense e, em especial, a niteroiense, pois havia nascido e morrido nesta cidade." (FERNANDES, 2009, p. 140)

As justificativas que constam no decreto-lei que criou o museu, esclarecem os objetivos deste ato:

Considerando que é dever do Estado reverenciar a dos seus grandes filhos, daqueles que contribuíram, por qualquer forma para enaltecer e dignificar a terra em que nasceram;

Considerando que entre os nomes de seus maiores já desaparecidos conta o estado do Rio de Janeiro com o de Antonio Parreiras, o pintor genial que ainda em vida, fora consagrado o mais eminente dos artistas brasileiros;

Considerando que deve ficar perpetuada na veneração do povo fluminense a figura exemplar desse grande brasileiro que tanto elevou, pelo talento artístico, pela dedicação ao trabalho e pelo valor de suas produções, o nome do estado natal e do Brasil;

Considerando que tem este por dever preservar o culto e a admiração dos porvindoros o patrimônio artístico do grande mestre da pintura nacional erguendo-lhe, ao mesmo tempo, um monumento que evoque permanente a sua memória. (D.O. 24/01/41)

Além da criação do Museu Antonio Parreira, encontramos também relatos de alguns outros patrimônios em que o governo intervencionista havia atuado, conforme fala de José Carlos de Macedo Soares, na época presidente da Academia Brasileira de Letras:

Congratulava-se com o interventor pela iniciativa e louvava sua política preservacionista:

Com este ato demonstrou, mais uma vez, S. Ex.<sup>a</sup> o quanto preza a memória dos artistas e intelectuais fluminenses. Todos se recordam ainda o belo mausoléu de Alberto de Oliveira, custeado pelo governo de S.Ex.<sup>a</sup>, que assim quis testemunhar o muito que lhe merecia a memória do grande poeta. As cerimônias comemorativas do centenário de Salvador de Mendonça tiveram grande brilho o ano passado, em Itaboraí, pátria desse escritor. Já adquiriu, para o Estado, a casa onde nasceu Raul Pompéia, em Angra dos Reis, e pretende fazer o mesmo com outras casas que relembram os grandes valores intelectuais fluminenses. (FERNANDES, 2009, p. 142)

Figura 33: “Casa Grande de Barões de café” em Pati do Alferes transformada em centro de veraneio, como uma das formas de preservação da historia local. Fonte: Álbum Estado do Rio de Janeiro no Governo de Ernani do Amaral Peixoto. 1951 a 1954



Segundo Falcão (1946) e Fernandes (2009), o governo do estado do Rio de Janeiro promovia desde 1941, “O Salão Fluminense de Belas Artes” e, a partir de 1942, na segunda edição o governo estadual passa a incorporar ao acervo do Museu Antonio Parreiras às obras que eram premiadas como “trabalhos sobre assuntos fluminenses”. Para o acervo do museu foi adquirido a pinacoteca Alberto Lamego<sup>29</sup>, já que a biblioteca havia sido adquirida por Mario de Andrade para a municipalidade de São Paulo, o que foi considerado uma grande perda para o estado do Rio de Janeiro.

O museu Antonio Parreira servia como espaço para “as celebrações acadêmicas da Academia Niteroiense de Letras” e para o Curso de Belas Artes, implantado em 1945. Esta ação é encarada por Fernandes (2009), como forma de fortalecer a identidade fluminense, ao recuperar a auto estima da população através de seus artistas.

Para compreender a dimensão dessas ações, Fernandes (2009, p. 129) afirma:

[...] a história local foi apropriada nos discursos políticos, construindo para o grupo em questão, especialmente para Amaral Peixoto, uma imagem de defensor da história e das tradições do Estado. Tal construção era realizada nos departamentos governamentais, em especial, de educação e de cultura, mas também em movimentos e associações culturais de Niterói.

Ainda segundo Fernandes (2009, p. 145-146):

O mundo literário e político de então mantinha íntimas relações. O livre trânsito dos membros das academias literárias nos departamentos oficiais do governo conformou o pensamento de uma geração de intelectuais que buscava resgatar a Velha Província de um certo ostracismo político, econômica e cultural em que se encontrou desde o advento da República. Este resgate das supostas tradições locais levava-os a se dedicar aos que seriam os mantenedores das raízes da região: os homens do campo. E para conhecê-los voltavam-se para a história. Foi nesse momento que foram editadas várias obras sobre as localidades. A história colaboraria no processo de criação/consolidação da identidade da região. Uma identidade geralmente valorizada, em que se destacavam as especificidades e o pioneirismo local, com vistas a demonstrar que o fluminense era um grupo de destaque na constituição da história, da nação e da identidade nacional. Essa história não era alvo apenas daqueles que faziam seus estudos particulares. Ela era incentivada e divulgada através de instituições e movimentos intelectuais que contavam com o apoio da administração pública para suas iniciativas (...).

Algumas instituições que colaboraram para essa difusão cultural foi o Diretório Regional de Geografia do Estado do Rio de Janeiro<sup>30</sup> e o curso de Estudos Fluminenses promovido pela Faculdade Fluminense de Filosofia<sup>31</sup>.

<sup>29</sup> Alberto Lamego- Colecionador fluminense (1870-1951)- Instituto de Estudos Brasileiro-USP

<sup>30</sup> Ver Rui Aniceto Nascimento Fernandes, *Historiografia e Identidade Fluminense, A escrita da história e os usos do passado no Estado do Rio de Janeiro entre as décadas de 1930 e 1950*. Tese de Doutorado do

Para desenvolver a cultura e a educação fluminense, as estratégias citadas eram adequadas e o cinema educativo vem juntar-se a elas nesta tarefa. Inicialmente ligado à Difusão Cultural, o cinema educativo mais tarde, ganha um próprio setor:

[...] A imagem movimentada, a cena, o próprio quadro emoldurado com a variedade de enredos atraentes, prendem mais a atenção da criança, construindo-se poderoso instrumento auxiliar das lições. Por esse meio poderão ser ministrados aos escolares, com maior proveito, salutareos preceitos de higiene e educação física, bem como conhecimentos de zoologia, anatomia, botânica, geografia, comercio e industria.  
[...] A sua influencia tem-se exercido, não somente como auxiliar da obra educativa da escola como, mediante prévio ajuste, ate nos estabelecimentos penais. (FALCÃO, 1946, p. 112)

O cinema educativo sempre esteve como uma das propostas do Ministério da Educação para suas ações de propaganda e de educação:

[...] Haveria ainda o cinema pedagógico, a ser “empregado nas escolas como processo auxiliar do ensino das matérias constantes dos seus programas”. Era algo distinto, mas não estanque: “o problema do cinema como aparelho de educação popular e o problema do cinema como meio de ensino das escolas se relacionam e se entrelaçam. O departamento de Propaganda, que terá como um de seus objetivos cuidar do primeiro, poderá igualmente, coma colaboração do departamento de Educação, cuidar do segundo.” (SCHWARTZMAN, 1984, p. 87)

Segundo Calabre (2009) o cinema educativo foi incentivado na gestão Capanema, apesar de já ter seu uso institucionalizado desde 1910, através da filmoteca do Museu Nacional:

Na gestão Capanema, tanto no caso do patrimônio como no do cinema educativo e da radio fusão educativa – que trataremos mais adiante – ocorreu um processo de institucionalização no âmbito federal de algumas atividades e projetos que já vinham sendo desenvolvidos nos ambitos estadual e ate municipal, como foi o caso da cidade de São Paulo. Segundo Carlos Roberto de Souza (2001:162), a maioria dos educadores que incentivavam o uso escolar do cinema era signatária do manifesto dos Pioneiros da educação Nova – Fernando Azevedo, Lourenço Filho, Francisco Venâncio Filho e Jonathas Serrano. (CALABRE, 2009, p. 31)

Com o cinema ganhando fôlego, como forma de difusão cultural, o estado do Rio de Janeiro cria pelo decreto 707 de 28 de fevereiro de 1939 o cinema educativo. Nas palavras de Rubens Falcão: “O cinema, por exemplo, é um magnífico fator de difusão cultural. Isso está hoje suficientemente provado e quase todos os órgãos da educação já o incluíram nos seus planos de trabalho.” (FALCÃO, 1946, p. 111)

---

programa de Pós graduação em Historia Social da Cultura da PUC-Rio. Setembro de 2009.

<sup>31</sup> Idem

Porém, Abreu (1955) questionava a eficácia desta ação cultural em virtude da falta de estrutura para o atendimento educacional:

[...] não apresenta estrutura significativa como órgão técnico ou administrativo: é mais propriamente um serviço, uma atividade, uma prática educativa entregue a responsabilidade de um “Técnico de cinema”, com um auxiliar para atividade de escriturário-datilógrafo.

Dispõe já de um bom acervo de filmes e de máquinas de filmagem e projeção, ressentindo-se, porém, da falta de supervisão de um especialista em assuntos de cinema “educativo”, conhecedor de aspectos técnico-pedagógicos do problema. (ABREU, 1955, p. 134)

A importância dada ao cinema educativo no estado do Rio pode ser entendida ainda dentro do contexto da Escola Nova, pois alguns estudos sobre o cinema educativo apontam a influência da Escola Nova na sua concepção. Assim:

Com a divulgação dos ideais escolanovistas objetivou-se uma aprendizagem embasada na compreensão dos fatos e não apenas da simples memorização. Foi nesse momento que o cinema passou a ser visto como um aliado, já que tornava possível uma prática nos moldes pretendidos pelos escolanovistas, ou seja, contribuía com a função social da escola ao disseminar educação e cultura por todo território nacional. (MONTEIRO, 2006, p. 15)

Figura 34: Utilização do cinema educativo por uma das Missões Culturais.  
Fonte: Missões Rurais de Educação, 1952. Acervo Pessoal.



Foto 26 — Lage do Muriaé — O operador da Missão prepara o equipamento para uma sessão cinematográfica ao ar livre.

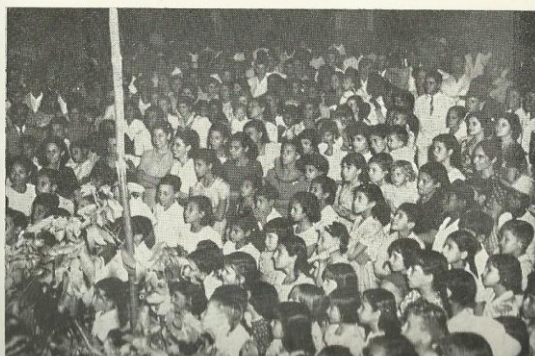


Foto 27 — Aspecto da assistência a um dos programas recreativos promovidos pela Missão na zona rural.

Quanto às Missões Culturais realizadas no estado nos anos de 1944 e 1945, podemos afirmar que o objetivo das Missões era o de através do cinema, palestras informais, oficinas práticas, visitas às residências e instituições, levar às comunidades visitadas informações sobre saúde, desenvolvimento econômico, civismo, além de conhecer e registrar a vida cotidiana e as necessidades dessa população. A seguir, informando então ao chefe do governo estadual essas necessidades e solicitações.

Através das “missões culturais” muita coisa pode ser feita ainda. O desajustamento em que vive a maior parte das populações do interior é, por si só, um problema em equação. Observá-lo, examiná-lo, estudar-lhe as causas e procurar corrigi-las representa uma contribuição das mais importantes e sérias. (FALCÃO, 1946, p. 130)

As Missões Culturais fluminenses – em número de três, aconteceram nos anos de 1944 e 1945. A primeira Missão Cultural aconteceu de março a maio de 1944 e visitou os municípios de Maricá, Saquarema, Araruama, São Pedro da Aldeia e Cabo Frio. Esta Missão esteve sob a responsabilidade do Professor Paulo de Almeida Campos. A segunda Missão aconteceu em agosto de 1944 e visitou os municípios de Itaguaí, Mangaratiba, Angra dos Reis e Parati. Esteve sob a responsabilidade do médico Cesar Leal Ferreira. A terceira e última Missão aconteceu em maio de 1945 e visitou os municípios de Campos e São João da Barra. As equipes das Missões eram compostas por voluntários, servidores públicos profissionais de várias áreas. A partir de 1951 com o retorno de Amaral Peixoto, como governador eleito do estado do Rio encontramos algumas referências a Missões Educativas Rurais – como criação de Comissão Executiva das Missões Educativas Rurais e de valor reservado no orçamento estadual, mas não encontramos registros destas Missões.

As Missões Culturais Fluminenses foram registradas em relatórios próprios e em livros escritos por Rubens Falcão em 1946 e 1951 - e pelo Professor Paulo de Almeida Campos que chefiou a 1ª Missão. Em trabalho acadêmico, tese de doutorado da Prof. Marta Hees em 2000, encontramos ainda referências às Missões e no livro Sistema Educacional Fluminense de Jaime Abreu, da Campanha de Inquéritos e levantamentos do ensino médio e elementar em 1955, assim como pequeno comentário no livro de Eveline Algebaile Escola Pública e Pobreza no Brasil (2009), entre outros.

Através de pesquisa bibliográfica, buscamos descobrir a origem das Missões Culturais e podemos dizer que estas Missões surgiram inspiradas nas Missões Culturais desenvolvidas no México. Educadores mexicanos estiveram aqui no Brasil divulgando a experiência, participando entre outros eventos, do Seminário Interamericano de Educação realizado em Petrópolis – RJ em 1949, em que as experiências das Missões Culturais mexicanas eram

exaltadas por terem dado excelentes resultados no México e no Chile, conforme relato de Rubens Falcão:

A instituição das “missões culturais” foi uma das iniciativas mais proveitosas da administração. Criadas para percorrer o interior, principalmente a zona rural, eram recebidas com interesse e vibração pelas populações. No Chile e no México, onde surgiram pela primeira vez, ficaram patentes os seus resultados. (FALCÃO, 1946, p. 127)

Ainda buscando as origens das Missões Culturais, Hees (2000) utiliza as informações do livro *El mejoramiento de la vida campesina de* Amanda La Barca, para afirmar que:

[...] as ideias originais nasceram na Espanha sob a denominação de Missões Pedagógicas, criadas por D. Manuel Bartolomeu Cossio. Posteriormente, essas ideias cresceram e frutificaram no México, de onde se espalharam por outros países: Cuba, Colômbia, Chile e, mais tarde, Brasil, em terra fluminenses. (HEES, 2000, p. 29)

Mesmo com essas referências às Missões Culturais Mexicanas, para serem realizadas no estado do Rio essas Missões foram bastante adaptadas .

Hees, analisando o livro de Rubens Falcão de 1951 – Missões Culturais: uma iniciativa que talvez mereça ser lembrada, afirma:

A ideia das Missões partiu do chefe do governo, que tomara conhecimento do êxito de experiências realizadas no México, na Espanha e em Cuba. Conhecedor das agruras do interior fluminense, Amaral Peixoto reuniu um grupo de técnicos capazes de desenvolver o plano que pretendia ver executado. Feitas as adaptações necessárias, as Missões, verdadeiras “escolas volantes” percorreram onze (11) municípios fluminenses, em sua maioria pertencentes à região litorânea. Devido à objetividade da proposta, da viabilidade e dos resultados obtidos, serviram elas de parâmetro para tantas realizações em todo Brasil. (FALCÃO apud HEES, 2000, p. 122, grifos meus)

Assim, se observa um empenho pessoal de Amaral Peixoto em relação às Missões, que pode ser entendido como valorização do homem do campo, enquanto um propósito do governo. Este empenho pode ser revelado também pelo fato da primeira Missão ter sido iniciada após sessão solene na Assembleia Legislativa em Niterói, capital do estado, presidida por Amaral Peixoto. Após o término desta Missão, o interventor ter recebeu em audiência no Palácio de Governo, o grupo de missionários para a entrega oficial do relatório referente à Missão Cultural. Outro fato que, posteriormente, revela a importância dada por Amaral Peixoto às Missões, é a instituição em 1951, da Comissão Executiva das Missões Educativas Rurais com sede no Serviço de Difusão Cultural, constituída por representantes das secretarias

de Educação e Cultura, Saúde e Assistência e Agricultura e o valor destinado a esta atividade no orçamento estadual.

Os objetivos das Missões Mexicanas eram muito mais amplos e ambiciosos que os objetivos das Missões Culturais Fluminenses e para esta comparação utilizaremos o texto de Lourenço Filho sobre a Educação Rural no México, publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos em 1952, além de outros.

### 3. Os "professores missionários" e as primeiras "missões culturais"

(...)

Já em outubro de 1923, porém, em vez da atuação de um só "missionário" em cada localidade, experimentava-se a de um grupo de seis professores, que deveriam constituir como que uma escola normal ambulante. A idéia partira de Roberto Medelin, que chefiou o primeiro grupo, ou primeira "missão cultural", como foi denominada. E a instituição, conforme se verá neste relatório, iria ter evolução muito feliz, a ponto de estabelecer uma nova técnica de pedagogia social.

De fato, de par com a tarefa principal, a de recrutar os mestres, ou monitores, a "missão" deveria, subsidiariamente, estudar algumas das questões mais prementes da vida de cada povoação, para esclarecê-las com a população local, e encaminhar as soluções mais convenientes, em cada caso, com apelo à cooperação de todos os habitantes, em ensaios de serviço social de grupo (5).

O primeiro trabalho das missões culturais — diz Inácio Ramírez, das mais ilustres figuras do movimento — foi visitar os centros rurais indígenas, informar acerca de suas condições escolares, intensificar neles os trabalhos contra o analfabetismo, e concentrar os mestres rurais nas zonas mais densas da população indígena. Também estavam incumbidas de propor a espécie de ensino que se deveria ministrar aos núcleos aborígenes, selecionar os professores rurais, estudar as indústrias populares e o modo de desenvolvê-las, além de organizar uma exposição permanente dos produtos dessas indústrias e cooperar com os agrônomos do Ministério da Agricultura no estudo das terras, culturas, clima, comunicação e salários" (6). (LOURENÇO FILHO, 1952, p. 152, grifos meus)

O objetivo de recrutar os mestres ou monitores, intensificar os trabalhos contra o analfabetismo e selecionar os professores rurais não fazia parte dos objetivos das Missões Fluminenses, que buscavam contato com os professores através das visitas as escolas e a participação destes professores nas atividades das Missões.

As Missões Fluminenses tinham como objetivos:

O objetivo dessas caravanas no Estado do Rio era, sobretudo, prático. Sem visar à discussão de problemas científicos, procuravam a solução imediata de problemas concretos. E, assim, destinavam-se não ao homem culto da localidade, mas ao popular, ao operário, ao trabalhador da lavoura e da pesca. Para alcançar esse escopo utilizavam os instrumentos mais eficazes de difusão cultural: cinema, demonstrações práticas, cartazes, folhetos, etc. (...)

De sorte que as "missões" tinham ainda esse objetivo: dar ao homem do povo oportunidade para manifestar livremente sua opinião. (...) (FALCÃO, 1946, p. 130-131)



Assim se evidencia o caráter diferenciado das Missões mexicanas e fluminenses: a Missão Cultural mexicana tinha uma enorme preocupação com a questão da alfabetização dos povos do interior e com a formação de professores para estes lugares, a Missão fluminense mantinha contato com os professores dos lugares onde passavam, mas não havia a preocupação de formar novos professores nem com programas especiais de alfabetização e sim em promover pequenos cursos para a população em relação a saúde, saneamento, entre outros.

A questão de ouvir a população é também muito importante e pelo que nos parece a Missão Mexicana também tinha este papel, porém mais destinado a uma visão revolucionária, de doutrinação política radical.

(...) Bajo el liderazgo de Rafael Ramirez, las Misiones Culturales se convirtieron en institutos móviles para la preparación de maestros, y conductos para la radicalización de la política. También influyeron los primeros misioneros de la SEP, que habían ascendido en la burocracia a puestos de mando en las delegaciones estatales de la SEP y escuelas normales rurales. Hombres como Elpidio López, Raul Isidro Burgos, Jesús Romero Flores, José Santos Valdés, Rafael Molina Betancourt y otros se radicalizaron y maduraron por sus experiencias en el campo. Las conferencias en que participaron, como la Asamblea Nacional de Educación de la SEP en 1930 y el Congreso de Directores de Educación y Jefes de Misiones Culturales en 1932, *exigían políticas más ambiciosas*. La educación rural debía satisfacer las necesidades económicas, *transformando los sistemas de producción y distribuyendo la riqueza con fines colectivistas*. (SEP, 2000, p. 58-59, grifos meus)

Enquanto uma das funções das Missões fluminenses era resgatar a cultura local através de jogos, brincadeiras e músicas ligadas ao folclore fluminense e nacional, objetivando a recuperação histórica e cultural dos fluminenses, percebemos na citação abaixo - segundo o texto La Política cultural em la revolución. Maestros, campesinos y escuelas em México 1930-1940 - que erradicar as crenças, costumes que pudessem atrapalhar o aumento da capacidade produtiva das comunidades visitadas era um dos objetivos das Missões Mexicanas, apesar de verificarmos nos textos pesquisados que a arte popular mexicana era valorizada durante as Missões pelo seu caráter de produtor de renda na localidade. “Todas las costumbres, creencias e ideas que obstaculizaban el aumento de la “capacidad productiva” debían ser erradicadas, escribió Rafael Ramirez, creador de las Misiones Culturales de la SEP.” (SEP, 2000, p 55).

A composição das equipes das Missões Culturais, tanto fluminense quanto mexicanas eram semelhantes: funcionários públicos, de vários setores sendo que as parcerias entre várias secretarias e instituições de assistência social e agrícola, eram essenciais para o desenvolvimento das Missões.

Nas Missões fluminenses temos funcionários públicos voluntários que para participar das Missões deveriam ter “espírito missionário”:

Não é fácil descobrir esse “espírito de missionário”. A época é de utilitarismo. Por isso, merece o nosso apreço aquele grupo de servidores que, um dia, abandonando o conforto da cidade, partiu para lugares remotos, levando coragem e alegria às suas populações desassistidas. Foram eles: *os técnicos em educação* Paulo de Almeida Campos, José Augusto da Câmara Tôres e Maria Geni Ferreira da Silva; *os médicos* Cesar Leal Ferreira, do departamento de Saúde e Maria Luiza de Oliva Costa, do S.A.P. S.; *o jornalista* Jaime Quartim Pinto Filho, do D.E.I.P. ; *as professoras* Elsa Pereira das Neves e Ester Botelho Orestes, pela L.B.A.; *a professora de Educação Física* Maria Aparecida da Rocha Werneck; *os técnicos de caça e pesca* Décio Saraiva Neves e Alcides Lourenço Gomes; *a enfermeira* Roselis Rebelo; João Sanches Garcia, *fotógrafo e técnico de som*; Joel Fernandes, *operador cinematográfico do Serviço de Coordenação Interamericano*; Newton Gonçalves, *operador cinematográfico do Serviço Especial de Saúde Pública* e o *continuo auxiliar* José Tavares Bastos.(FALCÃO,1946, p. 130, grifos meus)

Além dos missionários educadores necessários para desenvolver o trabalho de esclarecimento da população nas áreas de saúde, educação, encontramos técnicos de caça e pesca para desenvolver essas áreas nas comunidades visitadas e a importância do registro com fotógrafos e jornalista, além da importância dada ao cinema para o desenvolvimento das atividades da Missão, o que visibiliza a importância que o Estado Novo dava a propaganda de seus atos, o que foi absorvido pelas Missões.

Nas Missões Mexicanas existia uma preocupação em dar suporte a atuação econômica das comunidades visitadas, com professores de pequenas indústrias e com a parte relativa à saúde sob a responsabilidade da assistente social, não possuindo a variação de técnicos que existiam nas Missões Culturais Fluminenses, conforme analisa Lourenço Filho a respeito das Missões mexicanas:

Cada uma das "missões" constituía-se, então, do seguinte pessoal: *um chefe*, que se encarregava também de ministrar conhecimentos pedagógicos aos mestres já em serviço nas escolas rurais; *uma assistente social*, para o ensino de higiene, alimentação, noções de enfermagem, puericultura e economia doméstica; *três professores de pequenas indústrias* (conservação de frutas e legumes, trabalhos de couro, avicultura, apicultura, construção de móveis rústicos, fabricação de sabão, etc.); e *um professor de recreação e educação física*. (LOURENÇO FILHO, 1952, p. 123)

A atuação das Missões Fluminenses estava baseada em uma programação, que determinava os temas que seriam abordados pela equipe da Missão e que era elaborada pelo Departamento de Educação e dividida em: a vida escolar- que era referente a valorização da escola, organização de clubes agrícolas e pelotões de saúde, assistência médica e social

através da caixa escolar, entre outras; saúde- que tratava de doenças da infância, profilaxia, cuidados especiais na adolescência, alimentação, habitação higiênica; agricultura e zootecnia- organização da produção, contraste entre rotina e modernidade nos recursos agrônômicos, recomendação de atividades agropecuárias levando em consideração as peculiaridades locais, combate a pragas e moléstias dos vegetais ou animais; economia doméstica- horta e criação de pequenos animais como fonte de renda, costuras, remendos reaproveitamento de roupas, preparação de sabão caseiro; educação social e política- ambiente material e moral do lar, valorização das artes populares, benefício da cooperação técnica entre população e autoridades, importância do registro civil, valor cultural e econômico do Brasil no mundo, a participação do Brasil na guerra, a constituição brasileira, direito social e aspectos da vida fluminense , conforme nos indica Falcão (1946).

A proposta era que a equipe da Missão se reunisse com a população em praças, escolas ou outro local que julgasse adequados e utilizavam como atrativos: projeções cinematográficas, músicas, atividades de recreação, oficinas com confecção e demonstração de materiais. Assim, visitavam as casas da comunidade, escolas, igrejas, além de ouvirem a população nas suas queixas e registrando problemas encontrados que eram repassados as autoridades.

Para o desenvolvimento das atividades propostas pelas missões elas eram equipadas com medicamentos, material de propaganda, folhetos de instruções, projetores de cinema, vitrolas, sementes, vestuários, tênis, tamancos, sabonetes, pentes, bandeiras, bolas, leite condensado, etc.(HEES, 2000)

O cinema educativo foi uma das estratégias mais utilizadas pelas Missões Culturais, sendo até mesmo criticada esta monopolização do uso deste serviço, como observamos na fala de Jaime de Abreu:

#### Cinema Educativo

(...) Tem o Cinema Educativo a atribuição de promover a exibição de filmes informativos e recreativos nas unidades escolares estaduais, e às populações rurais, quando a serviço da “Missão Educativa Rural”; realiza, ademais, a filmagem de desfiles, competições e aspectos escolares diversos. Justamente porque integra a “Missão Educativa Rural”, a contar de 1951, tem beneficiado menos os estabelecimentos escolares, do que as comunidades por onde tem andado a “Missão”.(...)(ABREU, p. 134 e 135, 1946)

#### Serviço de Difusão Cultural

(...) Tem ocupado grandemente as atenções desse órgão a “Missão Educativa Rural” que, instituída em 1944, interrompida em 1946 e restaurada em 1951, presta assistência à população da zona rural, percorrendo, em média, três municípios por ano, em oito e nove meses de trabalho, ritmo pelo qual levará cerca de dezoito anos para percorrer todos os Municípios do Estado. Para que sua fulgza a ação se repita

num Município, mais de três lustros decorrerão. Constituída de um técnico de educação, um médico, um enfermeiro, uma assistente social, um agrônomo, um veterinário e o técnico de cinema do “Cinema Educativo”, transportados em camioneta, realizam palestras de cunho educativo com o povo em geral e de modo especial com os lavradores, fornece-lhes orientação quanto a técnica de trabalho agrícola, efetua sessões de cinema, realiza reuniões com pais e professores, promove cursos rápidos diversos, cria caixas escolares, clubes agrícolas e bibliotecas, presta assistência médica (vacinação, consultas, injeções, curativos, vermífugos, medicamentos). De regra, o Grupo Escolar é o centro de atividades dessa “Missão” É de se notar que a Missão é somente para realizar tão complexo trabalho, que, assim, não mantém um mínimo de continuidade e não atinge maior área geográfica do Estado. Tem atuado nos municípios de Magé, Maricá, Saquarema, Araruama, Cachoeiras de Macacu, Itaboraí e Cabo Frio: para esses trabalhos despende o Estado anualmente, em média, 150 mil cruzeiros.

Para o planejamento geral das atividades das Missões, foi instituída em 1951, com sede no Serviço de Difusão Cultural, a Comissão Executiva das Missões Educativas Rurais, constituída do diretor desse Serviço e de um representante de cada uma das Secretarias de Educação e Cultura, Saúde e Assistência e Agricultura. (ABREU, 1955, p. 139-149)

Abreu afirma que as Missões eram caras e atingiam poucos municípios e não mantinham continuidade dos serviços prestados a essas comunidades. Outra crítica feita às Missões podemos encontrar no livro “Escola Pública e Pobreza no Brasil: a ampliação para menos” – de Eveline Algebaile:

4- A escola como “excedente de poder” e os “problemas da fé”  
 (...) Propostas como a implantação de instituições intra e periescolares, que buscavam agregar ações e formas organizacionais já existentes, eram apropriadas de diferentes modos e por diferentes forças e setores, de maneira que sua realização jamais era a aplicação exata de um projeto e a expressão de uma intenção “pura”. Do mesmo modo, a realização de projetos como os das missões culturais no Rio de Janeiro, nas décadas de 1940-50, podia implicar outras formas de indiferenciação entre propósitos de conservação e de mudança. De fato, as caravanas das missões, compostas por professores, médicos e outros profissionais imbuídos de propósitos modernizadores, eram, como mostra Hees (2000), recepcionadas localmente com eventos cívicos promovidos pelas prefeituras, de cuja organização participavam “autoridades” relacionadas a outras formas de poder local, como ligas da bondade, igrejas ou grandes proprietários. Assim, os principais representantes das relações locais que produziam a escola precária eram os mesmos que abriam as portas da municipalidade e dessas escolas para as preleções civilizatórias, apresentando-se como agentes irmanados pelos ideais de modernização. (ALGEBAILLE, 2009, p. 199)

Algebaile entende as Missões Culturais Fluminenses como projetos periescolares, que apesar de ter intenções modernizadoras eram meios de conservação da ordem estabelecida – uma das diferenças para as Missões mexicanas que buscavam mudar a ordem econômica e política estabelecida e que por este motivo foram encerradas conforme nos mostra a citação a seguir: “Después de 1938, Lázaro Cardenas le cortó las alas radicales a la SEP. (...) Las Missines Culturales de la SEP fueron clausuradas, como respuesta a las criticas recibidas por su carácter de agitación.(...) (SEP, 2000, p. 67).”

Como resultado das Missões Culturais Fluminenses, encontramos relatórios que foram apresentados Amaral Peixoto e que informam o que foi, observado e registrado nas visitas das três Missões Culturais.

Marta Hees, nos apresenta um aspecto muito interessante em relação aos locais escolhidos para receber as visitas das Missões Culturais dos anos de 1944 e 1945:

Os pontos do Estado, onde o povoamento se fez no início da colonização foram os mesmos visitados, tantos anos depois, pelas Missões Culturais. Campos; a planície de Cabo Frio, entre os rios Itabapoana e Macaé; o recôncavo do Rio de Janeiro e faixa do litoral que vai de Angra dos Reis a Paraty. Os missionários dos anos quarenta tinham objetivos mais abrangentes e em conformidade com a sua época, entretanto, alguns objetivos eram semelhantes aos dos primeiros governantes da velha Província, especialmente no que se refere a fixação e a assistência ao homem do campo, a busca da integração entre particulares e autoridades e, ainda, no combate ao isolamento. (HEES, 2000, p. 77)

Não encontramos registros dos motivos que levaram as escolhas dos locais para realizar estas Missões Culturais, mas podemos analisar as informações contidas no quadro abaixo, em relação a população atendida pelas três missões culturais em 1944 e 1945.

Ainda segundo Hees (2000, p. 152) a população assistida pelas Missões era:

[...] constituída das famílias dos alunos das escolas publicas, e das professoras, cujo perfil já foi definido e, ainda, de trabalhadores das indústrias, de agricultores, e de pescadores. Os agricultores foram descritos por Paulo Campos como um pessoal mais acessível, dócil, confiante, com maiores esperanças a respeito do que se lhe pode oferecer. Já o pescador, menos acessível, independente, altivo, confia menos. Entretanto, o professor admite que, todos, ao identificarem os propósitos dos trabalhos reconheciam agradecidos a orientação recebida a par da contribuição material deixada para seus filhos.

O que observamos é que as Missões Culturais Fluminenses, foram uma estratégia do interventor Amaral Peixoto ouvir, sem as interferências políticas locais, as queixas da população e buscar melhorar o atendimento ao homem do campo, evitando assim que ele migrasse para as cidades abandonando a zona rural, inchando as cidades de mão de obra desqualificada, o que traria grandes prejuízos ao seu programa de modernização e de industrialização das cidades. O interior que tantas riquezas havia produzido para o estado não poderia ser fonte de problemas. Além do aspecto econômico-social havia também o aspecto político, as equipes das Missões eram a representação do interventor, eram a oportunidade do interventor se fazer presente em muitos lugares, pois, apesar das suas constantes viagens ao interior do estado, em muitos locais ele não conseguia chegar e levar a imagem de governante preocupado com as necessidades básicas, do dia a dia de seu povo.

As Missões Culturais do estado do Rio de Janeiro foram uma experiência temporária, mas que deixaram nos registros encontrados, a memória de um Brasil e de um estado do Rio de Janeiro caracterizado pela contradição e esperança. Contradição em relação ao projeto político desenvolvido, ou seja, um período de exceção política, o Estado Novo, em que os canais de representação popular estavam cerceados, o governo procurava ouvir diretamente a voz do homem do interior, negando a representação dos políticos locais. Esperança motivada pela educação que seria a ação transformadora da realidade das pessoas, expectativa no país e no próprio estado do Rio de Janeiro que se anunciava como moderno, desenvolvido, que possuía um projeto de nação que toda população deveria e queria fazer parte.

### **3.4 A ação pedagógica – os programas e a avaliação de rendimento.**

Por fim, nesta seção analisamos a ação pedagógica, como os programas escolares e a avaliação de rendimento.

Os programas do ensino primário foram publicados em 1939 com orientações metodológicas, conteúdo e bibliografia; em 1951 é publicado um novo programa, porém sem orientações metodológicas e que teria sido resultado de consulta de “extensa pesquisa com os professores”, sendo considerado experimental; em 1955 é publicado novo programa que segundo circular reproduzida abaixo não se tratava de novo programa mas, o de 1952 com alterações decorridos da sua experimentação, durante o tempo decorrido entre um e outro.

O currículo ou programa estabelecido pela Secretaria Estadual de Educação para a educação primária era geralmente seguido pelos municípios em suas escolas e até mesmo pelas escolas particulares e para tal o Programa do Ensino Primário era vendido na Imprensa Oficial na seção de arquivo por 1\$000.

Havia uma preocupação com a adequação do programa a cada escola e à realidade encontrada pelos professores, bem como com a mudança das práticas, dando mais autonomia ao ensino. Conforme vamos observar na Circular nº 3, do Diretor do Departamento de Educação Primária, publicada em 26 de julho de 1955:

Circular nº3

O Diário Oficial de 19 deste mês publica o Programa do Ensino Primário, aprovado pelo Decreto n.5119, de 14 também do corrente.

Não se trata de programa novo, mas, sim, do mesmo que desde 1952 vinha sendo executado, a título experimental.

E' agora republicado, trazendo as alterações sugeridas pela experiência de três anos. Para a sua estrutura e organização técnica, desejo chamar vossa atenção.

Um programa de ensino não equivale a uma ordem que se deva cumprir à risca. Vários fatores interferem na sua execução, favoráveis uns, perturbadores outros.

Por isso mesmo, o Programa em foco foi elaborado de modo a que se lhe permita adaptação fácil às contingências escolares, entre as quais se destacam as diferenças individuais do educando, a variabilidade das classes, o desequipamento de muitas escolas e, ainda, a redução do período letivo em outras. Fatores, sem dúvida, impossibilitam ou dificultam o pleno desenvolvimento dos programas.

Há, portanto, que se dosar a ministração das aulas, condicionando-se estas às possibilidades reais e eficientes do meio escolar.

Tão grave erro comete o professor alheio aos programas, como aqueloutro que intenta ministrá-lo em condições inoperantes.

Não se pretende, pois, que o Programa, ora publicado seja desenvolvido igualmente, em toda parte. Representa êle menos uma enumeração de assuntos ligados às disciplinas do currículo escolar, do que indicações e sugestões a serem usadas com **oportunidade e inteligência**. Nele está configurado o **mínimo** que a criteriosa orientação da mestra deverá ampliar e adaptar às condições vigentes e ao nível do perfil psicológico das classes.

Pedindo vossa atenção para o nosso Programa, já agora definitivo, quero dirigir-vos, neste excelente ocasião, um apêlo, muito sincero, para que se complete a integração da escola fluminense nas novas técnicas do ensino, caracterizadas, principalmente, pela **atividade do aluno**, - condenando-se de vez a rotinização que, em muitos casos, subsiste, perturbando e dificultando aquela desejada integração.

Saudações.

Niterói, 21 de julho de 1955. - ( a.) Vianna de Souza – Diretor.

Aos Srs. Chefes de Inspetoria, Inspetores de Ensino, Diretores de Grupos Escolares e Dirigentes de Escolas. (D.O. 26/07/1955, p. 5)

Assim, o que se observa é que a situação educacional do estado do Rio de Janeiro é marcada por um centralismo burocrático por parte da Secretaria de Estado de Educação e Cultura, apesar de apresentar propostas novas de diversificação com as inspetorias especializadas, com as escolas diferenciadas, com o Curso Normal Rural, e de expansão da rede estadual aliado a uma “compulsão” em construir escolas, principalmente escolas primárias rurais e grupos escolares, como tentativa de fixar o homem ao campo, e levar modernidade à população. Ao mesmo tempo, se buscava atingir a população urbana onde se investia mais em grupos escolares e escolas secundárias, objetivando formar mão de obra para o projeto de industrialização.

Apesar de todo esforço de se unificar a instrução que era levada aos alunos mesmo em todas as suas diversidades, o próprio Departamento de Educação entendia que nem sempre era possível cumprir o programa e traçava estratégias de atendimento, ao que ele determinava como prioridades. Conforme portaria destinada a definir as funções dos auxiliares de direção : “(...) Não esquecer que o programa é apenas roteiro, índice de matérias que simplesmente e, destarte, admite que vencidos no mais curto prazo, possam os professores avançar com suas classes. As crianças devem aprender a ler, escrever e contar tanto mais rapidamente quanto possível.”(D.O. 1/03/1945, p. 5)

Programa este que mesmo sendo contestado foi revisto, por equipe designada especialmente, “reverem os atuais programas de ensino primário, de sorte a colocá-los à altura do nível pedagógico do Estado e em conformidade com as mais recentes conquistas da pedagogia. (D.O. 28/03/1943, p. 1), composta por técnicos de ensino, e professores da rede estadual.

A comissão designada pelo departamento de educação para rever os programas de ensino propõe “Ao lado de outras pesquisas que vai realizar a respeito o Departamento quer dar, ao professorado fluminense, oportunidade de trazer sua colaboração ao importante problema.”(D.O. 15/06/1943, p. 3) Abaixo, as perguntas sobre o programa que os professores devem responder:

- 1-Acha bons os atuais programas, em seu conjunto?
- 2-Acha-os muito desenvolvidos em relação as possibilidades da criança?
- 3-Desejaria incluir ou retirar algum livro na bibliografia atualmente indicada?
- 4-Acha que deveria haver diferenciação de programa entre a zona urbana e a zona rural?
- 5-Pensa que deveria haver diferenciação de programa entra as varias zonas geográficas e econômicas do Estado?
- 6-Na sua opinião deveria ser preferido um processo de alfabetização? Qual?
- 7-Julga que deveria ficar estabelecido como principio geral a globalização da matéria?
- 8-Deveria o programa ser desenvolvido em “planos” de aula?
- 9-Como obter a concretização dos pontos do programa em atividades reais, isto é, como viver cada ponto?
- 10-Como intensificar as atividades das instituições escolares tornando-as partes integrantes dos programas?
- 11-Deveria ser o programa dividido em períodos (trimestres, por exemplo) com uma prova ou exame no fim de cada período? (D.O. 15/06/1943, p. 3)

Em 29 de março de 1944, é publicado uma revisão do programa de 1ª série com a seguinte justificativa: “Esse trabalho não constitui, porém, reforma do Programa em vigor, mas análise do mesmo, destinado a assegurar sua aplicação através de atividades articuladas com a nossa realidade.”(D.O. 29/03/1944, p. 5) Esta revisão era baseada nos resultados das avaliações de rendimento aplicadas no ano anterior e basicamente se referia todo o tempo a metodologia de ensino determinando que “atitudes e hábitos “ os alunos deveriam adquirir até o final do 1º ano. As ideias da Escola Nova estão presentes por todo o programa como, se observa:

- 9- Organizada a unidade escolar, cada professora dará inicio ao seu plano de trabalho, em cuja a estrutura estará sempre o conceito: a escola é a civilização que a criança deve amar, não é castigo ou obrigação; a aprendizagem será querida e espontânea.
- 10- Por isso mesmo, a leitura e a escrita serão desenvolvidas na base dos projetos e das dramatizações, dos jogos, articulando-se com desenhos, recorte e colagem.



11-Essas atividades identificarão as crianças com o ambiente da aula. O interesse dos alunos intensamente ligado ao material da leitura e escrita. Cada palavra produzirá um pouco de alegria e de distração. Essas atividades constituem a motivação indispensável à boa aprendizagem. (D.O. 29/03/1944, p. 5)

Essas revisões vão acontecer em todas as disciplinas de 1º ano que são: Linguagem; Matemática; Ciências Naturais; Ciências Sociais e Desenho e trabalhos manuais. Estão divididas em I- Objetivos e II- Análise dos objetivos e atividades. Os objetivos constituem nas atitudes e hábitos que se queriam que o aluno tivesse adquirido no fim do primeiro ano e a análise dos objetivos e atividades na metodologia que se deveria utilizar para desenvolver cada objetivo, baseados na Escola Nova.

O ideal da Escola Nova, conforme o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), surge com frequência nas discussões sobre questões pedagógicas, consideradas essenciais para o desafio da escolarização. Esses ideais aparecem nas orientações pedagógicas e na avaliação de rendimentos aplicadas na rede estadual que são responsáveis por parte das alterações que acontecem nos programas escolares da rede. A reflexão sobre a avaliação de rendimentos é necessária pra compreendermos um pouco mais sobre o desenvolvimento da questão pedagógica fluminense.

A avaliação de rendimento dos alunos da rede estadual do Rio de Janeiro foi aplicada pela primeira vez em 1942 e considerada por Lourenço Filho à época diretor do INEP, como “(...) a mais extensa, no gênero, já realizada entre nós, (...)”. Podemos dizer hoje, que foi uma avaliação de larga escala tendo em vista que foi aplicada a toda rede estadual com certa frequência. Esta avaliação consistia de provas objetivas aplicadas apresentadas pelos programas oficiais que estavam sendo utilizados, e na revisão do julgamento subjetivo (sic) realizado pelos professores da rede. Esta avaliação era analisada pela divisão de pesquisas educacionais e gerava dados estatísticos em termos de aprovação e reprovação, produzindo “scores” por regiões do estado e por inspetorias, possibilitando perceber as dificuldades e especificidades de cada região ou inspetoria. Segundo o chefe do Departamento de Educação no período de 1942, Rubens Falcão, este procedimento facilitava ajustar as políticas educacionais do estado a essas especificidades, buscando oferecer uma melhor qualidade de ensino aos alunos. Assim, a tese analisa a influência da escola nova e de Anísio Teixeira e suas ações nesta prática educacional, pois, Anísio já havia realizado a avaliação de rendimento dos alunos da rede que dirigia, durante o período que esteve à frente da educação no Distrito Federal.

Logo, observamos que a avaliação do rendimento foi realizada pela primeira vez de forma unificada no estado do Rio de Janeiro em 1942 e se repetiu nos anos de 1943, 1944 e 1945. No ano de 1945, Amaral Peixoto havia deixado a interventoria do estado para se candidatar a governador, porém, as mudanças políticas ocorridas neste período, provocaram a nomeação de outro interventor que continuou com algumas ações que estavam sendo desenvolvidas na educação, entre elas a realização da avaliação do rendimento.

A avaliação do rendimento era realizada seguindo técnicas de aplicação e correção, onde as provas eram unificadas e aplicadas no mesmo dia e horário para as mesmas séries. Os aplicadores eram professores da rede designados para aplicar as provas em escolas diferentes das suas. Também eram nomeados professores para compor comissões para correção das provas, pois as provas não poderiam ser corrigidas pelas professoras que eram as titulares dessas turmas ou mesmo as que haviam aplicado as provas nessas turmas. As provas chegavam lacradas e eram organizadas por uma comissão compostas de técnicos e professores, que as preparavam baseadas no programa do ensino primário utilizado por toda a rede estadual. As provas eram divididas em três áreas: Linguagem, Matemática e Conhecimentos Gerais, para todas as séries.

Todas as escolas com o ensino primário tinham suas turmas avaliadas, com exceção dos cursos noturnos oficiais e as escolas subvencionadas, diurnas e noturnas, onde os exames seriam regidos pelas instruções de 1941, que previa que cada escola organizasse suas avaliações de acordo com os critérios instituídos pelo Departamento de Educação.

O resultado da avaliação do rendimento era utilizado como exame de promoção e exame final. Se observam algumas dificuldades em relação à aceitação por parte das professoras, como podemos perceber na Portaria nº11 onde, o Diretor do Departamento de Educação pede aos professores que respeitem o resultado da avaliação do aproveitamento escolar (havia uma alternância nos termos utilizados por ele: ora utilizava avaliação do rendimento, ora utilizava avaliação do aproveitamento escolar) e sugere que as escolas e /ou professores que estivessem descontentes com o resultado de aprovação de determinados alunos promovessem aulas de recuperação para os alunos que estivessem com dificuldades. Havia, portanto, por parte do Departamento de Educação, uma preocupação quanto ao julgamento das professoras em relação ao aproveitamento dos alunos que, segundo o próprio Rubens Falcão, era subjetivo e sem critérios. Esta preocupação com o julgamento realizado pelas professoras pode ser expressa através da análise dos resultados obtidos na avaliação do rendimento:

[...]

De acordo com o critério adotado, estabeleceu-se a diferenciação entre escolares de aproveitamento normal e aqueles que revelaram aproveitamento inferior. Em consequência, foram aprovados os primeiros, ou sejam 75,5% dos alunos constantes das folhas consideradas e reprovados os de aproveitamento abaixo do normal, isto é 24,5%.

Há, entretanto, a ponderar a circunstancia de não haver o Departamento recebido informes completos relativamente ao numero de alunos promovidos pelo critério do professor. Esses alunos figuraram nas folhas excluídas, onde também se mencionaram os que, por qualquer motivo, não puderam comparecer. Reunidos esses elementos aos constantes das folhas consideradas, obteríamos o resultado geral do Estado.

Atendendo, note-se bem, a que o critério do professor estadual oscilava em torno de 30% em matéria de promoção, haveria aproximadamente 13.000 alunos aprovados por este julgamento. Reunidos esses 13.000 aos aprovados em conformidade com o tratamento estatístico dos resultados, teríamos cerca de 49.000 aprovações em todo Estado. Sobre a matricula efetiva de então, isto é, 91.000, seriam aprovados 53%, rendimento que superaria ao que no quinquênio 38-42, apresentou o ensino fundamental comum em todo país.” (FALCÃO, 1946, p. 71)

Através das provas de avaliação do rendimento, com a aplicação e a correção realizada de forma técnica – que eram determinadas nas “Instruções” emanadas do Departamento de Educação -, o espectro de reprovação caía bastante, mesmo com alguns questionamentos dos professores.

Havia uma preocupação também com a possibilidade de erro ou até mesmo fraude no processo de avaliação do rendimento, o que era analisado com rigor pelo Departamento de Educação, conforme nos indica Falcão:

[...]

Estudadas as notas de cada folha de julgamento, em número de 3.442, excluíram-se 485 que não apresentavam distribuições comparáveis com as distribuições normais. Tal fato permitiu que as folhas correspondentes aos grupos de alunos que não fizeram provas em boas condições, não fossem consideradas, sendo desenvolvidas às inspetorias regionais para que os técnicos as examinassem e verificassem se tinha havido ou não fraude. Nesse caso os alunos seriam promovidos pelo julgamento do professor, expresso em novembro, e pelo mesmo ratificado. (FALCÃO, 1946, p. 71)

Durante os anos seguintes em que pesquisamos a aplicação da avaliação do rendimento, percebemos que critérios são modificados buscando um aproveitamento melhor do esforço que era despendido para realizar essas avaliações. Como, por exemplo, nas “Instruções” para a realização do exame em 1943, publicadas no D.O de 05/11/1943, em que solicitava aos professores que enviassem ao responsável pelo serviço de correção do município a relação nominal dos alunos, com as seguintes informações a respeito de cada um: há quantos anos está na série, data de matricula em 1943 e média das notas de cada disciplina (Linguagem, Matemática e Conhecimentos Gerais) nos meses de setembro, outubro e novembro. Essas informações forneceriam dados considerados importantes para que a

comissão de avaliação pudesse realizar com mais fundamentos a interpretação dos resultados obtidos pelos alunos.

A cada ano, as “Instruções” traziam novidades em relação à avaliação do rendimento, geralmente referenciadas pela avaliação aplicada no ano anterior, após a análise rigorosa do processo de aplicação e da correção das provas.

Em 1944, através da portaria nº11, publicada em 29/03/1944, o diretor do Departamento de Educação, Rubens Falcão, promove uma revisão do programa de ensino da 1ª série, resultado da avaliação do rendimento aplicadas em 1942 e 1943, que demonstraram a necessidade de revisão do programa de ensino:

Portaria nº 11

Ao resolver a aplicação de provas objetivas em todo Estado, tinha esta Diretoria, entre outros, o escopo de verificar o cumprimento do PROGRAMA DE ENSINO nos grupos escolares e nas escolas isoladas das zonas urbana e rural.

As provas, depois de detidamente examinadas, revelaram sensível diferença de rendimento entre as unidades escolares, fazendo notar, variação na execução do PROGRAMA, quer na parte de objetivos quer na metodológica, principalmente em 1ª série.

Em face de tal situação e considerando que o PROGRAMA deve condicionar-se às possibilidades dos alunos e do sistema escolar, recomendei à Divisão de Estatística e Pesquisas Educacionais fizesse uma revisão preliminar do de 1ª série, focalizando os objetivos verificados possíveis nas provas realizadas e determinando as atividades essenciais aos alunos para impedir a diversidade de orientação pedagógica e garantir a unidade do ensino nas escolas do Estado.

Cumprindo as minhas determinações, aquela Divisão elaborou o Programa anexo, baseado nas prescrições do estatuto vigente e conforme as possibilidades dos alunos, fixadas nas aludidas provas.

(...)

Ao mandar adotar na 1ª série o programa agora publicado, desejo testemunhar a confiança que dele vos sabereis valer para melhorar o nível de rendimento de nossas escolas, pois não devemos esquecer que “a educação é uma arte e em qualquer arte, a par do método, que em pedagogia é de importância inestimável, há também o artista”. (Claraparêde).

Saudações.

Niterói, 27 de Março de 1944. – (a.) – Rubens Falcão – Diretor.

Aos Senhores Técnicos de Educação, dirigentes de grupos escolares e regentes de escolas isoladas estaduais e municipais.

Outra inovação que podemos perceber no ano de 1944 é a aplicação das provas de avaliação do rendimento nas escolas municipais após assinatura de Convênio do estado do Rio com os seus municípios em fins de 1943. Através deste Convênio, as escolas municipais ficaram, entre outras determinações, subordinadas a todas as orientações emanadas pelo estado e sob sua fiscalização e, assim, passaram a ser avaliadas como as demais escolas estaduais.

Em 1944, nas “Instruções” baixadas pelo chefe da Divisão de Estatística e Pesquisas Educacionais, aparecem alterações na aplicação das provas de avaliação do rendimento como,

por exemplo, relativas aos alunos matriculados no início do ano letivo e a aplicação das provas seria feita como de costume, de forma obrigatória. Os alunos matriculados no segundo período (segundo semestre) só fariam as provas se as professoras julgassem que estivessem em condições de realizar a avaliação. Outra questão era a divisão das provas para a 2ª e 3ª séries em duas partes: a primeira parte, contemplando o programa mínimo destinado às escolas estaduais e municipais e a segunda parte, contemplando o programa suplementar destinados apenas às escolas estaduais, ficando a cargo do chefe da inspetoria aplicar esta segunda parte às escolas municipais que, porventura, tivessem cumprido este programa suplementar.

Ainda em 1944 é realizada, além da prova objetiva, uma prova de atividades rurais destinadas exclusivamente às Escolas Típicas Rurais. A justificativa para esta avaliação era de que seria um “ensaio” que serviria de ponto de partida para a organização de futuras provas e como forma de acompanhamento de como estava sendo ministrado o ensino das “atividades rurais”. No ano de 1945 esta prova de atividades rurais passa a fazer parte da avaliação do rendimento, fazendo parte do cômputo do resultado final. A média final do aluno seria o resultado da nota da prova de atividades rurais, somada à nota da prova objetiva aplicada a todos os demais alunos, multiplicado por dois e dividido por três.

Ainda no ano de 1945, outras reestruturações foram introduzidas nas avaliações do rendimento. As mais significativas foram, a aplicação facultativa das provas às turmas de 1ª e 2ª série das escolas municipais; seriam indicados pelas professoras os alunos não alfabetizados ou alfabetizados recentemente que não fariam as provas; para efeito de promoção ou conclusão de curso, a nota final do aluno passaria a ser obtida através da soma da média anual (média das atividades de avaliação praticadas durante o ano na escola) com a nota da prova objetiva multiplicada por dois e dividida por três; para os alunos de 1ª série seria considerada somente a nota da prova objetiva.

Todo o processo de correção das provas estava determinado por orientações dos serviços responsáveis pela avaliação do rendimento, fosse ele o Departamento de Educação ou a Divisão de Estatística e Pesquisas Educacionais. Essa correção era responsabilidade das comissões de correção designadas pelos chefes das inspetorias de cada região escolar desde o primeiro exame em 1942 e, a partir de 1943, por serviços próprios de correção sob a responsabilidade de uma professora designada pelo chefe da inspetoria de cada região ou município e que chefiava as comissões de correção com a missão de zelar pela lisura do processo, como podemos perceber em várias comunicações destinadas a essas professoras e suas equipes.

Havia também indícios de problemas com a participação das professoras nestes serviços de aplicação e correção, conforme analisamos no Diário Oficial, como, publicações nominais exigindo a imediata entrega das provas aplicadas e não devolvidas para a comissão de correção; repreensão nominal à professora que “escalada para a comissão de correção das provas de exames nesta Inspetoria, desapareceu sem a mínima satisfação.” (D.O. 27/12 /1942, p. 3).

Havia também publicações de agradecimento e parabenização pelo serviço realizado, porém, sendo bem expressivo o descontentamento com alguns professores:

[...] Tenho, entretanto a lamentar que alguns professores, pouquíssimos, aliás, com exata compreensão de seus direitos não a tivessem, entretanto, do cumprimento de seus deveres, deixando de corresponder com a devida pontualidade aos trabalhos de aplicação e correção das provas, prejudicando a marcha dos trabalhos com suas faltas injustificadas. (D.O. 25/12/1942, p. 3)

Pelo que podemos observar, desde a publicação das “Instruções” de 1942 havia uma inquietação quanto à participação das professoras nestes serviços de aplicação e correção, tanto que a circular nº 37, publicada no Diário Oficial, em 26 de novembro de 1942, informava que as adjuntas temporárias (contratadas) designadas para bancas de exame, e que deixassem de comparecer a essas bancas não seriam reconduzidas ao cargo.

A participação nestas comissões de correção também passaram a contar pontos para o concurso de remoção de professores, realizado anualmente e que era destinado a troca de lotação de professores de uma escola para outra ou de um município para outro.

A importância que era dada à avaliação do rendimento surge com a preocupação não só relativa ao rendimento final dos alunos, mas, também com o problema da reprovação e do abandono da escola pelos alunos. A cada nova “Instrução” publicada para aplicação e correção das provas, havia sempre uma justificativa de cunho educacional e político, também presentes em circulares destinadas aos Técnicos de Educação, aos diretores e professores do ensino primário. Assim, assinalamos aqui duas das justificativas para a avaliação do rendimento nos alunos da rede estadual do Rio de Janeiro: a avaliação do rendimento através das provas objetivas era necessária para afastar qualquer interferência subjetiva no processo de avaliação; aplicação de técnicas bem detalhadas para a aplicação uniforme de provas e de técnicas de correção, obedecendo a chaves de correção e de imparcialidade por parte dos professores que não eram os regentes das turmas avaliadas, iriam demonstrar a real situação do ensino primário no Estado do Rio de Janeiro e poderiam guiar o planejamento de melhoria deste ensino.

Também se observa a preocupação em identificar as escolas que alcançavam um desempenho abaixo da média, para oferecer um tratamento direcionado para melhorar o rendimento dos alunos, através de acompanhamento do inspetor da região daquela escola. Ao mesmo tempo, percebemos ainda um aumento no quantitativo de promoções, através de critérios mínimos de aprovação, diferenciados por região e a revisão dos programas do ensino primário para melhor atender às demandas regionais, observadas nas análises das avaliações do rendimento. Algumas destas questões nos remetem a ideais da Escola Nova.

Assim, torna-se importante analisar a influência da Escola Nova e de Anísio Teixeira e suas ações nesta prática educacional da avaliação do rendimento, pois, Anísio Teixeira já havia realizado a avaliação de rendimento dos alunos da rede escolar do Distrito Federal, durante o período que esteve à frente da educação no Distrito Federal (1931 a 1935). Esta experiência, apesar de relatada em poucos estudos, pode ser encontrada em relatos de Anísio em seu livro “Educação para a democracia” (1997), conforme citação abaixo:

Nos últimos trinta anos desenvolveram-se, por conseguinte, processos de verificação objetiva dos resultados escolares, coletivamente aplicáveis. Representam esses processos aperfeiçoamento de antigos exames, tornados objetivos e devidamente graduados em escalas, para a apuração sistemática da eficiência e do rendimento escolar.

(...)

Apesar das dificuldades, foi tentada em fins de 1931 uma verificação, tendo-se em vista, com os testes aplicados, balancear a eficiência da escola pública do Distrito Federal em dois aspectos fundamentais: como ensinava a ler e como ensinava a contar.

(...) Tendo sido, no Rio, a primeira tentativa de uma grande apuração em massa do rendimento do sistema escolar, e sendo ainda relativamente pequena a familiaridade dos professores com o processo de exame por testes, foi para admirar o relativo êxito de que se viu coroada a experiência. A validade dos resultados apurados foi também satisfatoriamente comprovada pela sua coerência através dos anos escolares e entre os diferentes grupos medidos. (TEIXEIRA, 1997, p. 166-167)

Segundo Saviani (2010), Anísio Teixeira se baseava nas propostas de Dewey para a educação. Porém, Anísio Teixeira não utilizava essas propostas do sistema americano diretamente no Brasil, mas as adaptava ao modelo brasileiro. Assim, buscando organizar o sistema público de ensino, ele dedica atenção especial à administração e organização do sistema público. Apesar de acreditar que a descentralização é uma forma de valorizar a autonomia das escolas, Anísio Teixeira entendia que o Estado precisava estar atento e procurar centralizar alguns processos, como a organização da matrícula na rede, a fim de possibilitar um atendimento às necessidades da sociedade no acesso às escolas públicas, assim como a avaliação do rendimento para entender as redes como um todo, possibilitando um conhecimento maior do que realmente os alunos haviam aprendido. E, assim, identificar os

problemas relativos ao aprendizado e aos programas de ensino, e para agir de forma diversificada para superá-los.

O ideal da Escola Nova, surge com frequência nas discussões sobre questões pedagógicas, e nas avaliações do rendimento aplicadas na rede estadual. Nestes instrumentos, identificamos a preocupação com o acesso e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos; a importância da técnica se utilizando das ciências para realizar um trabalho eficiente; a organização administrativa para melhor aproveitamento dos recursos materiais e humanos; a capacitação constante de professores e técnicos; o estudo dos resultados de pesquisas e inquéritos realizados para o atendimento diversificado das dificuldades encontradas; o respeito pelas diferenças regionais, etc.

Nesta perspectiva, pode-se afirmar que o governo do estado do Rio de Janeiro procurava desenvolver uma educação que se afinasse com o que propunha o Manifesto de 1932 e que a avaliação do rendimento dos alunos era um dos instrumentos ou estratégias utilizadas para este fim:

[...], o Manifesto articula a educação escolar à formação do indivíduo e sua integração ao meio social, acreditando que por meio da educação escolar seria possível formar cidadãos conscientes de suas potencialidades criadoras e de seu papel social, tornando-os, assim, capazes de canalizar os recursos e aspirações que emanam de seu tempo em uma ação construtiva cujo caráter universal e democrático seria garantido pela aplicação do conhecimento científico à obra educacional. (XAVIER in MAGALDI; GONDRA, 2003, p. 15)

Assim, avaliação de rendimentos pode ser, historicamente, localizada no início do século XX, como uma avaliação com objetivo classificatório. Segundo Rodrigues (2008), surge através de Ralph W. Tyler uma nova forma de ver a avaliação, como um instrumento para a verificação do alcance dos objetivos.

A partir da perspectiva norte-americana, desenvolveram-se numerosos e importantes trabalhos, em particular como decorrência da ação iniciada por Tyler. (...) Tyler, ao lado de Dewey, no Movimento para a Educação Progressiva, teve ativa participação no primeiro grande estudo de avaliação longitudinal – The Eight-Year study (1932-1940). (...) A experiência norte-americana no campo da avaliação sistemática foi inegavelmente de significativos avanços e também de marcante influência para a realidade brasileira. (RODRIGUES, 2008, p. 10)

Por outro lado, é neste período onde encontramos o estudo de Tyler, que observamos Anísio Teixeira criar, quando à frente da direção da Instrução Pública do Rio de Janeiro - Distrito Federal (1931-1935) - o Serviço de Testes e Escalas e o Serviço de Classificação e Promoção, que buscava cientificamente compreender o problema da avaliação. Já no estado do Rio de Janeiro verificamos a existência, desde 1936, de uma Sub-diretoria de Estatística e



Ensino Primário e, em 1938, a criação de uma Divisão de Pesquisas Educacionais que, em 1943, se transforma em Divisão de Estatística e Pesquisas Educacionais, sendo responsável pelas avaliações do rendimento e pela análise dos seus resultados, além de emitir sugestões para as demais divisões do Departamento de Educação baseadas nos seus estudos.

Desta forma, a importância que os serviços de estatística e pesquisas vão ganhando ao longo do tempo, diretamente relacionados com o problema da avaliação do rendimento, com a promoção e retenção dos alunos, e as consequências para as redes, será refletido nas medidas tomadas em relação a permanência das avaliações do rendimento.

Para compreender melhor a dimensão das ações realizadas através da avaliação de rendimento, que neste estudo se concentra nas avaliações aplicadas nos anos de 1942, 1943, 1944 e 1945 no estado do Rio de Janeiro, analisamos algumas referências bibliográficas sobre a avaliação.

No livro “Novos Caminhos na Educação Fluminense” com prefácio escrito por Lourenço Filho, se discute a avaliação de rendimentos realizada pelo estado:

[...] como ainda ao emprego de novas formas de verificação do rendimento do ensino, por meio de provas objetivas. Da experimentação de provas deste tipo, e que, ao que sabemos, foi a mais extensa do gênero, já realizada entre nós, retirou o Senhor Rubens Falcão duas conclusões de especial importância para seus trabalhos de direção: a de que as provas empregadas puseram à disposição da administração critério seguro para julgamento de seu próprio plano de ação, como também lhe “forneceram bases para o estudo de cada região escolar, de suas diferenciações e necessidades específicas”. (LOURENÇO FILHO in FALCÃO, 1946, p. 9)

Neste mesmo livro encontramos ainda, outras referências à avaliação do rendimento:

Quando resolvemos a aplicação de provas objetivas em todos os institutos de ensino primário do Estado, tínhamos, dentre outros, o escopo de verificar o cumprimento do respectivo programa nos grupos e nas escolas isoladas da zona urbana e da rural. De fato, as provas, depois de examinadas, revelaram sensível diferença de rendimento entre as diversas unidades, evidenciando variação na execução do programa, quer na parte de objetivos, quer na metodológica, especialmente em 1ª série. (FALCÃO, 1946, p. 33)

No capítulo XII – Uma experiência pedagógica - do livro citado, é relatado como se deu o processo de verificação do rendimento no Estado do Rio. Como objetivos principais desta avaliação, o autor aponta:

[...] a revisão do julgamento subjetivo, variável de professor para professor e de escola para escola, comparando-o e substituindo-o por um critério o mais objetivo possível, e o estudo das dificuldades do programa de ensino, a fim de verificarmos suas qualidades e seus defeitos para com essa base, examinarmos a conveniência de reformá-lo.

Outro aspecto interessante da prova foi este: trouxe ao Departamento magníficas bases para o estudo de cada região escolar, suas diferenciações e necessidades específicas; infundiu no animo do mestre a certeza de que seus méritos seriam apreciados; permitiu um bom julgamento dos alunos e, conseqüentemente, uma redistribuição mais cuidadosa no ano letivo que iria iniciar-se, fornecendo condições para, de outra vez, planejar-se coisa melhor e valorizar-se o critério objetivo de exame. (FALCÃO, 1946, p. 70)

Quanto à análise dos resultados obtidos na avaliação, Falcão (1946) manifesta o que, para ele, servia também de exame de promoção e de exame final, e que, sendo assim, determinava a reprovação ou aprovação destes alunos para a série seguinte ou como concluintes do curso primário:

Atendendo, note-se bem, a que o critério do professor estadual oscilava em torno de 30% em matéria de promoção, haveria aproximadamente 13.000 alunos aprovados por este julgamento. Reunidos esses 13.000 aos aprovados em conformidade com o tratamento estatístico dos resultados, teríamos cerca de 49.000 aprovações em todo Estado. Sobre a matrícula efetiva de então, isto é, 91.000, seriam aprovados 53%, rendimento que superaria ao que no quinquênio 38-42, apresentou o ensino fundamental comum em todo país. (FALCÃO, 1946, p. 71)

Havia ainda a preocupação de que o processo fosse certificado pelo INEP, garantindo assim, a fidedignidade dos resultados alcançados e dos dados estatísticos obtidos:

Por uma questão de segurança pedimos, a respeito da análise e interpretação dos resultados das provas de escolaridade, o parecer do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Do diretor, desse órgão especializado, professor Lourenço Filho, recebemos, em resposta, minucioso ofício em que, cientificando-nos haver mandado examinar na seção competente do Instituto o relatório que lhe enviáramos sobre o assunto, escreveu:...” Feito esse exame, emitiu a referida seção um parecer, que tenho o prazer de enviar a V.S., em cópia anexa. O parecer conclui por afirmar o seguinte: a) que o planejamento e a aplicação das provas realizadas representam uma ampla e útil experiência, que servirá de base para o aproveitamento de futuras aplicações; b) que a análise dos resultados foi encaminhada de maneira a atender à situação do sistema escolar fluminense; c) que, enfim, a determinação de diferentes valores para cada uma das regiões escolares, embora dentro de uma mesma série, é perfeitamente coerente e parece ajustar-se razoavelmente a situação em que se realizou a experiência

Depois de declarar-se de inteiro acordo com essas conclusões, o eminente educador se congratulava com o Departamento pelo esforço feito “no sentido da renovação dos critérios de organização escolar”. Mais tarde, falando à imprensa, considerou a experiência fluminense A MAIOR, NO GENERO, JÁ REALIZADA NO PAÍS. (FALCÃO, 1946, p. 72)

No livro “Sistema Educacional Fluminense - uma tentativa de interpretação e crítica” – Jaime de Abreu - 1955, também faz referência à avaliação do rendimento:

### XIII- VERIFICAÇÃO DO APROVEITAMENTO ESCOLAR

48- Quanto à avaliação dos resultados do ensino, é feita em classe e nas escolas através de arguições orais, exercícios e provas escritas mensais, bimensais ou trimensais, organizadas pela professora da turma, com a supervisão da diretora. (...) No final do ano, então, nos primeiros dias de dezembro, os alunos de todas as unidades estaduais são submetidos às “provas objetivas” de verificação do aproveitamento organizadas pelo “Serviço de Estatística e Pesquisas Educacionais”, que as remete aos Chefes das Inspetorias de Ensino que as faz chegar as mãos das professoras “aplicadoras”, garantindo-se, destarte, a uniformidade da prova e do dia de aplicação. Depois de aplicadas, são enviadas aos “centros de correção” nas sedes municipais e distritais. Aí são preenchidas as folhas ou “quadros de tabulação” com os pontos alcançados e enviados ao órgão central para o cálculo estatístico e fixação dos scores de promoção, por série. Em 1953, os escores de promoção foram estabelecidos para cada região escolar, sendo que os de 4ª e 5ª series foram ainda fixados por disciplina. (ABREU, 1955, p. 264)

Ainda, segundo Abreu (1955), que criticava a nova organização dada à Secretaria de Educação e Cultura em 1954, quando se refere ao Serviço de Estatística e Pesquisas Educacionais tece, o seguinte comentário:

Compete-lhe a apuração dos dados estatísticos referentes ao movimento das escolas elementares estaduais, municipais e particulares, de acordo com as disposições do “Convenio Federal das Estatísticas Educacionais”, celebrado a 20 de dezembro de 1931 com a União, do mesmo modo que a realização de pesquisas pedagógicas diversas, visando à melhoria do ensino, especialmente quanto ao problema da evasão escolar, causas da infrequência, da repetência, da oscilação da matrícula e do insucesso escolar, além da organização de provas objetivos de verificação do aproveitamento escolar e aplicação de testes psicológicos em geral. (...) O seu trabalho específico maior é o do estudo constante de questões, para sua graduação, por disciplina e por serie, para construção de provas objetivas, aplicadas para a promoção dos alunos da escola elementar. (...) (ABREU, 1955, p. 135-136)

Outro relato que considero importante registrar é o artigo do técnico de educação, José Augusto da Câmara Tôres, que narra com detalhes a avaliação do rendimento e o que este sistema de avaliação representava para a educação fluminense, apesar de observar o processo de forma pouco imparcial, com grande exaltação ao ocorrido:

Está o mundo escolar fluminense em um grande desfile de trabalho e de técnica. Processaram-se provas uniformes, em todo o Estado, para a apuração de rendimento dos institutos de ensino primário e agora apura-se o resultado, através de comissões numerosas que estão funcionando nas diversas regiões escolares. O método foi posto em prática neste ano pelo Departamento de Educação, numa afirmação de que se eleva rapidamente o nível de aperfeiçoamento pedagógico no nosso sistema educacional. Em tudo o atual governo procurou introduzir o dinamismo e o progresso, não só pondo em prática normas práticas e modernas, como procurando aumentar a eficiência do pessoal. Assim aconteceu no setor educacional, onde a reorganização administrativa foi o passo inicial. Depois veio a seleção do professorado, o exercício do magistério por elementos escolhidos em concursos sérios. Agora, a visão larga do atual diretor procurou sistematizar a apuração do rendimento escolar e dar método às provas que foram distribuídas, sob instruções especiais, por todos os escolares do Estado do Rio. A apuração esta

chegando ao fim nas diversas sedes de regiões, onde dezenas de professores trabalham ativamente em uma tarefa do mais alto valor. O esforço foi gigantesco, como bem previu o dr. Rubens Falcão. Mas só as coisas difíceis valem, o resultado das provas de 1942 em nossas escolas públicas representará um material precioso para futuras indagações, inquéritos, estatísticas e outras pesquisas e análises de relevante proveito para o ensino.

A impressão dos técnicos de educação é a de que se ensaiou uma notável norma de padronização e se caminhou no sentido da honestidade e do rigor dos exames dando-se um caráter sério e oficial às provas. Geralmente se pensava que a apuração dos conhecimentos de alunos em grupos escolares e escolas isoladas, para efeito de promoção ou de conclusão de curso, obedecia a um simples capricho das professoras, as quais cumpriam uma simples formalidade, organizando provas “camaradas” para os discentes e corrigindo-as com mais tolerância ainda.

Atualmente o aspecto da questão é muito diferente, pois tudo é feito dentro de normas rígidas, obedecendo a itens que não podem ser violados. Muitas provas foram aplicadas por professora estranha aos alunos e remetidas imediatamente para a sede da respectiva circunscrição escolar, onde numerosas comissões de mestras, sob a orientação de técnico, se dão aos trabalhos de apuração, também norteados por modelos especiais, “chaves” de correção, valores definidos para as “questões”, etc. Desaparecem totalmente as influencias pessoais, as simpatias e as preferencias locais. Ou o aluno demonstrou nas provas que sabia o mínimo para ser promovido, ou foi reprovado. É um fato que não pode sofrer contestação.

Aparecem, então, através dos vários resultados, as razões dos quocientes de reprovações. Pouca eficiência da professora, infreqüência dos alunos, erros de aplicação das provas. Tudo passa, posteriormente, a ser debatido e constitui motivos de defesa das partes interessadas. O mais importante é que consideráveis falhas do corpo técnico-administrativo do ensino podem ser sanadas através dos índices de aprovações, e os programas então passarão a ser objeto de aulas mais vivas, dada a obrigação da professora de apresentar resultados que a credenciem funcionalmente.

As professoras em geral ficaram satisfeitas com o método empregado, pois tiveram a sensação da justiça e da igualdade, do aproveitamento real do seu trabalho em benefício do ensino. Exultam, felizes, as que conseguiram aprovações numerosas em suas escolas. Mostram-se também satisfeitas as que tiveram percentagens baixas de promovidos, justamente porque viram a justeza dos julgamentos e nada puderam arguir, senão que “passaram os que sabiam”. O julgamento pessoal da situação de cada aluno, que foi pedido às professoras um mês antes dos exames, servirá também de elemento de confronto em face à realidade dos números. Se as previsões se confirmarem em maior parte, julgaremos então pela experiência pedagógica do nosso magistério e, se o contrário, teremos, então, razões para continuarmos um intenso programa de aperfeiçoamento didático.

Para os alunos, as provas de verificação do aproveitamento escolar deste ano constituíram uma grande novidade e todos sentiram um grande entusiasmo recebendo as questões com intensa curiosidade.

Enfim, tudo valeu por uma vitória magnífica da direção estadual do ensino e ninguém se queixou das canseiras da jornada. Isso por que o apelo do sr. Diretor do sentimento do dever de cada mestre foi “bem entendido e melhor executado”.

Finalmente, sem intenção de questionar, uma pergunta: qual seria o resultado da aplicação rigorosa de provas semelhantes nos cursos ginásiais do país? A Divisão do Ensino Secundário, ao corrigir as provas no Rio de Janeiro, teria motivos para se contrariar? (FALCÃO, 1946, p. 137-140)

Apesar de Falcão (1946) se referir em especial à avaliação realizada em 1942, em minha pesquisa no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro encontro dados sobre as avaliações do rendimento realizadas nos anos de 1943, 1944 e 1945 (último ano que pesquisei, referente ao último ano da interventoria de Amaral Peixoto). Porém, em pesquisa anterior, relativa à minha dissertação de mestrado “As Escolas Praianas do Estado do Rio de

Janeiro” (2010), também são encontrados dados sobre a avaliação do rendimento nos anos de 1951 a 1954, abordados na continuidade desta pesquisa.

Por fim, o que ressaltamos é a preocupação do governo do Estado do Rio em relação ao alto índice de reprovação, à falta de qualidade no ensino ministrado, e à repetência como fatores de fracasso do sistema educacional. Neste sentido, a avaliação do rendimento dos alunos apontava onde deveria haver modificações e o Departamento de Educação buscava interferir com cursos de capacitação para os professores – como, por exemplo, cursos relacionados à alfabetização, aos novos métodos de ensino, à prática da avaliação, entre outros. Além de uma exigência aos técnicos de educação em relação à atenção aos professores, a realização de reuniões de orientação pedagógicas e acompanhamento do desenvolvimento dos programas de ensino. Portanto, melhorar a qualidade do ensino oferecido na escola pública primária do estado do Rio de Janeiro era um objetivo perseguido pela administração pública, que utilizando a avaliação do rendimento como uma das estratégias de ação.

As políticas educacionais que analisamos neste capítulo, buscam atender à diversidade encontrada no estado do Rio de Janeiro, criando novas propostas. O que exige professores habilitados, capacitados segundo os ideais do Estado Novo. Ao mesmo tempo, visando reconquistar a auto estima do povo fluminense, através da recuperação econômica, social e cultural.

No quarto e último capítulo desta tese analisamos o perfil do professor fluminense, o processo de formação inicial e continuada deste professor e as correntes pedagógicas que marcaram sua profissionalização.

#### 4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES – O ANTIGO ESTADO DO RIO COMO REFERÊNCIA MODERNIZADORA DE EDUCAÇÃO.

Para animar o labor escolar com esse novo espírito social e esta nova consciência técnica, o estado do Rio deveria ter velado, como realmente fez, pela formação do professorado e renovação constante das ideias dos mestres já em serviço.

*Lourenço Filho*<sup>32</sup>

Um dos grandes problemas para o estado do Rio de Janeiro e seus municípios nas décadas de 1930, 1940 e 1950, era a falta de professores habilitados. Como as escolas normais oficiais só existiam em Niterói e em Campos, as demais eram escolas particulares que dependiam de outorga de mandato (uma espécie de autorização para funcionarem). Logo, o estado e os municípios não formavam professores habilitados em número suficiente para compor os seus quadros. Por outro lado, professores habilitados que faziam concurso para o quadro estadual, quando eram designados para o interior, procuravam de imediato sua remoção para os grandes centros. Também abandonavam seus cargos, trazendo grandes transtornos para a rede escolar, marcados por inúmeros pedidos políticos para remoções, bem como para as nomeações de substitutos ou extranumerários. Conforme estudos da pesquisadora Silvia Pantoja de Castro:

Embora ocupando gradativamente um lugar de menor destaque nos orçamentos previsto pelo governo, a Secretaria de Educação e Cultura não deixou de ter relevância, pois continuou a constituir “locus” privilegiado para onde se encaminhavam inúmeras demandas clientelísticas. O arquivo Amaral Peixoto é riquíssimo em pedidos para a nomeação ou remoção de professoras por parte de elementos da elite dominante, insinuando possíveis trocas de favores. Nesse sentido, pode-se compreender que a maior dotação orçamentária tenha sido conferida à Diretoria de Educação Pré-Primária e Primária, embora o percentual tenha declinado de 64,3%, em 1951, para 59,7%, em 1954. Incumbida de planejar, organizar, dirigir e coordenar a educação pré-escolar e do ensino primário, esta diretoria respondia por cerca de 90% do ensino público estadual. Em decorrência, congregava a grande maioria dos alunos e de professores da rede pública, favorecendo um grande número de contratações. (CASTRO, 1995, p. 240-241)

Os concursos de ingresso ao magistério estadual eram anuais e realizados na capital do estado. Assim, podiam ingressar sem concurso por “nomeação-prêmio”, as alunas que

---

<sup>32</sup> Lourenço Filho se refere à política de capacitação do estado do Rio em prefácio do livro de Rubens Falcão “Novos caminhos da educação fluminense”-1946.

houvessem cursado o Normal em escola oficial e obtido o primeiro e o segundo lugares no curso, com média mínima de oitenta. A nomeação era para o município escolhido pela interessada, devendo o governo criar o cargo, se ainda não existisse no quadro. Se fosse comprovado que a professora morava em localidade “longínqua” e de “difíceis condições de vida”, e que esta localidade possuísse escola, era nomeada em caráter efetivo, independente de concurso público. O que exigia a sua permanência na referida escola por cinco anos - independente de sua classificação no Curso Normal. Também como condição para a nomeação efetiva, deveria ser o candidato diplomado. Para as escolas rurais, havia mais uma exigência: “Para o provimento efetivo das escolas típicas rurais exige-se que o professor, além de diplomado, possua o “curso de atividades rurais”, de dois meses, realizado anualmente pela Secretaria de Educação e Cultura” (ABREU, 1955, p. 251)

Figura 35: Turma do 4º ano do Curso Normal do Instituto de Educação de Niterói em 1931. Arquivo Pessoal da professora Patrícia Azevedo.



Por outro lado, para a admissão de professor-adjunto, e extranumerário-mensalista era desejado o diploma, mas não considerado essencial. Abreu (1955) considera pequena a porcentagem de professores leigos no magistério estadual, 14%, em 1953. No estado do Rio de Janeiro funcionavam em 1953, 31 escolas normais, sendo apenas duas oficiais.

Ainda segundo Abreu, “Das escolas existentes, as que melhor se encontram organizadas e que apresentam melhor ensino são mantidas por ordem religiosas, exceção a

uma delas, que é tão precária quanto as mantidas por leigos, que, em sua maioria, o fazem por simples fins lucrativos.” (ABREU, 1955, p. 289)

Os municípios não realizavam concursos, sendo menores as exigências em termos de habilitação. Para suprir a carência de professores habilitados, principalmente para as escolas rurais, o governo do Estado propõe uma solução: cria, através da Lei 1596, de 27 de julho de 1952, o Curso Normal Rural na cidade de Cantagalo. O Curso era intensivo e durava 18 meses intercalado com um mês de férias, destinado a alunas de 16 a 25 anos de idade, principalmente oriundas da zona rural.

A essas candidatas estão abertas possibilidades ulteriores de aperfeiçoamento, e a sua remuneração inicial é quase a mesma prevista para o magistério saído das Escolas Normais: Cr\$1500,00 mensais.

Acredita o estado poder assim atender ao problema da fixação docente em áreas rurais, com um professorado não leigo, ajustado ao ambiente e preparado em moldes para os quais é lícito admitir crédito de confiança. (ABREU, 1955, p. 292)

Durante nossa pesquisa, estudando a formação inicial dos professores do estado do Rio de Janeiro, tomamos por base a legislação do estado do Rio de Janeiro referente à educação neste período, como os arquivos do Comandante Amaral Peixoto e a análise bibliográfica dos estudos já realizados sobre o antigo estado do Rio, além de pesquisas no campo da história da educação brasileira. Tal análise se desenvolveu a partir do período de intervenção de Amaral Peixoto que, como já dissemos, se inicia em novembro de 1937. Nesta época, o antigo Estado do Rio possuía duas Escolas Normais oficiais, a Escola Normal de Niterói e a Escola Normal de Campos, além de algumas Escolas Normais particulares.

Em 1938, o governo do estado une o Liceu Nilo Peçanha com a Escola Normal de Niterói, criando assim o Instituto de Educação do estado do Rio de Janeiro. Paralelamente, realiza o mesmo com o Liceu de Humanidades e a Escola Normal de Campos, que passa a se chamar Instituto de Educação de Campos. Portanto, se observa que a criação dos Institutos de Educação engloba a implantação, em cada um deles, de um curso secundário fundamental e complementar; um curso de formação de professores com a denominação de Escola de Professores; um curso primário e pré-primário que se constituiriam numa Escola de Aplicação. Tal organização se inspira na transformação da antiga Escola Normal do Distrito Federal em Instituto de Educação, realizada por Anísio Teixeira em 1932. A partir desta constatação, podemos perceber como o escolanovismo e as políticas educacionais aplicadas no Distrito Federal influenciaram a política educacional para a formação do professor fluminense. Quando Amaral Peixoto retorna ao governo do estado do Rio como governador



eleito em 1951, logo no segundo ano de mandato cria o Curso Normal Rural de Cantagalo que, com um curso de 18 meses, em regime de internato, tinha como objetivo formar professores habilitados para os municípios que não possuíam cursos para a formação ou ficavam distantes dessas escolas oficiais ou equiparadas. Portanto, reitera a preocupação com a formação inicial para o magistério fluminense e a influência do escolanovismo e seus ideais. Também enfocaremos as Escolas Normais equiparadas – escolas particulares para a formação de professores neste período. Neste sentido, investigar estas políticas de formação inicial para os professores fluminenses, as influências que elas sofreram e em que condições aconteceram, estrutura a proposta deste capítulo.

Ao mesmo tempo, refletimos sobre a formação continuada ofertada aos professores da rede estadual de ensino do estado do Rio de Janeiro, através dos cursos de férias, analisando as possíveis influências que esta formação proporcionou aos professores e escolas da rede estadual.

Outro aspecto abordado se refere ao papel da professora primária, enquanto um dos fatores importantes para a implantação da política educacional de Amaral Peixoto. Quando em 1937, Amaral se torna interventor, encontra um estado com muitos problemas, entre eles, a educação. Através da valorização da escola, da cultura popular e do homem do interior, seu governo vai buscar recuperar a auto estima do povo fluminense. Em seus discursos e ações, Amaral Peixoto apontava a professora primária como aliada em tais ações, por sua condição intelectual e, também por ser mulher. Tal pensamento aparece em seus discursos oficiais, como em discursos proferidos nas formaturas do Curso Normal e, em outros documentos pesquisados. Ao utilizar essas fontes, se revela a expressiva participação feminina no magistério estadual, assim como as diferentes representações sociais que se constituíram acerca da professora fluminense e do magistério. Assim, analisamos os discursos oficiais do interventor/governador e os documentos expedidos pela Secretaria de Educação e pelo Departamento de Educação, identificando quais as representações femininas que permeiam tais discursos/documentos, retratando a trajetória profissional destas professoras. Por outro lado, apresentando dados relativos à sua formação, ao ingresso na profissão docente e à participação na implantação nas políticas educacionais durante o governo Amaral Peixoto.

#### 4.1 O perfil do professor fluminense nas décadas de 1930, 1940 e 1950.

A pesquisa aponta que desde o final da década de 1930 e nas décadas subsequentes de 1940 e 1950 se revela um momento da afirmação do espaço escolar, como um locus de diversidade cultural, democrático e de valorização das culturais locais. Neste sentido, a escola pública necessitava se adequar às comunidades que assistia, criando condições para desenvolver um ensino, que atendesse às demandas e anseios dessas comunidades. Como afirma Libânia Xavier:

[...] ao mesmo tempo em que reconhece a importância do estudo da realidade nacional para adequar a esta o sistema educacional, Vargas incorpora ao seu discurso a máxima defendida por Anísio Teixeira de que era imprescindível ajustar o nosso arcabouço institucional às peculiaridades sociais para que a escola pudesse atuar de forma positiva no atendimento às necessidades de desenvolvimento do país. É este o conteúdo do discurso de Vargas, reproduzido abaixo. Nele afirma o presidente:

É digna de nota e incentivo a recente transformação operada, entre nós, no modo de ver os problemas da educação e da cultura. Procura-se relacioná-los com o estágio econômico e social do país. Efetivamente, em matéria de educação e cultura, urge uma revisão dos métodos e práticas até aqui adotados, no sentido de dotar o país de um arcabouço institucional ajustado às suas peculiaridades sociais e necessidades de desenvolvimento. [1953 – Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República, Getúlio Dorneles Vargas, na abertura da sessão legislativa]. (XAVIER, 2005, p. 6)

A questão do direito à educação se firma nestas décadas, propugnando um ideário republicano, que reconhece o acesso a escola como direito social – ou seja, o atendimento a uma necessidade humana – e dever do Estado. Educação aqui entendida como escolarização, e escola como instituição democrática e de construção de valores essenciais ao cidadão republicano. Para essa nova forma de considerar a educação, se torna necessário que o professor também estivesse comprometido de tais transformações.

Ao longo do estudo, assinalamos que, a profissionalização do professor passa por diferentes fases, sendo o professor, principalmente, da rede pública de ensino, aquele que representará um papel mais significativo perante a sociedade, pela abrangência da sua ação. Segundo Nóvoa (1991, p. 16):

Os professores são funcionários, mas de um tipo particular, pois sua acção está impregnada de uma forte intencionalidade política, devido aos projectos e às finalidades sociais de que são portadores. No momento em que a escola se impõe como instrumento privilegiado da estratificação social, os professores passam a ocupar um lugar-charneira nos percursos da ascensão social, personificando as

esperanças de mobilidade de diversas camadas da população: *agentes culturais*, os professores são também, inevitavelmente, *agentes políticos*. (NOVOA, 1991, p. 14) A profissão docente exerce-se a partir da *adesão colectiva* (implícita ou explícita) a um conjunto de normas e de valores. No princípio do século XX, esse “fundo comum” é alimentado pela crença generalizada nas potencialidades da escola e na sua expansão ao conjunto da sociedade. Os protagonistas deste designio são os professores, que vão ser investidos de um importante poder simbólico. A escola e a instrução encarnam o progresso: os professores são seus agentes. A época de glória do modelo escolar é também o período de ouro da profissão docente.

Portanto, a importância do papel do professor da rede pública pode ser percebida em várias áreas. Logo, se torna urgente que ele conhecesse a realidade do seu estado e para tal, sua formação deve contemplar este estudo. No currículo da Escola de Professores eram ministradas as seguintes disciplinas: Problemas sociais e econômicos do estado do Rio de Janeiro, que buscava atender o conhecimento econômico e social do estado. Para atender o aspecto rural – a disciplina Noções de Agricultura – Iniciação Agrícola e Zootécnica, além de Artes Industriais e Domésticas. Todas estas disciplinas podem ser entendidas através da ideia de que a escola e, principalmente, os professores, pudessem ser instrumentos de transformação da comunidade atendida. Ao receber informações sobre a agricultura, sobre a pequena produção doméstica, melhorando assim, a vida daquela comunidade e mantendo também essa população no seu espaço geográfico, já que havia no estado do Rio a preocupação com a migração destas populações da zona rural para as periferias das cidades. Logo, o professor primário era percebido pelo governo de Amaral como um agente de transformação cultural, social e econômica e para tanto precisava ser adequadamente preparado.

Em 1939, segundo relatório publicado no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro (D.O.) havia 2.017 professores primários, ministrando aulas em 1027 estabelecimentos de ensino primário estadual. Em 1953, segundo publicação do poder executivo do Estado do Rio de Janeiro de setembro de 1954, havia 4.902 professores primários e 1401 escolas primárias. Durante os dois períodos que Amaral Peixoto esteve à frente do governo estadual se registram anualmente, concursos para professoras efetivas e contratações de professoras temporárias com a preferência para as “diplomadas”. Só sendo admitidas não “diplomadas”, se fosse comprovada a não existência e/ou nem interesse por professores habilitados para a vaga. Segundo Abreu (1955), o número de professores leigos no estado do Rio de Janeiro em 1953, era da ordem de menos de 15% um número considerado pequeno pelo autor.

Para Azevedo e Ferreira, (2006), a quantidade de professoras habilitadas se explica ao levarmos em conta que, esse número pode ser considerado como reflexo das reformas

escolares dos anos 1920 a 1940, que incentivava a educação feminina, juntamente com o início do movimento de interesse por parte das mulheres pela educação:

A escolarização feminina como uma instância de mediação central entre a família e as transformações culturais, políticas e econômicas que desde o início do século XX marcaram a transição do patriarcalismo rural para a sociedade urbana e industrial no Brasil. (AZEVEDO; FERREIRA, 2006, p. 218)

É sabido que as políticas educacionais então implementadas, particularmente aquelas postas em prática na chamada era Vargas (1930 a 1945), devem ser compreendidas em uma perspectiva mais ampla que as considere como parte de um conjunto de políticas sociais orientadas simultaneamente para a (re) organização do trabalho, da família, da educação (Gomes, 2003) e, podemos acrescentar, da saúde. Abordada dessa perspectiva, a questão da escolarização e profissionalização feminina adquire contornos que extrapolam a esfera restrita da educação escolar para se inscrever na dinâmica das mudanças sócio-culturais em curso. (AZEVEDO; FERREIRA, 2006, p. 238-239)

Assim podemos entender o oferecimento de bolsas de estudos pagas pelo estado do Rio, as professoras primárias para que elas formassem as turmas da Escola de Enfermagem Ana Neri, a Escola de Serviço Social bem como a Escola Nacional de Educação Física. A ideia de aproveitar as professoras primárias que já possuíam alguma formação escolarizada, além de já estarem prestando serviços ao governo do estado, demonstra mais uma vez, a importância para o governo, que buscava cada vez mais especializar as professoras primárias.

Para que estivessem capacitadas a desempenhar seus novos papéis na “sociedade moderna”, as futuras gerações de mulheres deveriam receber na escola a socialização necessária para se tornarem “educadores sociais”, isto é, mães, esposas e/ou trabalhadores preparadas tanto para conduzirem a administração da vida doméstica, quanto para dirigir a educação escolar, a educação sanitária, a assistência social segundo preceitos técnicos científicos. (AZEVEDO; FERREIRA, 2006, p. 241)

Deste modo, a busca pela formação profissional das mulheres se evidencia quando percebemos o crescimento de matrículas nas Escolas de Professores e /ou Escolas Normais. Com uma nova preocupação – conhecimento científico e social - essas escolas sofreram transformações curriculares, que favoreceram um novo perfil, para este professor primário, majoritariamente, feminino.

De acordo com a ideologia escolanovista, as preocupações de cunho nacionalista, as recomendações de disposição eugênica e higiênica, as exaltações em favor da ciência e da técnica deveriam ser acompanhadas da difusão de um ideário educacional que exigia a preparação de um novo tipo de professora socializada segundo os princípios da “moderna pedagogia”. A reinvenção institucional e pedagógica da escola normal tornou-se uma tarefa urgente. A escola normal sofreu “transformações mais profundas que as escolas primárias”. (NAGLE, 2001:281) A formação para o magistério deixou de ser uma simples extensão da escolarização primária, passando a exigir para o ingresso uma preparação mais apurada, obtida em

curso complementares, que constituíam etapas intermediárias e obrigatórias entre a escola primária e a normal. Além disso, se aprofundou a profissionalização do magistério ao se definir um currículo de caráter científico-experimental com a inclusão, no plano de estudos, de disciplinas como a anatomia e fisiologia humanas, higiene, pedagogia, história da educação, sociologia e, especialmente, psicologia. (AZEVEDO; FERREIRA, 2006, p. 243)

Ao longo do estudo destacamos este aspecto o papel da professora primária como agente importante na implantação da política educacional de Amaral Peixoto. Em seus discursos e ações, Amaral Peixoto apontava a professora primária como aliada para as ações de superação das dificuldades encontradas.

O estudo desvela que a participação dos professores primários nas definições das ações educacionais podem ser observadas em vários momentos. Em nossas fontes, encontramos em alguns documentos solicitações aos professores primários, para que analisassem os programas de ensino e enviassem sugestões para os mesmos (D.O. 15 de junho de 1943). Além de solicitação de análise de obras a serem adotadas pelo estado ou ainda, indicações para obras que pudessem ser utilizadas. Às professoras era solicitado o desenvolvimento de ações que incentivassem o patriotismo, o nacionalismo, a solidariedade e o desenvolvimento econômico. Também eram responsáveis por organizar festividades em datas cívicas, e grupos como clubes agrícolas, pelotões de saúde, entre outros.

No D.O de 15 de maio de 1942 encontramos uma situação que remete à valorização do papel do professor primário e da importância da sua presença para o governo, naquela comunidade por ele atendida. Trata-se de um processo em que, uma professora lotada na Escola Típica Rural de Santa Rita, localizada no município de Nova Iguassú, solicita permissão para residir fora do prédio da escola pois a mesma estava em zona paludosa (zona propensa a malária). No entanto, a tem seu pedido indeferido, considerando “A obrigatoriedade da residência do professor-dirigente no edifício da Escola Rural, imposta pelo regulamento, tem como objetivo forçar uma assistência constante ao ensino que, nessas escolas, deve exigir maior permanência dos alunos.”( D.O de 15 de maio de 1942, p. 4)

Tal pedido adverte a Inspeção das Escolas Típicas rurais para o problema de moradia das professoras, construída no prédio da escola. O que além de manter o professor em sua lotação rural também tinha como objetivo que ele se integrasse a comunidade, representando a presença do estado naquele local. O que se observa é que o fato de alguns professores não estarem utilizando a moradia, vai determinar uma orientação oficial, que segue abaixo:

[...] TODAS as professoras das escolas típicas rurais passem a residir nos prédios escolares respectivos, concedendo-lhes para isso o prazo de 30 (trinta) dias, a partir

da primeira publicação desta, findo o qual enviará as autoridades superiores a lista das professoras recalcitrantes no cumprimento da lei, a fim de que o Governo tome as providencias que achar convenientes.(D.O. 29 de maio de 1942, p. 6)

Além desta transgressão por parte das professoras, encontraremos ao longo desta pesquisa alguns indícios de que as professoras primárias questionavam e se organizavam em relação a assuntos que não concordavam como quanto à dispensa de professoras efetivas:

A propósito do recente movimento que se vem operando no magistério fluminense, movimento que, por má interpretação, originou afirmativas de que houvera dispensa de professoras, o Sr. Interventor no Estado, comandante Ernani do Amaral, fez à imprensa as seguintes declarações:

“(...) Como se vê, não houve absolutamente qualquer dispensa de professoras. O que houve efetivamente foi a exigência do governo para que as professoras cumpram as determinações da Secretaria de Educação, indo ensinar nos lugares para os quais são mandadas. Do contrário terão que deixar o cargo. Já tenho dito que não aceitarei pedidos. Prefiro ficar bem com a minha consciência, obrigando as professoras a irem lecionar no interior a grande multidão escolar, a transferei-las para Niterói, como deseja a grande maioria. Pretendo ver deste modo as escolas de todo o interior do Estado completamente preenchida no quadro do magistério. Por outro lado, estou certo de que as professoras, sem exceção, compreendendo bem meu pensamento, não se excusarão de cumprir a sua nobre missão no interior fluminense. Esta é minha determinação, que será cumprida inflexivelmente.”( D.O. 19 de março de 1939, p. 1)

Tal discussão ainda se prolongou por muito tempo em matérias de jornais como o “Correio da Manhã” e outros, que publicavam a respeito da decisão do Interventor de não permitir o exercício de professoras fora do lugar de sua nomeação.

A tese sinaliza que este era um comportamento do professorado fluminense, mulheres moradoras das maiores cidades do estado e que não queriam ir para o interior. Também convém lembrar que havia duas escolas oficiais para formar professores em Niterói e Campos e algumas escolas equiparadas, em municípios como Petrópolis, Itaperuna, Santo Antonio de Pádua, Miracema, Macaé, Barra Mansa e Campos. Tais escolas equiparadas eram particulares o que diminuía em muito o número de alunos inscritos e formados por estas escolas.

Por outro lado, se observa uma grande exigência para o ingresso nas escolas oficiais e as equiparadas também são bem rigorosas, exigindo concurso com prova escrita de português, francês, inglês, matemática e a partir de 1944, conhecimentos gerais; exame médico para averiguar se os candidatos “não sofrem de doenças transmissíveis ou nervosas, ou não apresentem defeitos que os incapacitem para o magistério”; testes mentais “para aproveitamento dos que se apresentarem mais bem dotados” (D.O. 21/01/1942 p. 3); além da comprovação de haver concluído o curso secundário fundamental.

Ao mesmo tempo, sinalizamos indícios de problemas, com a participação das professoras nos serviços de aplicação e correção das avaliações de rendimento dos alunos da rede estadual de ensino, conforme acompanhamos pelas publicações nominais, exigindo a imediata entrega das provas aplicadas e não devolvidas para a comissão de correção; repreensão nominal à professora que “escalada para a comissão de correção das provas de exames nesta Inspetoria, desapareceu sem a mínima satisfação.” (D.O. 27/12 /1942, p. 3).

Também encontramos publicações de agradecimento e parabenização pelo serviço realizado, porém sendo bem expressivo o descontentamento com alguns professores.

Nesse sentido, podemos observar uma preocupação quanto à participação das professoras nestes serviços de aplicação e correção das avaliações de rendimentos, o que provavelmente, culminou com a circular nº 37, que determinava que as adjuntas temporárias que designadas para bancas de exame que deixassem de comparecer, não seriam reconduzidas ao cargo. (D.O. 26/11/1952, p. 3)

O problema da dispensa de professoras que se recusavam a trabalhar no interior, foi identificado pelo governo como um problema crônico, que tentará resolvê-lo através de artifícios, como a nomeação prêmio para as melhores alunas das escolas de professores oficiais e da radicação de professores<sup>33</sup>. Em 1952, é criado o Curso de Regentes para as Escolas Primárias Rurais, em Cantagalo, município do interior. O objetivo era formar professoras em regime de internato de 18 meses, para as escolas rurais de municípios que não possuíam Escolas Normais. Ainda oferecia uma formação voltada para a questão rural, de forma que os professores pudessem estar adaptados à realidade que, encontrariam nas escolas rurais, valorizando a cultura rural e ajudando a fixar a população no campo.

Ao longo da pesquisa ressaltamos que a participação feminina no magistério do estado do Rio de Janeiro e as representações sociais que se constituíram sobre a professora fluminense e sobre o magistério, vão aparecendo nas ações do governo e das próprias professoras. Nesta análise assinalamos o papel do curso de formação de professores na profissionalização e na formação cultural e científica destas professoras. A própria transformação realizada no final dos anos 1930 da Escola Normal em Instituto de Educação assim o comprova. Tal ação de Amaral Peixoto se justifica, anunciando a construção desse novo professor, para atuar em uma realidade social que precisava ser atendida.

---

<sup>33</sup> Radicação de professores – Consistia em radicar professores não concursados, habilitados, em escolas de seus locais de moradia desde que não fossem nas escolas localizadas nas sedes destes municípios. Os professores se tornariam efetivos e deveriam permanecer nas escolas de origem por pelo menos seis anos.

Neste sentido, o estado investe em formação, seja ela inicial ou continuada. Deste modo, a formação inicial é realizada, com a criação dos Institutos de Educação (1938) e, a criação e acompanhamento das Escolas de Professores.

Nas considerações iniciais do Decreto nº391 de 30 de março de 1938, como justificativa para a criação destes Institutos se afirma “que o atual sistema de formação de magistério fluminense não consulta aos novos métodos e ideais pedagógicos, nem se ajusta aos imperativos da realidade econômica e social do Estado do Rio de Janeiro;” (D.O. 31/03/1938, p. 4). Por que a formação anterior na Escola Normal não contemplaria esses novos métodos e ideais pedagógicos? E por que não se ajustariam aos novos imperativos de realidade econômica e social do estado do Rio? Tais respostas se revelam em alguns comentários publicados no mesmo diário oficial, na seção chamada “Várias Notícias”.

Os objetivos se revelam, indicam a nova organização do ensino normal, considerado como moderno e apropriado para atender às demandas requeridas por uma educação baseada nos ideais da Escola Nova. A ciência, a técnica, a metodologia, o atendimento ao diversificado, as especificidades regionais, a preocupação com o atendimento ao meio rural, a busca por eficiência, são as principais preocupações da nova educação.

Neste contexto, a formação da professora primária se aprofunda e se torna mais diversificada, a questão da modernidade passa a ser uma das diretrizes. Por outro lado, a formação continuada se desenvolve através dos cursos de atualização, procurando complementar a profissionalização deste professor. Segundo Falcão (1946), o professorado fluminense deveria estar sempre estudando, visto à velocidade das transformações que aconteciam no mundo da educação:

A renovação dos conhecimentos do professorado é questão pacífica nos domínios da pedagogia.(...). E sabido que todo aquele que exerce a função de educar precisa estar atento aos progressos da ciência da educação, não somente através dos livros e revistas especializadas mas, sobretudo, em contato com os mestres, com os estudiosos, cuja experiência e observação lhe servem de roteiro e guia.

(...)

Assim a terra que foi outrora celeiro de estadistas, é hoje oficina de labor fecundo. Mourejando neste laboratório imenso, o professor primário é quem lhe comunica inspiração e confiança no porvir. (FALCÃO, 1946, p. 117-118)

Sobre o mesmo tema, Abreu (1955) ressalta o aperfeiçoamento dos professores como uma das boas práticas do governo fluminense e que já havia sido iniciado desde os anos 1930, mantendo sua continuidade até a década de 1950, além de estimular a especialização de professores em outras áreas, como educação física, serviço social e enfermagem:



37- No que se refere ao aperfeiçoamento cultural-pedagógico do professorado, tem-no o Governo estimulado seja fazendo, há algumas décadas, funcionar diversos “cursos de férias” seja possibilitando a especialização de professores na Escola Nacional de Educação Física, Escola de Serviço Social, Sociedade Pestalozzi, Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Institutos de Seleção e Orientação Profissional, Instituto de Pesquisas Educacionais do Distrito Federal, etc.(ABREU, 1955, p. 255)

Tais cursos possibilitavam também um crescimento cultural, intelectual e profissional, principalmente dos profissionais do interior, onde o acesso à formação era mais difícil. O que se comprova com o depoimento de alguns professores, como o da professora Nilda Ney de que através das oportunidades oferecidas pela Secretaria de Educação se alcançava outras condições de trabalho:

[...] Foi em 37, mais ou menos. [...] Nesse período, a Secretaria de Educação dava cursos de aperfeiçoamento para professoras primárias. Eles davam passagem, pensão... Era aqui no Grupo Escolar chamado Getúlio Vargas, e eu então aproveitava fazia tudo quanto era curso.

*A senhora fez, pelas nossas contas, nove cursos de especialização entre 42 e 43.*

Isso mesmo. O governo deu um curso na Universidade Rural, estava novinha. Eu fui para lá, fiz todos os cursos para professores, até o de merenda escolar. Eu instituí a caixa escolar em Aperibé, para dar merenda aos alunos.(...)

*Pelo que a senhora está falando, a escola pública ganhou prestígio nesse período.*

Ganhou. E outra coisa: para ganhar mais, eu vim fazer um curso de monitora de educação física em Niterói. Durante três meses. Por quê? Porque eu ganharia mais dinheiro. Eu sempre estudava para ganhar mais, porque eu precisava de dinheiro. (...)

*Saía no Diário Oficial?*

Saía! Tinha que sair! O secretário de Educação e o governador autorizavam. As primeiras turmas da Escola de Serviço Social foram todas de professoras primárias. Era um decreto autorizando, uma permissão de exercício.

(...)

*A senhora disse que as alunas da Escola de Serviço Social eram, senão todas a maioria absoluta, professoras primárias?*

Professoras primárias.

*O fato de ter feito Escola Normal então foi muito importante para sua carreira de assistente social?*

Foi muito importante. (CRUZ, 2001, p. 4,5,12 e13)

Assim, o depoimento da professora e assistente social Nilda Ney Cruz, no contexto do projeto “Memória da assistência social no Brasil: constituição de banco de entrevistas”(2001) registra naquele momento a importância social de ser professora primária nas décadas de 1930 e 1940, e permitindo sua ascensão, e até mesmo para o exercício de outras profissões.

A preocupação com a formação do magistério fluminense e as características dessa formação, nos indicam, portanto, a importância conferida à qualidade da educação ofertada nas escolas primárias do Estado do Rio de Janeiro. Por outro lado demarcando a professora como esse agente de qualidade. Porém, vários dos problemas identificados naquelas duas décadas, permaneciam ainda nos anos 1950, como análise de ABREU (1955). Sobre o

inquérito do Sistema Educacional Fluminense – que desvela vários aspectos da educação daquele estado.

Segundo ABREU (1955, p. 253-254):

35- Observa-se, de igual modo, nos últimos seis anos, uma *permanente evasão do magistério*. Com efeito, são constantes os pedidos de exoneração e os processos de demissão por abandono do cargo, depois de esgotados todos os recursos de licenças – “prêmio” e para “tratamento de interesses particulares” (esta sem vencimentos). Dois motivos maiores justificam essa deserção: baixa remuneração e desejo de deixar o interior. O interesse por melhor remuneração tem, por outro lado, determinado que continuem a exercer o magistério professores com mais de trinta anos de serviço, na esperança de que o Governo lhes aumente os vencimentos e a gratificação quinquenal, ou aqueles ou mesmo esta, e então se aposentam em melhor situação.

(...) Muitas escolas têm o horário letivo diário sacrificado de meia hora, uma e mais, por causa da “hora do ônibus passar”... São em muito menor número as que dependem de trem. E, assim, duplamente passageira a professora: passageira do ônibus e passageira na escola ( está aí de passagem, contando tempo para se remover).

Esses exemplos constituem, felizmente, ainda exceção. Para compensá-los, existem muitíssimas outras mestras que se entregam ao magistério com entusiasmo, firmeza, dedicação, com espírito de verdadeiras educadoras, como uma diretora de um grande grupo escolar de importante cidade fluminense, que, indagada por nós se estava satisfeita com o magistério, respondeu imediatamente, com firmeza e sorridente: “Se existe alguém feliz com a sua profissão, sou eu; e não deixo essas minhas crianças (seus alunos) senão quando morrer ou me aposentarem por velhice”. Já conta ela vinte e cinco anos de serviço e comanda atualmente cerca de trinta professoras, suas subordinadas, e o grupo é dos mais bem dirigidos do Estado.

E havemos de convir que somente esse idealismo, esse desprendimento, esse acendrado amor a criança prende a professora primária fluminense aos seus alunos, a sua escola, porque não é convidativa a remuneração pelo seu trabalho.

O que se observa nesse perfil de professoras citado pelo inquérito, nos remete a algumas contradições, ao mesmo tempo em que revela a professora sem compromissos sociais com a educação – “passageira”, exalta o idealismo, desprendimento e amor da professora primária fluminense. A questão da remuneração é outro fator que contribui para a apatia, mas é considerado também como reconhecimento do espírito idealista deste professor que permanece atuante.

Por outro lado, a promoção por merecimento dos quadros do magistério fluminense, suscitada em 1943, assinala o que essencial para este merecimento, assim identificado o perfil ideal deste professor primário. Desta forma, o governo solicitava aos inspetores regionais, o envio ao Departamento de Educação, das indicações de professores que tivessem o maior número dos itens citados abaixo:

[...] I) Concursos prestados; II) Desempenho de comissões técnicas; III) Desempenho de comissões administrativas; IV) Experimentação e prática de novos processos de ensino; V) Publicação de trabalhos pedagógicos ou de natureza correlata;

IV) Organização de Instituições escolares, com regular funcionamento; VII) Realização de cursos relativos a educação ou assuntos conexos; VIII) Trabalho na zona rural; IX) Curso de formação profissional; X) Exercício de atribuições especiais (regência de classe de alunos difíceis, etc); XI) Promoção de 50% da matrícula efetiva nos últimos quatro anos no caso de não ter havido motivo especial de baixo rendimento; XII) Inexistência de nota desabonadora. (...) ( D.O. 14 de janeiro de 1943, grifos meu)

Cabe então destacar os critérios solicitados pelo Chefe do Departamento de Educação a época Rubens Falcão, assinala a importância dos professores, que se utilizavam dos “novos processos de ensino”, produzindo e publicando trabalhos e pesquisas de âmbito pedagógico; que realizassem cursos de formação profissional e relacionados à educação, além de organizarem instituições escolares como os pelotões de saúde , clubes agrícolas, entre outros e, o mantivessem funcionando. Outra questão se refere à promoção de 50% da matrícula efetiva de sua turma nos quatro últimos anos de trabalho, o que nos remete à qualidade do ensino, pois durante as avaliações de rendimentos, realizadas pela secretaria de educação e saúde pública, havia um grande questionamento por parte dos professores das aprovações realizadas por esta avaliação. Portanto, o que se observa é a existência de uma cultura de reprovação, nas escolas estaduais, o que muitas vezes, não era percebido como sinal de fracasso do trabalho docente, mas como padrão de qualidade.

Assim, retorno ao discurso do Comandante Amaral Peixoto na diplomação da primeira turma, da Escola de Professores do Instituto de Educação (1939), analisando que dele podemos extrair alguns indícios do perfil daquela professora primária “idealizada” nas décadas de 1930, 1940 e 1950:

A função educadora do Estado há de abranger, na atualidade, não somente o preparo intelectual, orientado para a alta compreensão dos problemas políticos, sociais e econômicos, como também a apurada formação moral, a robustez física e a preparação profissional dos indivíduos. Os métodos e os processos educativos não podem copiar, servilmente, a literatura de outros povos, nem poderemos moldar a legislação escolar do país, nas organizações educacionais de outras nações. Temos que atender, simultaneamente, as influências inevitáveis da nova ciência escolar e aos fatores de ordem interna, respeitando os elementos cósmicos e sociais que atuam em nossas paisagens interiores. O brasileiro deve ser educado segundo as exigências do meio em que vive e onde vai atuar, de modo que a sua adaptação ao ambiente nacional se processe desde a infância. Temos uma tradição moral e uma tradição religiosa, as quais deveremos subordinar a formação espiritual das novas gerações.

Além disso, temos que cuidar do preparo físico da infância, afim de darmos ao Brasil uma raça forte e sadia, formando homens física e moralmente capazes de prosseguir, no amanhã radioso que se aproxima, a obra de engrandecimento econômico e cultural da Nação. O nosso povo ainda guarda os estigmas da melancolia, que lhe inocularam três séculos de colônia e de escravatura. As novas gerações devem ser educadas segundo métodos e processos que, modificando e eliminando taras psíquicas, possam dar a infância uma visão jovial da existência, acostumando-a a pensar e a agir com espírito alegre, despreocupado de emoções e realidades capazes de redimir a alma e a consciência. Nesse esforço meritório terão de encontrar-se, ainda, a dedicação vigilante do professorado e a ação intensiva do

governo, proporcionando, nos parques infantis e nos campos de esportes e de educação física, um ambiente capaz de absorver a criança fora de suas atividades escolares, durante as suas horas de folga e de lazer. Partindo desse trabalho que, em extensão e profundidade, deve atingir os limites da capacidade infantil, poderemos chegar a um alto nível de aproveitamento da infância, onde seja possível a organização da juventude brasileira num plano nacional de largas possibilidades e de risonhas perspectivas. Em verdade, preparada a infância sob um regime educativo que assegure a sua resistência física, a sua formação moral e a jovialidade do seu espírito, despertando nela o amor pela escola e pelos prazeres dos exercícios e dos esportes, poderemos formar uma juventude sadia de corpo e de alma, energética e otimista, corajosa e realizadora, em cujo animo varonil repousem, com segurança, os destinos do Brasil.

(...)

(Discurso do Interventor Federal Ernani do Amaral Peixoto, D.O. 24/12/1939, p. 1-2)

No discurso, surgem as questões essenciais da educação durante o Estado Novo e o perfil necessário para a professora primária fluminense. O que pode ser caracterizado através da sua condição feminina, como responsável pela formação moral e física - com base na tradição moral e religiosa -, além da formação intelectual e profissional de seus alunos. Através da valorização da educação, da escola, da cultura popular e do homem do interior, seu papel era entre outras questões, recuperar a auto estima do povo fluminense, desenvolver o espírito de “devotamento à pátria” na juventude brasileira, a memória dos heróis brasileiros e durante o período do Estado Novo, o culto à personalidade de Getúlio Vargas. Em seus discursos e ações, Amaral Peixoto apontava a professora primária como aliada para estas ações, por sua condição intelectual e pela sua condição feminina. A escola pública devia se adequar às comunidades que assistia, criando condições para desenvolver um ensino que atendesse às demandas e anseios dessas comunidades. E para tal o professor era uma figura fundamental.

Portanto, identificar o perfil deste professor, que segundo os discursos oficiais era parte essencial destas políticas educacionais, nos auxilia na reflexão sobre as inovações implantadas durante o período analisado. Por outro lado como possibilitaram que o antigo estado do Rio de Janeiro participasse mais efetivamente, daquele momento político, econômico e cultural, pelo qual o país passava.

#### 4.2 Formação inicial – Escolas normais, Curso Normal de Cantagalo.

Conforme citado anteriormente, o estado do Rio possuía em 1937 duas Escolas Normais oficiais: a Escola Normal de Niterói e a Escola Normal de Campos, além de algumas escolas normais particulares.

Em 1938, no primeiro ano de Amaral Peixoto à frente do estado, são criados, através de decreto, os Institutos de Educação do Estado do Rio de Janeiro (na cidade de Niterói) e de Campos (na cidade de Campos dos Goitacazes), respectivamente, a partir da união do Liceu Nilo Peçanha com a Escola Normal de Niterói e do Liceu de Humanidades com a Escola Normal de Campos.

O Decreto nº 391, de 30 de março de 1938, em suas considerações iniciais, explica o motivo da criação destes Institutos e a preocupação com a formação dos professores:

Considerando que o atual sistema de formação de magistério fluminense não consulta aos novos métodos e ideais pedagógicos, nem se ajusta aos imperativos da realidade econômica e social do Estado do Rio de Janeiro;  
 Considerando que não mais se justifica a dualidade de legislação do ensino normal ora vigente no Estado;  
 Considerando, assim, a necessidade imperiosa e inadiável de se reorganizar, sob novas bases, o ensino normal fluminense. (D.O. 31/03/1938, p. 4)

Neste mesmo dia, 31 de março de 1938, em publicação no Diário Oficial, na primeira página, na seção “Várias Notícias”, encontramos comentários que caracterizam a nova organização do ensino normal, como necessidade para modernizar e atender às demandas que se apresentavam em relação à educação, associadas ao ideal da Escola Nova. Desta forma, destacamos a importância conferida ao viés técnico, científico, metodológico, regional e diversificado, buscando alcançar eficiência no campo educacional:

O Governo estadual, identificando-se com as necessidades vitais do ensino, acaba de introduzir importantes modificações no estabelecimento oficial do Estado, que será o padrão do ensino normal da terra fluminense.  
 Surgindo como Instituto de Educação do Estado, o antigo Liceu de Humanidades desta cidade apresenta-se com uma organização toda atualizada, capaz de atender às novas exigências da educação e dentro das normas traçadas por um critério eminentemente científico. O curso de especialização, antes de um ano, constituirá, com a duração de dois, o curso de formação do professor primário, com a denominação de Escola de Professores.  
 Só após um curso fundamental de cinco anos, e mediante uma apuração rigorosa do índice intelectual dos candidatos por meios de testes, seguida por um concurso de admissão, é que poderão os futuros educadores ingressar na Escola de Professores, onde receberão um preparo intensivo e devidamente orientado para o magistério. Além disso, compreenderá o Instituto de Educação cursos pré-primário e primário,

que constituirão uma Escola de Aplicação, destinada a prática pedagógica, regime que tem produzidos resultados mais auspiciosos não só no Brasil como nos países mais adiantados. Esse ponto de aplicação do ensino teórico integra-se perfeitamente nas novas diretrizes educacionais pela sua feição estritamente regional, atendendo as condições geográficas, econômicas e sociais na região, o que proporcionará ao professor o conhecimento do ambiente onde se desenvolvem a atividade psíquica do aluno.

A plasticidade a que tal sistema pode atingir as vantagens dos agrupamentos mediante a seleção das capacidades e tendências, a orientação dos indivíduos para o aproveitamento máximo de suas qualidades, colocam a organização ora dada ao ensino num ponto indiscutivelmente avançado, de onde poderá, com a garantia do êxito, chegar à consecução de suas altas finalidades, que é a de preparar eficientemente o homem para ser útil à sociedade em que vive. (D.O 31/03/1938, p. 1-2)

Para alcançar as intenções propostas, o Decreto nº391/1938 estabelecia a nova organização das Escolas de Professores e dos Institutos de forma geral, que estariam organizados da seguinte forma: um curso pré-primário e um curso primário que comporiam a Escola de Aplicação, o curso de formação do professor primário, a Escola de Professores, e um curso secundário fundamental e complementar. O curso secundário fundamental serviria para ministrar o ensino básico, necessário à preparação para o curso de formação do professor.

Vários fatores demonstram que a implantação deste Decreto sofreu a influência da reforma realizada por Anísio Teixeira, quando no período de 1931 -1935, foi nomeado Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal. Anísio Teixeira, em 1932, cria o Instituto de Educação do Distrito Federal:

[...] transforma a antiga Escola Normal e seus estabelecimentos anexos em Instituto de Educação, cabendo-lhe oferecer a formação de professores primários, secundários e especializados para o Distrito Federal. O Instituto de Educação incorpora em um só estabelecimento uma Escola de Professores, uma Escola Secundária e uma Escola de Aplicação, apresentando-se como um sistema completo de educação em todos os graus. [...] (ACCÁCIO,2011, p. 24)

A organização estabelecida pelo Decreto nº3810/1932, que cria o Instituto de Educação, serve de inspiração para a organização adotada pelo Departamento de Educação, para as instituições escolares do estado do Rio de Janeiro.

Segundo observamos no estudo de Labegalini (2009), tal organização da Escola de Professores no Distrito Federal (1932), estava voltada para os princípios que o Manifesto dos Pioneiros (1932) propugnada em termos de formação de professores: desenvolver a cultura geral, o aprimoramento científico e o entendimento do papel social da escola. O mesmo se percebe quando da reforma da Escola Normal no estado:

Os educadores também precisavam de mudanças na sua formação. Havia a necessidade de possibilitar a eles, como ao sociólogo. “(...) uma cultura múltipla e bem diversa (...) o conhecimento dos homens e da sociedade em cada uma de suas phases, para perceber, além do aparente e do efêmero (...)” (Azevedo, 1932, p. 35). Isso era para os educadores “as leis que dominam a evolução social”, perceberem também “(...) a posição que tem a escola, e a função que representa na diversidade e pluralidade das forças sociais que cooperam na obra da civilização”(Azevedo, 1932, p. 35).

Essa cultura geral era para que o educador pudesse:

(...) organizar uma doutrina de vida e ampliar o seu horizonte mental, poderá ver o problema educacional em conjunto, de um ponto de vista mais largo, para subordinar o problema pedagógico ou dos métodos ao problema filosófico ou dos fins da educação. (Azevedo, 1932, p. 35).

O espírito científico levaria o educador a empregar

(...) métodos comuns a todo gênero de investigação científica, podendo recorrer a técnicas mais ou menos elaboradas e dominar a situação, realizando experiências e medindo os resultados de toda e qualquer modificação nos processos e nas técnicas, que se desenvolveram sob o impulso dos trabalhos científicos na administração dos serviços escolares. (Azevedo, 1932, p. 35).

Azevedo (1932, p. 36) afirmava, ainda, que havia a necessidade de mudança para fornecer uma educação nova, com novas bases, que servisse aos interesses do indivíduo e não de classes sociais. Essa educação se fundava no princípio da vinculação da escola com o meio social de então, um ideal profundamente humano, voltado à solidariedade, ao serviço social e à cooperação. (LABEGALINI, 2009, p. 39-40)

E foi assim, com essa intenção de formação mais completa, que, Anísio Teixeira, na posição de Diretor de Instrução Pública, buscou transformar a formação de professores:

Anísio Teixeira pôs em prática no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, as ideias do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, fortalecendo o ideal de uma nova cultura profissional e científica do mestre. Foi em 1932, durante a sua gestão como Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal (1931-1935), que se criou o primeiro Instituto de Educação do Distrito Federal e o pioneiro do país.

Manoel Bergström Lourenço Filho que foi diretor desse Instituto de Educação de 1932 a 1937 e escreveu a respeito de sua estrutura e funcionamento e das disciplinas nele ministradas-, em um artigo sobre a formação do professorado primário, de 1937, afirma que, com o estabelecimento da Escola de Professores, que integrava o IE, “(...) desaparecia a tradicional escola de preparação do magistério, transformada, como foi, numa organização inteiramente nova, tanto na forma quanto no espírito” (Lourenço Filho, 2001, p. 34). (LABEGALINI, 2009, p. 51-52)

A Escola de Professores, criada pelo Estado do Rio de Janeiro em 1938, se organizava curricularmente da seguinte forma:

<b>ESCOLA DE PROFESSORES DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – 1939</b>	
<b>1ª SÉRIE</b>	<b>SEÇÃO</b>
PSICOLOGIA GERAL E EDUCACIONAL E NOÇÕES DE ESTATÍSTICA	1ª SEÇÃO – EDUCAÇÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA, RECREAÇÃO E JOGOS	
BIOLOGIA GERAL E EDUCACIONAL	2ª SEÇÃO – BIOLOGIA

PROBLEMAS SOCIAIS E ECONÔMICOS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	3ª SEÇÃO – SOCIOLOGIA
DESENHO	4ª SEÇÃO – ARTES
MÚSICA E CANTO ORFEONICO	
NOÇÕES DE AGRICULTURA (INICIAÇÃO AGRÍCOLA E ZOOTECNICA)	
<b>2ª SÉRIE</b>	
PEDAGOGIA (GERAL E ESPECIAL) E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR	1ª SEÇÃO - EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO	
EDUCAÇÃO FÍSICA, RECREAÇÃO E JOGOS	
HIGIENE ESCOLAR E PUERICULTURA	2ª SEÇÃO – BIOLOGIA
SOCIOLOGIA EDUCACIONAL	3ª SEÇÃO - SOCIOLOGIA
ARTES INDUSTRIAIS E DOMÉSTICAS	4ª SEÇÃO - ARTES
MÚSICA E CANTO ORFEÔNICO	

Fonte: Regulamento da Escola de Professores dos Institutos de Educação. D.O. 1/03/1939.

A pesquisa sinaliza que esta estrutura curricular é bem semelhante à apresentada pelo Instituto de Educação do Distrito Federal, porém com alguns aspectos bem específicos que objetivavam à formação daquele professor primário para o estado do Rio, como: o estudo de Problemas Econômicos e Sociais do Estado do Rio de Janeiro, que buscava atender a característica econômica e social do estado do Rio – seu aspecto rural - com as Noções de Agricultura – Iniciação Agrícola e Zootécnica, além de Artes Industriais e Domésticas, que podem ser entendidas através da ideia de que a escola e, principalmente, os professores, pudessem ser instrumentos de transformação da comunidade atendida, levando informações sobre a agricultura, sobre a pequena produção doméstica, melhorando, assim, a vida daquela comunidade e mantendo também essa população no seu espaço geográfico. Tal aspecto associado à preocupação com a migração destas populações do meio rural para as periferias das cidades.

O mesmo quadro de disciplinas era também exigido das escolas equiparadas (escolas normais livres que, segundo o regulamento, deveriam se equiparar à Escola de Professores dos Institutos de Educação e passariam a denominar-se Escola de Professores). Para se equipararem, as Escolas Normais deveriam ser associadas aos estabelecimentos de ensino secundário, que já estivessem em funcionamento há cinco anos ou mais, se localizando onde não existisse estabelecimento público ou particular da mesma natureza, entre outros critérios.



Assim, se exigiam como pré-requisitos, entre outros, para a equiparação: as escolas serem mantidas por nacionais ou associações nacionais e serem dirigidas por brasileiros natos, com as habilitações necessárias; manterem os cursos e programas das escolas oficiais; possuírem corpo docente habilitado e idôneo e registrado no departamento de educação.

Segundo dados encontrados nas publicações do Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro no ano de 1942, as escolas equiparadas eram em número de oito, distribuídas da seguinte forma: 1- Escola de Professores anexa ao Colégio Bittencourt – Itaperuna; 2- Escola de Professores anexa ao Ginásio Municipal de Pádua- Santo Antônio de Pádua; 3- Escola de Professores anexa ao Ginásio de Miracema – Miracema; 4- Escola de Professores anexa ao Ginásio Macaense – Macaé; 5- Escola de Professores anexa ao Ginásio Municipal de Barra Mansa – Barra Mansa; 6- Escola de Professores anexa ao Colégio Santa Isabel – Petrópolis; 7- Escola de Professores anexa ao Colégio Nossa Senhora Auxiliadora – Campos; 8- Escola de Professores anexa ao Colégio Plínio Leite – Petrópolis.

Este pequeno número de escolas equiparadas que, junto com as duas escolas oficiais, deveriam formar professores para todo o estado, demonstra como ainda estava longe de se alcançar a proposta de se ter professores habilitados para todas as escolas.

Conforme já analisado a admissão à Escola de Professores, fosse ela oficial ou equiparada, era realizada da mesma forma, através de concurso, que contava ainda com um exame médico a fim de averiguar se os candidatos “não sofrem de doenças transmissíveis ou nervosas, ou não apresentem defeitos que os incapacitem para o magistério”. Após serem aprovados neste exame de saúde, eram submetidos “primeiramente a testes mentais, para aproveitamento dos que se apresentarem mais bem dotados” (D.O. 21/01/1942, p. 3), além das provas escritas de português, francês, inglês e matemática. Os candidatos deveriam apresentar também documentos pessoais e comprovantes de que haviam concluído o curso secundário fundamental. Em 1944, encontramos registros de exigência de uma prova escrita de conhecimentos gerais, além das demais provas. (D.O. 30/01/1944, p. 2).

A Escola de Professores, da forma como foi organizada pelo decreto 391 de 1938, existiu até 1946, quando pelo Decreto-lei 1758 de 20 de setembro de 1946, foi criada a Lei Orgânica Estadual do Ensino Normal, em consequência da Lei Orgânica Federal do Ensino Normal de 8/01/1946, que criava novos parâmetros para a organização da formação dos professores primários para todo o país.

Neste período, em 1946 o estado do Rio de Janeiro não era mais governado por Amaral Peixoto. Em 1945, Amaral Peixoto se afasta da interventoria para se desincompatibilizar, para concorrer à eleição de governador. Porém, a deposição do

Presidente Getúlio Vargas e as mudanças políticas traçando novas regras para a eleição de governadores, impossibilitam Amaral Peixoto de participar da disputa eleitoral. Assim, o estado, no espaço de dois anos, até a eleição de 1947, vai trocando de interventores (de fins de 1945 até 1947, o estado do Rio de Janeiro possuiu seis interventores nomeados). Em 1947, é eleito Edmundo de Macedo Soares (1947-1950) que, apesar de ser eleito com a proposta de dar continuidade aos projetos de Amaral Peixoto, logo se mostra seu adversário, interrompendo muitos daqueles projetos.

A partir de 1945, observamos em relação à formação de professores primários, um aumento das escolas particulares de formação de professores primários, de acordo com a nova legislação estadual - Lei Orgânica Estadual do Ensino Normal. Abreu (1955), critica essas novas escolas normais que, em grande expansão - trinta e uma escolas equiparadas -, funcionam quase que sem nenhum controle do estado, advertindo:

Algumas Escolas, no afã de possuir alunas, funcionam a noite, sacrificando, inclusive, seriamente a “prática de ensino”, que deve ser efetuada em escola primária, a qual mesmo durante o dia já é sofrível, obsoleta e acidental inclusive, por que a Secretaria de Educação não sabe realmente, se ela se processa.(ABREU,1955, p. 288)

Com o retorno de Ernani do Amaral Peixoto ao governo do estado do Rio em 1951, muitos projetos são retomados, dentre eles o da Escola Normal Rural de Cantagalo. Para nosso estudo, consideramos que a implantação do Curso de Regentes para as Escolas Primárias Rurais, representou a maior inovação neste novo mandato de Amaral Peixoto.

A proposta de Escolas Normais Rurais já estava sendo desenvolvida e muito discutida em todo país, desde a década de 1930. E, há muito, aguardada no estado do Rio de Janeiro. Segundo Figueiredo (1991), podemos citar aqui duas experiências nacionais bem sucedidas que serviram de base para a Escola Normal Rural de Cantagalo: a Escola Normal Rural de Juazeiro, no Ceará – 1934, e a Fazenda Rosário em Minas Gerais – 1948.

Neste sentido, a ideia de uma Escola Normal Rural para o estado do Rio de Janeiro já vinha sendo pensada desde o período de interventoria de Amaral Peixoto (1937-1945), pois Rubens Falcão, que era o diretor do Departamento de Educação, em seu livro “Novos Caminhos na Educação Fluminense”, de 1946, se referia à proposta:

Um plano deixamos em andamento para a construção da Escola Normal, que o chefe do executivo determinara fosse no município de Cantagalo. Essa Escola constaria de quatro anos de estudos, sendo dois propedêuticos e dois de formação pedagógica. Funcionaria em regime de internato, podendo-se matricular-se no primeiro ano propedêutico o aluno com o curso de grupo escolar do Estado e a idade mínima de 14 anos. A “vocação ruralista” apurar-se-ia no primeiro ano propedêutico, e o

período de funcionamento haveria de ser o mais favorável às atividades rurais. A título de ensaio, começaria na escola isolada de “Murí”, município de Nova Friburgo, escolhida para se transformar em “escola-granja”, em princípios de janeiro de 46.

Com os diplomados pela Normal Rural, mais facilmente proveria o Estado aos estabelecimentos do interior. Embora reduzida a sua escolaridade, nem por isso deixariam de satisfazer os que por ela se formassem as necessidades da nossa população campesina. Promovendo e incentivando a melhoria do meio social rural, estariam aptos a radicar ali o indivíduo e, sobretudo, a valorizá-lo com a fixação de atitudes e hábitos convenientes.

(...) No Brasil, as verbas destinadas a educação das populações rurais “atingem apenas a quinta parte das votadas para a educação em todo país” – exclama, por outro lado, o professor Sud Mennucci.

Tendo lido o distinto ruralista a notícia da futura instalação daquele tipo de escola no território fluminense, radiografou-nos do Estado bandeirante nestes termos calorosos: “Bravos! O Estado do Rio terá a Escola Normal Rural antes de São Paulo. É uma lança em África!” (FALCÃO, 1946, p. 24-25)

Deste modo, a criação do Curso de Regentes para Escola Primária Rural se deu através da Lei nº1596 de 27 de julho de 1952, buscando suprir a carência de professores habilitados para as escolas rurais de municípios que não possuíam Escolas Normais. Assim, oferecia também uma formação voltada para a questão rural, de forma que os professores formados neste curso pudessem estar adaptados à realidade que encontrariam nas escolas rurais e com instrumentos que permitissem valorizar a cultura rural, ajudando a fixar este homem ao campo.

Ainda, segundo Figueiredo (1991), apesar da proposta inicial ser a criação de Escola Normal Rural, o que se cria, é um Curso de Formação de Regentes para Escolas Primárias Rurais: “Fica instituído na secretaria de Educação e Cultura, enquanto não forem criadas Escolas Normais Rurais, um Curso Intensivo de Formação de Regentes de Escolas primárias Rurais, que funcionará, sob regime de internato gratuito, no Grupo Escolar “Lameira de Andrade”, em Cantagalo.”(D.O. de 29/07/1952)

O Curso de Regentes do Ensino Primário Rural foi implantado de maneira improvisada no Grupo Escolar “Lameira de Andrade” que teve seu terceiro andar “adaptado para os dormitórios: “eram três salões”, além disso, recebeu duas salas de aula e um outro local para o refeitório”(FIGUEIREDO, 1991, p103).

Mesmo sendo criado oficialmente como Curso de Regentes de Escolas Primárias Rurais, as poucas referências bibliográficas encontradas se referem a Escola Normal Rural de Cantagalo ou ainda, ao Curso Normal Rural de Cantagalo, de forma que foi assim que este curso de regentes se tornou reconhecido.

O Curso de Regentes funcionava em regime de internato, tendo duração de dezoito meses, destinado a alunas de 16 a 25 anos que, após a conclusão do curso, seriam

aproveitadas em seus municípios de origem, com nomeação para as escolas. Por outro lado, sendo obrigadas a ficarem por pelo menos cinco anos nestas escolas. Segundo Abreu (1955):

A essas candidatas estão abertas possibilidades ulteriores de aperfeiçoamento, e a sua remuneração inicial é quase a mesma prevista para o magistério saído das Escolas Normais: Cr\$1500,00 mensais.

Acredita o estado poder assim atender ao problema da fixação docente em áreas rurais, com um professorado não leigo, ajustado ao ambiente e preparado em moldes para os quais é lícito admitir crédito de confiança. (ABREU, 1955, p. 292)

Ao longo da pesquisa, encontramos no D.O. de 16 de dezembro de 1955, um dos editais de admissão ao Curso Normal Rural de Cantagalo, que oferece informações importantes como, quanto à inscrição. A candidata deveria apresentar, além de documentos pessoais, atestados de: residência em zona rural, firmado por duas pessoas idôneas, uma das quais, Técnico de Educação ou Inspetor de Ensino Primário; de boa conduta, assinado por duas pessoas idôneas; de vacinação anti-variólica, fornecido por Chefe de Posto de Higiene ou Centro de Saúde do Estado. Além de prestarem exame de admissão, de provas escritas de Português, Matemática e Conhecimentos Gerais, com conteúdos de quinta série. As provas eram organizadas pela Secretaria de Educação e aplicadas no mesmo dia para todas as candidatas que, se morassem distante do município de Cantagalo, poderiam fazê-la no grupo escolar de seu município ou no município vizinho.

Assim, as alunas classificadas nas provas escritas, fariam ainda inspeção de saúde e, se aprovadas, deveriam assinar um termo de compromisso em não abandonar o curso, e após concluí-lo, servirem ao estado em escolas do meio rural por, ao menos, cinco anos. O Curso oferecia roupa de cama e uniforme, havendo também uma lista do enxoval que cada aluna deveria providenciar por conta própria.

Portanto, as exigências às alunas já representava uma forma de seleção para o Curso, enquanto o termo de compromisso assinalava o investimento realizado pelo governo do estado. A respeito, segundo Figueiredo (1991), tratava-se de uma ação de grande porte, para apenas uma só escola funcionando em regime de internato e, representando uma despesa muito maior do que de outras escolas.

Havia ainda, além das atividades curriculares normais, uma preocupação com a convivência, visto que era um curso em regime de internato, possibilitando uma gama maior de aprendizado:

Neste curso esta sendo tentado, com franca perspectiva de êxito, o regime de comunidade de vida e de trabalho, com autodisciplina, estudo dirigido, intensa

participação ativa em todas as aulas, muita observação e experimentação, elevado espírito de iniciativa, trabalho em cooperação, prática agrícola e de docência. É quase completo o auto-governo (cerca de 80% das atividades são propostas e realizadas pelas próprias alunas): as alunas cuidam dos arranjos dos dormitórios, banheiros, refeitório (arrumam, servem, etc.), horta, jardim, locais de recreação, dirigem as atividades extra-classe (movimento e direção da biblioteca, clube agrícola, clube cívico, festas, audição de rádio e vitrola, etc.). Além dos estudos sistemáticos, aprendem corte e costura (as que sabem ensinam as outras), fazem trabalhos de madeira, coco, fibra, etc. (indústrias domésticas e rurais). (ABREU, 1955, p. 291)

Abaixo, a organização de disciplinas no Curso de Regentes para Escolas Primárias Rurais de Cantagalo:

<b>CURSO DE REGENTES PARA ESCOLAS PRIMÁRIAS RURAIS DE CANTAGALO – 1953</b>	
<b>1º PERÍODO</b>	<b>2º PERÍODO</b>
PORTUGUÊS	PORTUGUÊS
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA
GEOGRAFIA	GEOGRAFIA
HISTÓRIA	HISTÓRIA
CIÊNCIAS NATURAIS	CIÊNCIAS NATURAIS
AGRICULTURA	AGRICULTURA
RECREAÇÃO	RECREAÇÃO
	PRÁTICA ESCOLAR (PRINCIPIOS DE EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA PEDAGÓGICA, ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E DIDÁTICA)

Fonte: Abreu (1955)

O Curso Intensivo de Formação de Regentes, que ficou conhecido como Curso Normal Rural de Cantagalo, foi extinto em 1962, pelo Decreto nº8.331 de 22/06/1962. Durante dez anos fez parte da vida da cidade de Cantagalo e, segundo depoimentos dados a Figueiredo (1991), foi muito importante para o desenvolvimento econômico da cidade e para o desenvolvimento cultural também, pois eram sessenta alunas que participavam e promoviam atividades, envolvendo aquela comunidade.

Ao longo de seu funcionamento, formou um número razoável de professoras (aproximadamente cento e cinquenta professoras), que passaram a ser conhecidas no estado como “ruralistas”. O Curso também trouxe, segundo Figueiredo (1991), outras experiências ricas de significados para a rede estadual, pois o Curso, como era denominado de caráter

experimental, pode diferenciar-se dos outros cursos normais, que seguiam estritamente o que determinava a Lei Orgânica do Ensino Normal. Este caráter experimental possibilitou rearranjos na forma de organizar a escola:

Ainda em regime de descentralização, parece ter sido a primeira experiência proposta pelo governo estadual no sentido de atribuir, ao diretor do curso, a competência para administrar verba pública destinada a manutenção do curso e alimentação do pessoal com ele envolvido.

Em uma década de existência, passa por três administrações, até ser extinto.

Na gestão da primeira diretora, a Profª Maria Odete de Araújo Brás o curso consagra-se como experiência bem sucedida, ficando conhecida a nível estadual.

Nessa administração, com a duração de sete anos, a referida professora consegue, com um abaixo-assinado, que o governo do Estado (gestão Miguel Couto Filho) desapropriar a Chácara Sardenberg, com 408.375 m<sup>2</sup>, onde, atualmente, encontra-se instalado o Colégio Estadual Maria Zulmira Torres.

A segunda administração permanece por pouco tempo. Na gestão da Profª Maria Isabel Righi Monteiro há mudanças na cor e no modelo do uniforme.

A terceira diretora, Profª Liame Teixeira, empreendeu, juntamente com os demais professores do curso, uma árdua luta no sentido de ver transformado o curso, em Escola Normal Rural.

No lugar desta, os cantagalenses recebem do Governador Celso Peçanha, uma escola normal comum, de 2º ciclo, para também funcionar provisoriamente no Grupo Escolar Lameira de Andrade, que posteriormente, será transferida para a Chácara Sardenberg com a construção do ginásio Vocacional Maria Zulmira Torres. (FIGUEIREDO, 1991, p. 5)

No entanto, em 1962, apesar da luta e da mobilização pela criação da Escola Normal Rural, a experiência é encerrada sendo extinto o primeiro e único Curso Rural de formação, primeira e única experiência de formação inicial de professores para o ensino do campo no estado do Rio.

Portanto, investigar e analisar a formação inicial oferecida aos professores do antigo estado possibilita identificar as políticas educacionais implantadas naquele período e as marcas que tiveram no desenvolvimento educacional do antigo estado do Rio de Janeiro.

Assim aquele discurso do Comandante Amaral Peixoto na diplomação da primeira turma, por nos já analisados, revela muito do que ele pensava sobre a educação, principalmente no que tange à educação fluminense:

No exercício do cargo de Interventor Federal, poucas ocasiões terei de presidir solenidades de tão alta significação como esta da entrega dos diplomados à primeira turma, pela Escola de Professores do Instituto de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Desta casa saíram, e por ela passaram, alunos e professores que elevaram e enobreceram a cultura fluminense, em vários ramos do saber humano. E ainda hoje conserva o brilho dessas tradições na reconhecida capacidade do seu corpo docente e no preparo das turmas que ano a ano, vai diplomando.

(...)

Felizmente, já passaram os tempos em que o problema educacional se resumia no trabalho quase mecânico de alfabetizar a infância. Hoje em dia já se está

compreendendo o verdadeiro sentido da educação, que vai sendo orientada para objetivos mais completos, mais amplos e eficientes.

(...)

O povo brasileiro não conheceu, durante esse período, [anterior ao Estado Novo] a ação educadora do Estado, na sua finalidade precípua de formar uma sociedade nacional culta, esclarecida e devotada a sua pátria, conhecedora de sua terra e da sua gente, confiante nos seus destinos e segura da sua força.

(...)

Com um Ministério de Educação tecnicamente estudado e iniciado e com ela a higienização uma rede de organizações educacionais. A questão dos prédios escolares e convenientemente estudada e iniciada e com ele a higiene infantil articula-se com o aparelhamento do ensino. Difundem-se os conhecimentos especializados e espalham-se escolas, aprendizados e patronatos agrícolas. Processa-se a unificação do ensino primário; fundam-se escolas rurais e iniciam-se as construções de parques infantis. O ensino técnico-profissional toma alento com a lapidar conceituação que lhe deu o Presidente Getúlio Vargas.

(...)

(Discurso do Interventor Federal Ernani do Amaral Peixoto, D.O. 24/12/1939, p. 1-2)

Desta forma, a pesquisa destaca que, buscando esta renovação na formação dos professores primários, em consonância com os objetivos do Estado Novo e seu ideal de cidadão. Amaral Peixoto valoriza essa profissionalização, visando proporcionar uma formação sólida, embasada culturalmente, diversificada, voltada para a ciência e as novas metodologias, mas ao mesmo tempo, tradicionalmente, associada ao nacionalismo.

A presente investigação identificou como se deu a apropriação de ideais escolanovistas naquelas políticas educacionais adaptadas à realidade do estado do Rio, no sentido de atender às demandas que se apresentavam, marcadas por ideias de modernidade e eficiência. Logo, o investimento na formação do magistério fluminense e as características dessa formação, nos indicam a busca pela qualidade da educação pública, a ser oferecida nas escolas primárias, do governo do estado do Rio de Janeiro.

#### **4.3 Formação continuada – Curso de férias, cursos de capacitação.**

As políticas educacionais empreendidas por Amaral Peixoto no Rio de Janeiro podem ser entendidas, como analisamos anteriormente, como parte de uma gestão marcada pela retomada do desenvolvimento, modernização e, ao mesmo tempo, valorização do homem fluminense. O que se observa e que mantém uma continuidade, nos dois mandatos em que Amaral esteve à frente do governo estadual.

Abaixo, cerimônia de instalação dos cursos de férias:

Figura 36: Segundo legenda da foto “Instalação dos “cursos de férias”, com a presença do interventor federal”. Fonte FALCÃO (1946)



Os cursos de férias para atualização de professores aparecem como eixo fundamental para o desenvolvimento educacional do estado. Segundo Falcão (1946), “O Estado do Rio não tem sido indiferente ao movimento de renovação pedagógica, que partiu da auspiciosa América”, o que sugere que a proposta de capacitação de professores estava baseada na modernização dos conhecimentos desse professorado e afinada com as propostas de Dewey, citado por Falcão neste mesmo livro. Também se percebe a influência do INEP na figura de Lourenço Filho, diretor deste instituto, que aparece como parceiro importante nas capacitações e que no prefácio do livro, “Novos Caminhos da Educação Fluminense” (1946) comenta as propostas de formação do professorado fluminense, desenvolvidos durante o período de intervenção de Amaral Peixoto:



Para animar o labor escolar com esse novo espírito social e esta nova consciência técnica, o Estado do Rio deveria ter velado, como realmente fez, pela formação do professorado e renovação constante das ideias dos mestres já em serviço. A remodelação do ensino normal, a realização de cursos de férias, a ampliação e revisão dos serviços de inspeção escolar e a criação do Museu Pedagógico, de par com outras medidas complementares, facilitaram ao magistério fluminense, tão dedicado e capaz, a apreensão rápida das novas diretrizes, ou, como o título do livro recorda, dos “novos caminhos” propostos à educação pública. (LOURENÇO FILHO in FALCÃO, 1946, p. 9-10, grifo meu)

Cabe ainda ressaltar que alguns destes ideais escolanovistas que permeavam o pensamento de Anísio Teixeira - como a preocupação com a formação, capacitação e atualização de professores, avaliando que não bastava aumentar o número de escolas, sem que se revisasse a questão dos conteúdos, dos métodos, da necessidade de professores bem formados, de tornar a escola compatível com o processo de desenvolvimento que o país vivia - se faziam presentes na proposta de aperfeiçoamento em cursos de férias do estado do Rio.

Ao mesmo tempo, analisamos este projeto dos cursos de férias, através da produção bibliográfica sobre a educação fluminense – que mesmo sendo em pequeno número, nos possibilitavam algumas informações - por meio do Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, que publicava os ofícios destinados às escolas expedidos pela secretaria de Educação ou departamento de Educação, e demais notícias sobre ações daquele governo. Assim como, por meio de livros de visitas dos Inspectores às escolas, de documentos encontrados em escolas visitadas, e outras fontes encontradas em acervos pessoais de professores da rede estadual neste período.

Nos cursos de férias de aperfeiçoamento para os professores da rede estadual do Rio de Janeiro, a participação era voluntária, mas incentivada, contando inclusive com uma hospedaria para aqueles que morassem no interior. Esta participação era valorizada e cobrada pelos inspetores em visitas às escolas. Os cursos tinham vagas limitadas e dependiam de inscrição prévia, podendo cada professor, se inscrever em até dois cursos. Durante algum tempo, o governo do Estado subsidiava as despesas dos professores com a locomoção.

Tais cursos proporcionavam, além da formação oferecida, acumular “pontos” para o concurso de remoção – concurso que possibilitava a transferência de um professor da escola onde estava lotado para outra, geralmente mais próxima de sua moradia ou, movida por outros interesses particulares.

Conforme já destacado anteriormente no texto, os cursos eram amplamente divulgados no D.O na sua página de notícias e também na parte de publicações, assim como, através de ofícios enviados às escolas e, ainda nas visitas dos inspetores escolares. As inscrições eram

feitas presencialmente ou via postal. Em 1938, para o curso de atividades agrícolas, não foram abertas inscrições, pois os candidatos a tal curso foram indicados pelos inspetores regionais.

Os temas desses cursos se evidenciam por meio dessas notícias como, uma publicação de 10 de dezembro de 1939, em que é comunicado a abertura de inscrição para “cursos de especialização destinados as professoras estaduais e alunas das Escolas de Professores,” que seriam realizados nos meses de janeiro e fevereiro de 1940: 1-Trabalhos Manuais; 2-Desenho de Ornato; 3-Jardins de Infância; 4-Alfabetização; 5-Atividades rurais; 6-Testes e medidas. No Diário Oficial do dia 07 de janeiro de 1940 é citado também, além dos seis temas acima, o curso de pesca e piscicultura.

O que transparece na definição desses temas, se refere aos debates que estavam em pauta, na discussão sobre a educação no Brasil daquele período: a educação rural voltada para a necessidade de se fixar o homem ao campo, valorizando sua vida e produção; a questão do analfabetismo, visando alfabetizar com eficiência as crianças que procuravam a escola; a disseminação dos jardins de infância como forma de iniciação escolar; a importância dos testes e medidas, a fim de avaliar o desenvolvimento da criança e seu rendimento escolar e, por fim, a pesca e piscicultura, o que denota uma preocupação específica com as crianças que viviam na região praiana. Quanto a esse aspecto, Fernando de Azevedo já se referia à localização das escolas primárias, ressaltando a adaptação ao meio e ao mundo do trabalho, a fim de valorizar os ofícios de tais comunidades. Assim, nos anos de 1950, foram criadas as escolas praianas no estado do Rio de Janeiro.

Na publicação do Diário Oficial do dia 9 de janeiro de 1940, encontramos a seguinte notícia:

Inauguraram-se, ontem, com a presença de mais de 300 professores, os cursos de férias organizados pelo Departamento de Educação, para as professoras estaduais. “O dr. Costa Sena, diretor do Departamento, proferiu a aula inaugural enaltecendo a obra desenvolvida pelo Comandante Ernani do Amaral Peixoto, Interventor Federal, em prol do alevantamento do ensino fluminense.”(sic)  
 Informou Costa Sena que “os cursos de férias têm por finalidade principal suprir a falta de uma escola para aperfeiçoamento de professores, a exemplo da que existe em Minas Gerais e cuja criação não está fora das cogitações do Governo fluminense, ficando apenas a sua iniciativa dependente da melhoria da situação financeira do erário estadual que tudo faz crer seja uma realidade em breve tempo.”  
 Foi anunciada a abertura das inscrições para um curso de Pedagogia do Catecismo destinado aos professores católicos e por iniciativa da sua associação. (D.O., 9 de janeiro de 1940, p. 2)

Esta notícia em especial nos remete a algumas questões, que suscitam um aprofundamento acerca dos cursos de férias. A primeira seria o uso da aula inaugural para

todos os cursos, “com a presença de mais de 300 professores”, para a promoção das ações do governo no âmbito da educação; a segunda, a justificativa de os cursos de férias virem “suprir a falta de uma escola de aperfeiçoamento”, utilizando o exemplo do estado de Minas Gerais; e a terceira, a abertura das inscrições de um oitavo curso, que parece não estaria sendo programado pelo Departamento de Educação, o curso de “Pedagogia do Catecismo destinado aos professores católicos e por iniciativa da sua associação.”

Nesta perspectiva, o interesse da propaganda permeou todo o período do Estado Novo, sendo prática comum ainda nos dias de hoje, por parte dos governos eleitos. Tratava-se de conseguir reunir um público especializado e de grande influência na sociedade, como eram os professores deste período. Portanto, era uma ótima oportunidade de divulgar as ações governamentais na área de educação, que estavam sendo viabilizadas ou mesmo, que poderiam vir a ser realizadas, futuramente.

Por outro lado, as referências ao estado de Minas Gerais, merecem destaque, considerando que neste mesmo ano, em 1940, foi realizada em Petrópolis a Conferência dos Interventores da terceira região que reuniu, a partir de 1º de março, os interventores dos estados do Rio de Janeiro- Ernani do Amaral Peixoto; de Minas Gerais- Benedito Valadares; de São Paulo Ademar de Barros e do Espírito Santo – Punaro Bley, além do prefeito do Distrito Federal- Henrique Dodsworth, formando a terceira região geo-econômica do país. No programa de trabalho da Conferência estava a questão da educação, assim destacada “(...) Educação rural – Ensino profissional – Formação de professores – Validade dos diplomas – **Cursos de aperfeiçoamento** – Educação física – Artesanato (sic) – Legislação educacional – Ensino primário.” (D.O. 5 de março de 1940, p. 1, grifo meu).

O que o presente estudo assinala é que a educação estava na pauta da discussão, sobre o desenvolvimento da região e, os cursos de aperfeiçoamentos eram considerados uma das estratégias para promover a melhoria da educação. Os cursos de férias ou aperfeiçoamento já eram oferecidos no Estado do Rio de Janeiro desde a década de 1920 e, também em outros estados, sendo que em alguns, como Minas Gerais, havia uma Escola de Aperfeiçoamento.

A terceira e última questão que levantamos a respeito trata da abertura do curso de “Pedagogia do Catecismo destinado aos professores católicos e por iniciativa da sua associação”, representando um aspecto das diferentes correntes de pensamento educacional que travavam embates desde a proclamação da República. Tal quadro havia se acentuado após o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que preconizava uma educação laica, confrontando o poder católico que ainda influenciava várias áreas, o que se desvela na criação daquele curso de férias específico. Ao que parece a notícia deixa claro “por iniciativa

de sua associação” como um meio, talvez, de retirar do departamento de educação a responsabilidade oficial pela realização de tal curso. Assim, se identifica esta disputa no estado fluminense, como em todo país, conforme texto abaixo,

[...] no período analisado, compreendido entre 1932 e 1947, as ideias pedagógicas no Brasil foram marcadas por um equilíbrio entre a pedagogia tradicional, representada predominantemente pelos católicos, e a pedagogia nova. Um equilíbrio tenso, em algumas circunstâncias, quando eram assacadas virulentas acusações de modo especial por parte dos católicos contra os escolanovistas. (SAVIANI, 2010, p. 271)

Em janeiro de 1941, encontramos no D.O. do dia 12, a informação de que estariam abertas as inscrições para os cursos de especialização, que seriam realizados no período de 16 de janeiro a 22 de fevereiro deste mesmo ano. Os cursos propostos eram os seguintes: 1- Prática de ensino de ciências físicas e naturais nas escolas primárias; 2- Higiene aplicada aos problemas médicos-escolares; 3- Pedagogia do catecismo.

Rubens Falcão, em seu livro “Novos Caminhos na Educação Fluminense” (1946) documenta o período em que esteve a frente do Departamento de Educação escrevendo um pequeno capítulo sobre os cursos de férias:

A renovação dos conhecimentos do professorado é questão pacífica nos domínios da pedagogia. Não há quem conteste a necessidade que periodicamente se impõe aos membros do magistério de por meio de aulas-modêlo, conferências e outros encontros atualizarem as noções adquiridas no curso normal. É sabido que todo aquele que exerce a função de educar precisa estar atento aos programas da ciência da educação, não somente através dos livros e revistas especializadas mas, sobretudo, em contato com os mestres, com estudiosos, cuja experiência e observação lhe servem de roteiro e guia.(...)

Para que bem se avalie a importância dos cursos de férias, basta salientar que mais de um terço do pessoal ensinante a eles afluía anualmente. E, garantindo tão notável quanto alentadora procura, o governo resolveu hospedar, a partir de 1942, as professoras do interior.(...) Assim, a terra que foi outrora celeiro de estadistas, é hoje oficina de labor fecundo. Mourejando neste laboratório imenso, o professor primário é quem lhe comunica inspiração e confiança no porvir.

Os cursos têm versado em torno dos assuntos seguintes: metodologia da 1ª série; tratamento educacional da criança problema; alimentação e assistência social; ensino das ciências naturais na escola primária; verificação objetiva do aproveitamento escolar; metodologia da linguagem na escola primária; atividades rurais; educação de adultos; folclore brasileiro e americano: sua aplicação a pedagogia; psicologia pedagógica; a história das Américas; jardins de infância; administração escolar, etc. (FALCÃO, 1946, p. 117-119)

O que podemos observar nas diretrizes dos os cursos de férias, é o alinhamento com alguns ideais expressos pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e de alguns de seus signatários, ideais esses que permeavam o ideário da educação brasileira desde sua publicação em 1932. No estado do Rio, se apresenta de forma expressiva, sendo que encontramos, entre

os signatários deste Manifesto, Paschoal Lemme, neste período inspetor do Estado, participando ativamente das discussões sobre o tema da educação no país e no estado. Também ressaltamos a influência de Lourenço Filho no período de intervenção estadual, visto que era amigo pessoal de Rubens Falcão (diretor do departamento de educação entre 1942 e 1945) e que antes foi chefe de gabinete da Secretaria de Educação e Saúde, de 1938 até 1942. Segundo a professora da UFRJ Libânea Xavier (2003, p. 13):

No Manifesto de 1932, a aplicação do conhecimento científico aos estudos pedagógicos, ao planejamento educacional e à administração do ensino escolar aparece como a expressão intelectual do processo progressivo de secularização e racionalização da cultura, trazendo para o centro do debate educacional a questão da democratização das relações sociais pela crítica ao caráter excluyente da escola tradicional e pelo reconhecimento do direito à educação a todos os cidadãos. Ao defender a aplicação da ciência e da técnica aos assuntos do ensino e da pesquisa educacional, o Manifesto promoveu a valorização do papel social e político do educador profissional, o que resultou na legitimação da educação como campo profissional autônomo, dotado de regras próprias de funcionamento. (...)

Portanto, os objetivos apontam para uma escola moderna, ativa, onde o fazer fosse considerado essencial para a formação, com a inclusão de uma parte prática nesses cursos. O que aparece de diversas formas, algumas vezes diretamente no cronograma do curso, como, por exemplo, no curso de alfabetização quando o horário do curso é publicado no D.O de 19 de janeiro de 1940, “Alfabetização: Aulas práticas – 2ª e 5ª das 16:30 às 17:30 e aula teórica – 6ª feira as 16 horas.” Outro exemplo, é a inauguração de exposição de trabalhos realizados nos cursos de desenho, no Instituto de Educação. O curso de atividades rurais, realizado em parceria com a Secretaria de Agricultura, também reserva uma parte de seu curso para visitas técnicas e atividades práticas. O desenvolvimento da prática nos mostra a preocupação em desenvolver uma escola em que o professor pudesse desenvolver atividades do fazer em suas aulas comprometidas com a proposta da escola nova, ativa e de vivências práticas para seus alunos, aliadas ao conhecimento técnico e científico, considerados modernizadores.

Nesse sentido, a importância da atualização e capacitação de professores pode ser observada em vários educadores como, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, entre outros. A visão da escola primária como formadora de cidadãos necessitava de professores capacitados para tal objetivo, com formação moderna, buscando valorizar o conhecimento anterior do aluno, incentivando o amor à pátria, ao desenvolvimento da sua comunidade, ou seja, a visão de uma escola republicana que pudesse reproduzir um ideário de nacionalismo e modernização.

Logo, a formação de professores desejada na proposta de educação do estado do Rio, se alinhava com o governo federal, uma vez que havia uma preocupação com a formação inicial oferecida nas Escolas Normais. No estado do Rio, como analisado neste capítulo, havia apenas duas Escolas oficiais, sendo as demais particulares, segundo ABREU (1955), essas escolas particulares tinham qualidade sofrível na formação de professores. Apesar destes problemas, na década de 1950 “apenas 13% dos professores da rede estadual eram leigos”. Assim o curso de férias se mostrava como uma alternativa de aperfeiçoamento do corpo docente, principalmente do corpo docente do interior, sendo oferecidas facilidades para o deslocamento e hospedagem, a fim de possibilitar a formação continuada desses professores visando a melhoria do seu rendimento em sala de aula.

Abaixo um quadro que nos auxilia na análise dos programas dos cursos, que foram publicados no Diário Oficial:

ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR	
Professor Paulo de Almeida Campos Terças, quintas e sábados, às 8 horas	
I-Educação e Pedagogia	Conceituação; As disciplinas Pedagógicas; A administração escolar; Fundamentos; Finalidades.
II-Administração	Conceito; Objetivos; Elementos da ação administrativa; A previsão; A organização; O comando; A coordenação; O controle; Importância da função administrativa.
III- Princípios Gerais de administração aplicados à escola	O educador e a eficiência do trabalho escolar, em decorrência das normas administrativas.
IV-Administração do ensino fluminense	Estruturação e objetivos dos diferentes órgãos administrativos. Atribuições e responsabilidades dos chefes e diretores. Pessoal administrativo, docente e discente.

V- O sistema escolar fluminense	Estrutura e articulação do ensino primário; Tipos de estabelecimentos; Dependência administrativa das escolas.
VI- Classificação Geral do ensino no Brasil quanto à: dependência administrativa, natureza do ensino, padronização, tipos, níveis e modalidades.	
VII- Administração específica de estabelecimentos de ensino.	<p>1-Problemas de direção e coordenação; requisitos morais e técnicos dos diretores de escola e professores adjuntos; atribuições e responsabilidades do diretor de grupo escolar e de escola isolada, do professor adjunto e do pessoal subalterno; planejamento e coordenação das atividades gerais da escola e das atividades didáticas; conhecimento da legislação escolar (legislação do pessoal e legislação do ensino).</p> <p>2-Problemas de organização: matrícula e frequência; constituição das classes; repetência escolar; execução dos programas; atividades extracurriculares; assistência psicológica; serviço social escolar.</p> <p>3-Questões relativas ao controle; estatística escolar (censo, boletins gráficos, etc.); registro das atividades didáticas; apuração do trabalho escolar (diferentes aspectos do rendimento escolar; verificação do aproveitamento pelos professores e por órgão dos professores face aos problemas específicos da administração); apuração do rendimento escolar.</p>

Fonte: D.O.16 de fevereiro de 1954.

O professor do curso de administração escolar, Paulo de Almeida Campos, é inspetor da rede estadual, fazendo parte da equipe da Secretaria de Educação, como um dos grandes colaboradores da educação fluminense. Assim, sob sua responsabilidade se implantou a avaliação de rendimento dos alunos das escolas da rede. Também chefiou a 1ª Missão Cultural do estado do Rio de Janeiro em 1944. O que se observa é que a administração se preocupava em garantir a eficiência do sistema de educação fluminense e, para tal tornava-se

necessário capacitar seus profissionais. Como já apresentado anteriormente, os cursos eram oferecidos também aos técnicos de educação. Neste sentido, os professores participavam desta nova visão administrativo-educacional, apesar de Anísio Teixeira questionar este modelo de administração de forma padronizada, visto que, para ele, a escola deveria ser gerenciada, promovendo a autonomia de alunos e professores. (TEIXEIRA, 1999).

No programa de aperfeiçoamento do curso de educação pré-escolar, encontramos a seguinte proposta de formação:

EDUCAÇÃO PRÉ- ESCOLAR	
Professoras Silvia Cunha Lourival e Jálvora Teles Daltno Diariamente às 9 horas	
I-Conceitos	Objetivos Histórico
II-Fundamentos	Biológicos Psicológicos Sociais
III-Material e métodos	a) – de Froebel b) – de Montessori c) – de Decroly d) – Irmãs Aga(...) sic e) – sistema Mac Miller ou Bradfor f) – Hergomard (sic) g) – MaterialAbbat h) – Material Discat
IV-Atividades pré-escolares	a) Educação física e jogos b) Atividades manuais c) Teatro, jogo dramatizado, dramatizações.
V- Organização e Legislação	a) Prédio b) Aparelhamento c) Horário d) Matrícula, frequência, seleção de alunos
VI- A professora	a) Qualidades b) Formação

Fonte: D.O.16 de fevereiro de 1954.



Deste modo, também o programa do curso de educação pré-escolar assinala a preocupação com a questão da metodologia e com o conhecimento de vários métodos relativos à educação pré-escolar, que estava em expansão nas grandes cidades do estado. Este segmento de educação era oferecido principalmente na capital, e em Campos dos Goitacazes, outra grande cidade fluminense. A preocupação com a formação da professora nos remete a Antonio Nóvoa, quando ele nos leva a refletir sobre “O que é um bom professor?” Conforme texto abaixo:

Durante muito tempo, procuraram-se os atributos ou características que definiam o <<bom professor>>. Esta abordagem conduziu, já na segunda metade do século XX, à consolidação de uma trilogia que teve grande sucesso: saber (conhecimentos), saber-fazer (capacidades), saber-ser (atitudes). (NÓVOA, 2009).

O programa acima apresentado, assinala alguns aspectos: primeiro, o conhecimento, estudam-se os conceitos e os fundamentos da educação pré-escolar - o saber; depois, os métodos e as atividades, além da organização, ou seja, a questão do fazer; e por último, a questão das atitudes - o saber-ser - as características e a formação da professora.

A seguir, apresentamos outro programa, do curso de Orientação do Ensino Regional Marítimo - já analisado no segundo capítulo desta tese – no qual se observam algumas diretrizes específicas:

PROGRAMA DO CURSO DE ORIENTAÇÃO DO ENSINO REGIONAL MARÍTIMO - 1954	
OCEONOGRAFIA	I- Preliminares. Composição da água do mar. II- Propriedades físicas da água. III- Relevo e natureza do fundo do mar. IV- Movimento do mar. V- A vida do mar. Caracteres gerais dos peixes. Estudo sucinto sobre espécies de peixes e demais animais comuns no litoral fluminense. Noções gerais sobre planeton (sic).
PISCICULTURA	I- Preliminares. Reprodução dos peixes. II- Instrumentos de piscicultura. III- Tanques. IV- Estudo sucinto sobre criação prática do apaiari e tucunaré. V- Noções gerais sobre aquacultura.
PESCA	I- Relato sucinto sobre a história da pesca. A legislação brasileira.

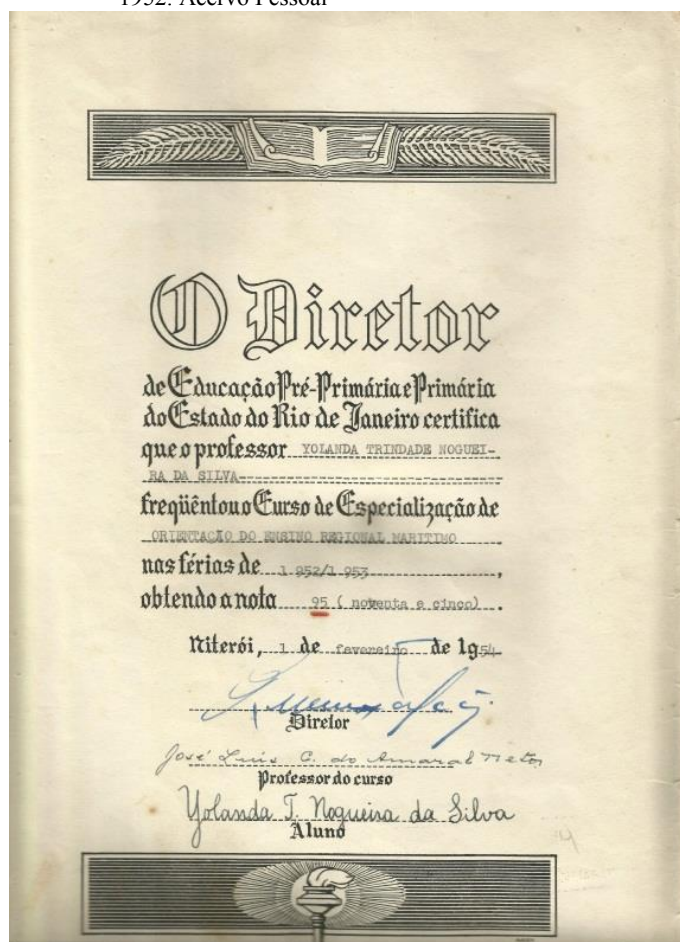
	<ul style="list-style-type: none"> <li>II- Instrumentos de pesca.</li> <li>III- Processos de pesca.</li> <li>IV- Conservação do pescado.</li> <li>V- Estudo detalhado dos processos de pesca usuais no litoral fluminense.</li> </ul>
MARINHARIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>I- Preliminares. Nós.</li> <li>II- Costuras.</li> <li>III- Embarcações miúdas; noções. Palamentas, mastreação e etc.</li> <li>IV- Noções gerais sobre sinalização.</li> <li>V- Primeiro socorros. Salvamento de afogados. Bóias salva-vidas.</li> </ul>
METODOLOGIA DO ENSINO PRIMÁRIO APLICADO À REGIÃO MARÍTIMA	<p style="text-align: center;">AULAS DEBATES</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>I- Das atividades marinheiras e preparatórias na escola primária do litoral.</li> <li>II- Métodos.</li> <li>III- Programas.</li> <li>IV- Horário e instituições escolares.</li> <li>V- Escotismo do mar</li> </ul>
HIGIENE ESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>I- Alimentação do praiano: a ação educativa da escola.</li> <li>II- Profilaxia de doenças comuns nas praias: o amarelão, a malária, etc..</li> <li>III- Prática de vacinação.</li> <li>IV- A habitação praiana: seus defeitos e cooperação da escola no sentido de atenuá-los.</li> <li>V- Breves noções de higiene escolar aplicáveis à região marítima.</li> </ul>

Fonte: Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. 16/02/1954

Sobre este curso de férias, podemos ressaltar seu caráter moderno, científico, o atendimento específico às necessidades da comunidade praiana, e um atendimento metodológico diferenciado aos alunos destas comunidades. Desta forma, reforçando o papel da escola como instrumento de mudança social e de transformação de práticas consideradas como deficientes. Como, “a habitação praiana: seus defeitos e cooperação da escola no sentido de atenuá-los”, “profilaxia de doenças comuns nas praias: o amarelão, a malária, etc.”

Os outros programas dos cursos de capacitação trazem semelhanças com as características dos cursos de orientação marítima, buscando a modernização, o cientificismo, o nacionalismo, entre outras.

Figura 37: Certificado do curso de férias de Orientação Marítima em 1952. Acervo Pessoal



Segundo relato de professores deste período, eles se sentiam valorizados com a oportunidade de se aperfeiçoarem e os cursos exigiam desempenho e bom rendimento. Ao final dos cursos, os alunos-professores recebiam certificados de conclusão com a nota final obtida no curso, conforme podemos observar na figura acima.

Outra referência que encontramos em relação aos cursos, são registros em livros de termos de visitas da inspeção escolar: “Visitei, nesta data, o G.E. Oscar Macedo Soares, sob a direção da prof<sup>a</sup> Jurême Macedo. A dirigente, bem como duas de suas auxiliares frequentaram, com ótimo aproveitamento, o Curso de Orientação da educação Regional Marítima. (...)” (Livro de Visitas do G. E. Oscar de Macedo Soares, 12/08/1954, p. 15)

Ao longo da pesquisa, uma questão que merece análise mais aprofundada quanto a estes cursos de férias e aperfeiçoamento se refere à profissionalização docente. Através dos estudos de NOVOA (1991) encontramos algumas semelhanças com o magistério português do período estudado. Nóvoa, analisa o perfil profissional desse professor nos anos 20 influenciado pelo Movimento da Educação Nova. Conforme texto abaixo:

[...] trata-se de indivíduos que:

(...)

Possuem um conjunto de conhecimentos e de técnicas necessários ao exercício qualificado da atividade docente; os seus saberes não são meramente instrumentais, devendo integrar perspectivas teóricas e tender para um contacto cada vez mais estreito com as disciplinas científicas.

Aderem a valores éticos e as normas deontológicas, que regem não apenas o quotidiano educativo, mas também as relações no interior e no exterior do corpo docente; a identidade profissional não pode ser dissociada da adesão dos professores ao projecto histórico da escolarização, o que funda uma profissão que não se define nos limites internos da sua atividade.

[...] (NOVOA, 1991, p. 17-18)

Assim o que se denota é o empenho daquele governo estadual em investir na formação, atualização e capacitação de seus professores, tentando suprir carências da formação inicial; a distância das escolas do interior; a falta de material didático próprio para as escolas, entre outras dificuldades. Assim, inspirados em propostas de modernização, de valorização das ciências, do pensamento pedagógico e dos pressupostos metodológicos, e por outro lado, centrados no desenvolvimento do aluno, os cursos de férias ofereciam ao cotidiano do professor uma nova forma de pensar a educação. Através da oportunidade de acesso aos conhecimentos oferecidos nestes cursos, travando contatos com professores de várias partes do estado. O presente estudo destaca a relevância dos cursos de férias para os professores da rede estadual que participavam desta formação, tomando contato com o projeto da Escola Nova, associado à visão de desenvolvimento econômico do país e do estado fluminense.

#### **4.4 Correntes pedagógicas e formação do professor fluminense. A renovação das ideias.**

Considerando que o atual sistema de formação de magistério fluminense não consulta aos novos métodos e ideais pedagógicos, nem se ajusta aos imperativos da realidade econômica e social do Estado do Rio de Janeiro;

*Decreto nº 391- Criação dos Institutos de Educação no estado do Rio de Janeiro*

A importância das correntes pedagógicas na formação dos professores fluminenses, da renovação de ideias no campo educacional e em particular, da influência do Manifesto da Escola Nova, na formação em serviço destes professores, pode ser percebida através da reflexão sobre as ações da secretaria de educação e das ações dos técnicos de educação, entre outras.

O estado do Rio de Janeiro, pela sua proximidade com a capital federal – a cidade do Rio de Janeiro, Distrito Federal - foi um estado que apresenta historicamente posições de vanguarda. Muitos dos seus dirigentes e/ou professores foram formados na capital e/ou conviveram com intelectuais da época, o que se reflete nas políticas educacionais implantadas trazendo as ideias modernas em relação à educação, que estavam sendo discutidas naquele período.

Por outro lado, as décadas de 1930, 1940 e 1950 foram marcadas, segundo Xavier (1999), pelo projeto nacional-desenvolvimentista<sup>34</sup>. Este projeto abrangia as ideias de modernidade pregadas pelos intelectuais da época, baseadas na democratização da educação, as relacionando com o projeto de modernização do Estado Nacional. A Escola Nova atendia a esses princípios de modernidade. A expressão desses ideais vai surgir, publicamente, como proposta de educação para o Brasil, no texto do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932: “(...) a aplicação do conhecimento científico aos estudos pedagógicos, ao planejamento educacional e à administração do ensino escolar aparece como a expressão intelectual da progressiva onda de secularização e racionalização da cultura e como condição essencial para a constituição da sociedade moderna.” (XAVIER, 1999, p. 46)

O movimento da Escola Nova era importante, internacionalmente, e consistia em um novo ideário educacional. Segundo GOMES (2002), a utilização da ciência, pesquisas científicas sobre a educação, novas experiências e novas concepções de aprendizagem, validavam o pensamento educacional em todo o mundo e também no Brasil.

Portanto, as inovações pedagógicas da Escola Nova podem ser entendidas na cultura escolar como as modificações nos prédios, mobiliário, material didático, a rejeição aos castigos físicos, a rearrumação da sala de aula e a valorização da expressão artística pelos alunos.

A Escola Nova foi, não por acaso, chamada de Escola Ativa, e uma de suas máximas mais conhecidas era “aprender a fazer, fazendo”.(...) O desenho, os trabalhos manuais, o canto (em especial o canto coral), a dança e a música precisavam povoar o ambiente escolar. Tais preocupações tinham o sentido profundo de explorar as diferentes qualidades individuais dos alunos e prepará-los para uma sociedade centrada na preocupação com o trabalho. A mobilidade das pessoas na sala de aula, as cores da escola e a vivacidade dos materiais e das atividades didáticas espelhavam uma mudança absolutamente capital para a cultura escolar: a nova ideia de

---

<sup>34</sup> Projeto nacional-desenvolvimentista – A ideologia nacional-desenvolvimentista enfatizava o problema da justiça-social e da construção de uma sociedade democrática enfatizando o desenvolvimento industrial e o planejamento; o recurso ao capital estrangeiro e a busca da racionalidade na administração pública – inclusive criando órgãos paralelos de assessoria técnica com o intuito de obter diagnósticos precisos da situação – e associando todos esses elementos à meta maior de promover o ingresso do país na modernidade (XAVIER, 1999, p. 52-53)

disciplina, que rejeitava terminantemente os castigos físicos e psicológicos e inaugurava o diálogo entre professor e aluno, além de aconselhar a participação deste último no estabelecimento das regras que devia observar. O clima de sociabilidade política e afetiva da escola mudava, em função de sua finalidade de formar cidadãos para uma sociedade democrática. (GOMES, 2002, p. 415)

Uma das diretrizes na implementação do ideário da Escola Nova se referia à formação dos professores no sentido de que na prática, as inovações pedagógicas necessitavam de profissionais bem preparados para desenvolver não só as atividades, mas, também, o ideal pedagógico, dominando conhecimentos científicos tais como: as teorias da aprendizagem, a metodologia de projetos, teorias de desenvolvimento humano e a aprendizagem da leitura e escrita de forma prazerosa, incentivando as crianças a participar da nova sociedade, urbana, industrial. Ao mesmo tempo precisava de cidadãos formados para o mundo do trabalho, criando uma perspectiva de docência diferente do que os professores até então desenvolviam:

[...] Os novos professores primários precisavam ter melhor formação porque a Escola Nova também questionava a rígida separação entre as disciplinas e propunha que a aprendizagem se fizesse através do método de projetos, que articulava vários conhecimentos em torno de centros de interesse escolhidos pelos próprios alunos. O ambiente da escola primária e normal se suavizava, o que tinha efeitos sobre os demais níveis de ensino. A psicologia, sobretudo, legitimava as mudanças que se refletiam no ensino da leitura e da escrita. (...) A tarefa de constituir leitores começava com o próprio aprendizado da leitura, que objetivava formar cidadãos para uma moderna sociedade urbano-industrial.

[...] O movimento da Escola Nova alterou ainda as relações da escola com a sociedade, estimulando a formação dos Círculos de Pais e Mestres, que visavam a estimular a presença participativa dos pais dentro do espaço escolar. (GOMES, 2002, p. 415,416)

Segundo Falcão (1946), já se percebia o interesse pela renovação pedagógica no estado do Rio: “O Estado do Rio não tem sido indiferente ao movimento de renovação pedagógica, que partiu da auspiciosa América”. Para alcançar tal renovação, o governo buscava a capacitação de professores, um caminho para a modernização dos conhecimentos desse professorado, baseada nas propostas de Dewey<sup>35</sup>. Portanto o modelo a ser seguido era da escola do aprender fazendo, se organizando de acordo com a sociedade e em harmonia com ela, “na promoção da relação entre os programas escolares” e “as atividades primárias da criança”. Por outro lado, uma tentativa de sintonizar o currículo com o desenvolvimento psicológico e cognitivo da criança, considerando que o currículo escolar se volta para o “desenvolvimento de hábitos de ações autônomas” e “hábitos de vida conjunta” (...) (SOUZA; MARTINELLI, 2009, p. 162).

---

<sup>35</sup> John Dewey. O pensamento filosófico de John Dewey influenciou os escolanovistas nas décadas de 1930, 1940 e 1950.

No entanto o estado fluminense ainda não se considerava preparado para formar seus professores em consonância com os “novos métodos e ideais pedagógicos”. O que justifica a preocupação com a formação dos futuros professores e dos professores em exercício para um novo momento na educação.

O Decreto que criou o Instituto de Educação ressalta, que o novo governo considerava desatualizada a formação dos futuros professores. Na justificativa apresentada para esta transformação, o governo deixa claro o que esperava destes novos métodos ou novos ideais pedagógicos: “(...) uma organização toda atualizada, capaz de atender as novas exigências da educação e dentro das normas traçadas por um critério eminentemente científico.” (D.O.31/03/1938, p. 2). O que se observa são as marcas de alguns dos pontos do ideário escola novista, e principalmente, a visão de Anísio Teixeira em relação à organização administrativa e seu caráter científico. Outros referenciais da Escola Nova se revelam na explicação sobre a criação das escolas de aplicação nos institutos de educação: “(...) integra-se perfeitamente nas novas diretrizes educacionais pela sua feição estritamente regional, atendendo as condições geográficas, econômicas e sociais da região, o que proporcionará ao professor o conhecimento do ambiente onde se desenvolvem atividade psíquica do aluno” (D.O.31/03/1938). Portanto, a preocupação com o atendimento às necessidades dos alunos, e principalmente, suas características regionais, são outros dos fatores que foram observados.

Mas, além do objetivo em formar futuros professores, se depreendem diretrizes que visam preparar, atualizar e capacitar os professores já formados, que trabalhavam nas escolas estaduais. Para tal, como já analisado, o governo lançou mão de várias estratégias, entre elas os cursos de férias para os professores, palestras não só na capital – Niterói -, mas em várias regiões do interior. Também foram oferecidos cursos de formação continuada, além de outros incentivos para professores que utilizassem os novos métodos. Tais ações vieram acompanhadas de fiscalização por parte dos técnicos em educação, para garantir que essas mudanças de fato se realizassem.

Neste contexto, as orientações abaixo relativas aos técnicos de educação deveriam ser alvo de registro nos termos de visitas, possibilitando ao departamento de educação, o acompanhamento das atuações do professorado:

Circular nº33

Senhores Técnicos de educação

Chamo vossa atenção para os “itens” seguintes, que devem constar indispensavelmente dos termos de visita:

1-Métodos e processos de ensino;

2-Atividade das instituições escolares;

- 3-Condições do prédio escolar, bem como dos moveis, livros, material didático e o mais que possa interessar à higiene do ensino;
- 4-Matrícula, frequência e rendimento;
- 5-Necessidades mais urgentes;
- 6-Resumo da orientação que destes aos trabalhos letivos;
- 7-Sobriedade na apresentação do trabalho do professor (nem critica desabonadora nem elogio excessivo);
- 8-Focalizar a obra do Estado Nacional, que o merecimento do técnico será apreciado pelo Departamento.
- Saudações,  
Niterói, 23 de outubro de 1942.  
Rubens Falcão diretor,( D.O. 25/10/1942, p. 4, grifos meus)

Entre as questões que deveriam ser apreciadas e cobradas aos professores destacamos os métodos de ensino utilizados, inclusive com o registro desses métodos no termo de visita. O funcionamento e as atividades desenvolvidas pelas instituições escolares, como os pelotões de saúde, clubes agrícolas, círculos de Pais e Mestres, por possibilitarem um entrosamento da escola com a comunidade também eram estimulados. A relação de matrículas, a frequência e o rendimento dos alunos, desponta como um dos fatores considerados críticos para o governo Amaral Peixoto. Tendo em vista, o propósito de modificar a ideia de que bom professor era o que mais reprovava, como uma das demandas do departamento de educação.

Por outro lado, podemos perceber que a formação continuada dos professores foi estendida para o interior através de reuniões realizadas pelos técnicos e que em alguns momentos, contava com outros educadores, que abordavam temas específicos considerados importantes, para a atualização desses professores. Conforme convocação para reunião de professores, publicada no Diário Oficial de 21/10/1942:

11ª Região Escolar  
Sras Professoras:  
Para a reunião de 24 do corrente na cidade de Madalena, sede desta reunião escolar, para a qual fostes convocadas, cumpre-me cientificar-vos o seguinte:  
Estarão presentes á mesma os técnicos de Educação drs. Paulo de Almeida Campos e Valdemar Prado.  
Serão realizadas cinco palestras – aulas sobre os temas –  
a) O problema da repetência;  
b) Possibilidades e vantagens das instituições escolares;  
c) Iniciação de aprendizagem da leitura;  
d) Necessidade de o professor conhecer o aluno.  
(...)  
Saudações Jaime de Siqueira Bitencourt. Técnico de educação Santa Maria Madalena 16 de outubro de 1942  
As sras professoras dos municípios de Santa Maria Madalena, Trajano de Moraes e São Sebastião do Alto. (D.O. 21/10/1942, p. 3, grifos meus)

As palestras propostas para essa reunião desvelam as grandes preocupações já destacadas anteriormente. Paulo de Almeida Campos um dos técnicos mais respeitados, era



requisitado para palestras em várias regiões. Os cinco temas mais escolhidos, refletem alguns dos ideais da Escola Nova: uma aprendizagem que permita o progresso do aluno, a relação da escola com a comunidade através das instituições escolares, a necessidade de conhecimentos sociológicos e, psicológicos para um melhor conhecimento do aluno.

Ao longo da pesquisa observamos que o governo estadual revela um interesse especial pela modernização da educação, presente em todas as políticas públicas que o interventor implantou no estado: modernização e desenvolvimento são as palavras-chaves deste período.

[...] Nos derradeiros anos o interesse do governo foi mesmo surpreendente. No panorama das suas realizações, entendeu o interventor fluminense que o problema da educação devia constituir em que pese o ao espírito de rotina e malquerença, a preocupação fundamental do estado moderno. Quando falamos em educação, não aludimos às técnicas elementares de aprendizagem, que estas, por si sós, de nada adiantam a ninguém como finalidade; mas a educação como “fenômeno direto da vida, tão inelutável como a própria vida”. É a definição de John Dewey, adotada por todos os luminares da educação renovadora na Norte-America. (FALCÃO, 1946, p. 118)

Cabe destacar ainda nos cursos as diferentes disputas, entre correntes pedagógicas que circulavam nas décadas de 1930, 1940 e 1950. Em 1938, ano seguinte à nomeação de Amaral Peixoto, verificamos a oferta dos seguintes cursos de férias: Princípios de psicologia e pedagogia moderna; Testes e medidas; Desenho; Trabalhos Manuais; Educação Física; Música e Canto Orfeônico; além do curso de Atividades agrícolas, cujos candidatos foram indicados pelos inspetores regionais (D.O. 16/12/1938, p. 5 e 6). Na abertura dos cursos em janeiro de 1940, surge um tema novo – Pedagogia do Catecismo.

O presente estudo ao analisar aquele contexto destaca a disputa entre os projetos educacionais dos católicos e liberais. Quanto a esse aspecto específico, encontramos também legislação e instruções em 1938, sobre as normas para o ensino religioso nas escolas estaduais. Porém Rubens Falcão, que analisa o desenvolvimento da educação fluminense neste período, não faz nenhuma referência ao ensino religioso. Aparentemente, não há nenhum investimento do governo no ensino religioso, mas sim dos católicos, que se organizaram para oferecer o curso de férias – Pedagogia do Catecismo. A presença do ensino religioso nas escolas estaduais será uma iniciativa das próprias professoras, conforme relatos encontrados nas falas de professoras entrevistadas, apesar de uma velada resistência do departamento de educação. Cabe a destacar que tal disputa deixa marcas neste período, conforme XAVIER (1999)

O conjunto de estratégias mobilizadas pelos católicos com vistas a manutenção de sua prevalência no ensino brasileiro nos permite visualizar como fio condutor de suas ações, a reação contra quaisquer investidas que sinalizassem o avanço de projetos de modernização da instrução pública e de secularização da cultura nacional. Esse aspecto esteve presente nos conflitos entre pioneiros e católicos que pontuaram um largo período da história educacional brasileira. (XAVIER, 1999, p. 45)

A seguir, em 1941, são oferecidos os seguintes cursos de férias: Prática do ensino de ciências físicas e naturais nas escolas primárias; Higiene aplicada aos problemas médicos-escolares; Pedagogia do catecismo, (D.O. 12/01/1941, p. 2). A inquietação com a prática do ensino de ciências físicas e naturais nas escolas primárias, aponta para a escola do aprender fazendo e, principalmente, para o fato de que os professores precisavam estar preparados para as novas metodologias.

Em 1944, identificamos os seguintes cursos: Metodologia da 1ª série; O tratamento educacional da criança problema; Folclore brasileiro e americano: sua aplicação a pedagogia; A verificação objetiva do aproveitamento escolar; Psicologia pedagógica; Atividades rurais; Alimentação; Assistência Social; Pedagogia do ensino da religião; O ensino da história natural na escola primária. Além de curso sobre a higiene mental escolar ministrada por Artur Ramos, que constava de cinco conferências sobre o tema. (D.O. 21/12/1943, p. 3). Portanto, a preparação do professor primário continuava sendo alvo das investidas do departamento de educação, incentivando o conhecimento de diversas áreas da psicologia, exemplificadas aqui com os cursos de Tratamento educacional da criança-problema; Psicologia pedagógica e Higiene Mental; Promover, baseada em princípios científicos, a avaliação de rendimentos dos alunos; Metodologia própria e específica para a 1ª série; O ensino da história natural na escola primária.

A busca pela relação da escola com a comunidade leva aos cursos de: Folclore brasileiro e americano: sua aplicação à pedagogia; As atividades para a área rural; A preocupação com o desenvolvimento da alimentação e da assistência social, papéis que deveriam ser assumidos pela escola.

Em 1945, é publicada a portaria nº3, que determina as competências dos regentes de turno, explicando o funcionamento da escola primária. Dentro deste funcionamento, encontramos as seguintes propostas:

[...] Promover reuniões pedagógicas, conferências e demonstrações de professores, exibição de filmes educativos, resumos de técnicos e experiências, palestras sobre assuntos de saúde, economia, enfim, tudo quanto, visando ao aperfeiçoamento do ensino, possa ocorrer-vos.

Não esquecer que programa é apenas roteiro, índice de matérias simplesmente e, destarte, admite que vencidos no mais curto prazo, possam os professores avançar com suas classes. As crianças devem aprender a ler, escrever e contar tanto mais rapidamente quanto possível.

Não exagerar o conceito de “escola nova”, que, em determinadas circunstancias, poderá perturbar a disciplina escolar e comprometer a aprendizagem. Em hipótese alguma deveis permitir o relaxamento da disciplina, nem que ela sofra porque se interprete mal o conceito que da mesma fez a pedagogia renovada. É oportuno transcrever aqui o pensamento de JHERING, quando diz que “o apêndice a palavra e um desses fenômenos que, no direito como em outros ramos do saber, caracteriza a falta de maturidade e de desenvolvimento intelectual.

[...]

Dareis particular atenção ao ensino da matéria e da língua materna, por meio de exercícios constantes e variados, de sorte que o aluno que estude essas disciplinas no curso primário, não venha encontrar dificuldades ao ingressar no ginásio.

Tudo empreendereis para que se não agrave o problema de repetência, que é oneroso das finanças públicas. Aos professores mais pacientes e mais carinhosos deveis entregar os alunos menos dotados.

Envidareis também esforços para que diminua o coeficiente da evasão escolar, principalmente nas unidades do interior. Um dos meios para isso evitar são os “círculos de pais e mestres”, de resultados positivos onde se estabelecem corretamente.

[...]

Saudações,

Niterói, 27 de fevereiro de 1945.

Rubens Falcão – Diretor. (D.O. 01/03/1945, p. 6, grifos meus)

Tal portaria nos remete a alguns dilemas vividos pela implementação da Escola Nova no estado do Rio de Janeiro. Ao mesmo tempo, em que se valorizava a formação dos professores com reuniões pedagógicas, cursos, etc, assinalavam receios como “não exagerar no conceito de ‘escola nova’”. Entre as diretrizes propostas se reforçava o estudo da língua materna, a preocupação com a repetência, e evasão, estimulando relacionamento da escola com a comunidade, através do círculo de pais e mestres.

Por outro lado, os concursos para professor primário também demonstram em seu programa, a importância da Escola Nova, ideário necessário para que os professores fossem admitidos no cargo de professor estadual. A Divisão de Seleção e Aperfeiçoamento – órgão incumbido do concurso público – realizava um curso de orientação sobre o programa do concurso, a fim de possibilitar que mesmo quem tivesse cursado anteriormente a escola normal e não tivesse o conhecimento das novas metodologias e pensamentos pedagógicos pudessem se preparar e concorrer.

O programa do concurso e do curso preparatório oferecido pela divisão de seleção e aperfeiçoamento, destaca os conhecimentos necessários para a aprovação no concurso, como veremos a seguir: 1- Aprendizagem, conceitos e leis, motivação e transferências. 2-Diferenças individuais, suas consequências para a administração escolar; Organização de classes e critérios. 3- Evolução dos centros de interesses, métodos de projetos e dramatizações. 4-

Ensino de linguagem na escola elementar. 5-Ensino de cálculo na escola elementar. 6-Ensino das ciências sociais na escola elementar. 7- Ensino das ciências físico–naturais na escola elementar. 8-Ensino de desenho e trabalhos manuais na escola elementar. 9-Ensino da educação física, recreação e jogos na escola elementar. 10- A medida objetiva do rendimento escolar. Provas clássicas e provas objetivas. 11-Disciplina escolar, fundamentos e problemas. 12- A higiene do ponto de vista escolar.13-Instituições escolares. 14-Nacionalização do ensino e situação atual do problema. 15- Administração da escola elementar especialmente do ponto de vista do estado do Rio. (D.O. 11/01/1942, p. 2)

Mais do que o incentivo à utilização de novos métodos de ensino, os professores eram valorizados quando os empregavam, quando melhoravam os índices de promoção, publicavam trabalhos relativos à educação, experimentavam novos métodos e participavam de cursos de atualização. O que se depreende através dos critérios da promoção por merecimento, publicada em 1943, solicitando aos inspetores regionais a indicação de professores, que desenvolvessem os itens citados acima, para que concorressem à promoção por merecimento.

A persistência do governo estadual em busca da mudança de mentalidade, em relação aos processos educativos, pode ser justificada se observarmos o texto de introdução do Manifesto dos Pioneiros. Quando assinala que mudanças no dia a dia da escola são essenciais, para a transformação da educação e que só assim, se conseguiria concretizar os ideais da Escola Nova :

Mentalidade que amadureceu (...) Sucedem-se, de fato, em todos os terrenos, as conquistas dos novos ideais em educação. O cerco das velhas instituições escolares vai sendo cada vez mais apertado. Abalou-se a rotina; desacreditaram-se os velhos princípios; desintegram-se sistemas rígidos; despertaram-se vocações; rasgaram-se novas perspectivas e se impuseram normas modernas de educação. É toda uma nova política de educação que se introduziu no Brasil, e diante de cujos princípios e de cuja atividade já capitularam os redutos mais resistentes. ( Manifesto dos Pioneiros in MAGALDI; GONDRA, 2003, p. 120)

Mais uma vez retomamos o discurso do Interventor, na entrega dos diplomas da primeira turma do Instituto de educação do estado do Rio de Janeiro, quando destaca a necessidade de modernizar a educação. Por outro lado, destaca as novas exigências em termos de educação, porém desvela também as contradições de sua época:

A função educadora do Estado há de abranger, na atualidade, não somente o preparo intelectual, orientado para a alta compreensão dos problemas políticos, sociais e econômicos, como também a apurada formação moral, a robustez física e a preparação profissional dos indivíduos. Os métodos e os processos educativos não

podem copiar, servilmente, a literatura de outros povos, nem poderemos moldar a legislação escolar do país, nas organizações educacionais de outras nações. Temos que atender, simultaneamente, as influências inevitáveis da nova ciência escolar e aos fatores de ordem interna, respeitando os elementos cósmicos e sociais que atuam em nossas paisagens interiores. O brasileiro deve ser educado segundo as exigências do meio em que vive e onde vai atuar, de modo que a sua adaptação ao ambiente nacional se processe desde a infância. Temos uma tradição moral e uma tradição religiosa, as quais deveremos subordinar a formação espiritual das novas gerações.

(...)

(Discurso de entrega de diplomas da primeira turma do instituto de educação de Niterói do Interventor Federal Ernani do Amaral Peixoto, D.O. 24/12/1939, p. 1-2)

Neste discurso, podemos observar alguns dos pressupostos da Escola Nova, como a preocupação com as questões político-sociais e econômicas, com os problemas regionais e também voltada para a nova ciência escolar. No entanto, o interventor pregava a adaptação desta Escola Nova ou nova ciência escolar aos preceitos do Estado Novo, como a preocupação com o desenvolvimento de um homem brasileiro de moral ilibada, boa formação física, com boa preparação para o mundo do trabalho, além de uma preocupação com a influência externa de outras nações. De forma contraditória, promove em seu discurso a necessidade de formação espiritual e da tradição religiosa, via escola pública.

Em fins de 1945, Amaral Peixoto se afasta da intervenção do estado do Rio de Janeiro, retornando em 1951 como governador eleito, dando continuidade às políticas educacionais. Os cursos de férias continuam e vários investimentos, principalmente em prédios escolares, são realizados neste período.

Uma outra contribuição a respeito neste período é de Jaime Abreu (1955), que no texto abaixo ressalta a utilização de novos métodos de ensino, durante os anos de 1950:

Quanto ao emprego de técnicas de trabalho didático, repete-se, em tese, o que é conhecido e válido, especialmente nas escolas de zona rural e grupos escolares de cidades menores. Verifica-se alguma estimulação maior na adoção de métodos ativos em grupos escolares dos centros maiores, onde, inclusive, se empregam os “centros de interesse” e o método de “projetos”, as dramatizações, do mesmo modo que a “sentenciação”, apesar de generalizado o método da “silabação”. Especialmente por parte dos professores recém-formados, quando encontram uma diretora evoluída, se nota o desejo maior de utilização de métodos ativos. O problema “diretora” é da mais alta importância. Algumas vezes há defeituosa assimilação de técnicas, em outros casos, porém, são elas corretamente utilizadas. (...)(ABREU, 1955, p. 262)

O que se observa é que, o investimento na formação inicial surte algum efeito, quando se identifica que os professores recém-formados estão mais propensos à utilização dos novos métodos. Também assinala ainda o uso de métodos ativos, e que essas metodologias eram mais utilizadas nos grandes centros e escolas maiores – os grupos escolares. Outro fator que ABREU (1955) alerta, é para o papel de liderança que o diretor exerce na escola e sua

influência sobre a metodologia utilizada nas escolas. O que nos remete a Anísio Teixeira sobre a formação da equipe administrativa das escolas, que considerava como essencial no desenvolvimento eficiente da educação.

Outra observação de ABREU (1955), confirma a continuidade dos investimentos na formação do professor:

[Quanto a orientação geral do Ensino Normal] Orientação geral do ensino – Na execução dos programas deve-se atender-se ao seguinte: a) adoção de processos pedagógicos ativos ; b) a educação moral e cívica não constituirá uma disciplina , mas resultará do espírito e da execução de todo o ensino; c) nas aulas de metodologia deverá ser feita a explicação sistemática dos programas de ensino primário, seus objetivos, articulação da matéria, indicação dos processos e formas de ensino, e ainda a revisão do conteúdo desses programas, quando necessário; d) a prática de ensino será feita em exercício de observação e participação real no trabalho docente de tal modo que nela se integrem os conhecimentos teóricos e técnicos de todo o curso; e) as aulas de desenho(...)(ABREU, 1955, p. 286)

Também encontramos registrados em termos de visitas dos inspetores escolares, a forma com que as orientações eram dadas:

Reuni o professorado contratado, em exercício, sem prejuízo ao horário escolar dano-lhes amplas informações sobre os fins desta escola, início de futura orientação pedagógica e técnica, tomei contato com a população escolar e adulta, num dia de intensa atividade. Deixei na escola apreciável porção de livros escolares doados por amigos do atual Governador do Estado, bem como álbuns de figuras para colorir, aulas impressas e mimeografadas para professoras etc., dando explicações pormenorizadas sobre as mesmas. Nenhuma professora participou do curso de férias por motivos contrários aos desejos delas. Afixei com colaboração de alunos e professoras cartazes educativos obtidos, pires a mão em repartições federais da marinha e pesca. (Jose Luis Campos do Amaral Neto, 1954, livro de termos de visitas Grupo Escolar Praiano Almirante Tamandaré, Baixo Grande, São Pedro da Aldeia –RJ)

Entre os vários aspectos das políticas públicas de educação implantadas no período, em que Amaral Peixoto ficou à frente do estado do Rio de Janeiro, foram destacados neste capítulo a opção pela modernidade e pelo desenvolvimento através da educação, mas não de qualquer tipo de educação, e sim de uma educação que buscasse a valorização da ciência, o prazer de estar na escola, a atender as necessidades individuais dos alunos, a diminuir a repetência e a evasão, a trabalhar com as características regionais, sobressaindo os princípios da Escola Nova. Além de buscar, por meio de pesquisas, inquéritos e avaliação de rendimento da rede estadual, identificar através de levantamentos científicos, os problemas da educação fluminense, chegando a soluções baseadas em dados e nos conhecimentos obtidos através dos

trabalhos realizados. Trata-se de uma política que privilegiava a formação e a capacitação dos professores do estado do Rio de Janeiro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa analisamos a política educacional desenvolvida durante o período de intervenção do Comandante Amaral Peixoto de 1937 a 1945 e depois como governador eleito de 1951 a 1954 e refletimos sobre o discurso fundador da escola fluminense e suas origens.

Para compreendermos a dimensão das ações educacionais de Amaral Peixoto a presente tese privilegiou a pesquisa historiográfica e, assim, por meio das fontes consultadas reconstituímos uma parte de um período da educação fluminense, pouco estudado, revendo e analisando os discursos oficiais, as memórias das escolas e de professores.

Ressaltamos ainda o caráter inédito da pesquisa, no que se refere à educação fluminense no período de 1937 a 1954, e a importância das políticas educacionais implantadas por Amaral Peixoto, com foco na modernização da educação e das políticas culturais, como forma de desenvolver o estado do Rio de Janeiro.

As políticas educacionais implantadas retratam bem o contexto da época e foram preponderantes como estratégias de progresso para o estado que sofreu com um período de desorganização econômica e política até 1937.

A figura do “Comandante” comportava as tendências políticas observadas por Ferreira (1989) na política do estado do Rio de Janeiro: a “tendência à personalização” e a “tendência à nacionalização”. Como já analisamos, essas características em Amaral Peixoto são marcantes em sua trajetória política. Partindo da sua alcunha, até hoje conhecida no estado – Comandante -, como um reflexo da personalização que se completa na “cultura política do amaralismo”, sua figura foi importante na política estadual mesmo após ter saído do governo do estado, exercendo cargos no governo federal e mandatos pelo estado fluminense influenciando a política estadual até a década de 1980.

Quanto à tendência à nacionalização, assim como Ferreira (1989), Carlos Lessa (2001, p. 18) também faz a observação do caráter nacional do estado do Rio, ressaltando seu traço problematizador: “O problema do Rio de Janeiro é que, ao contrário das outras metrópoles brasileiras, não é regional. A referência era sempre nacional.” Amaral, no entanto, soube aproveitar esta característica em benefício do estado. Sua influência nacional como liderança política no período de interventor do estado do Rio de Janeiro e depois sua atuação política em nome do estado até a sua morte, permitiu que o estado do Rio estivesse à frente das proposições que o governo federal desenvolvia no país.



Outra perspectiva desta tendência é a sua situação familiar, pois desfrutou das vantagens e desvantagens de ser genro de Getúlio Vargas e das suas conseqüências.

A reorganização político-administrativa que Amaral Peixoto implantou refletiu na vida econômica, social, política e cultural do estado. Foi o governador que passou mais tempo à frente da administração estadual, pois, além do período de 8 anos de intervenção, retornou para mais 4 anos como governador eleito, o que lhe dá 12 anos de mandato. Depois da saída da intervenção em 1945 até seu retorno em 1951, seis governadores passaram pelo cargo, sendo que alguns exerceram o mandato por apenas alguns meses. Mesmo com adversários no governo do estado, suas ações não conseguiram ser apagadas. Esta condição também propiciou que as políticas públicas implantadas por ele tivessem continuidade, o que favoreceu a consolidação de suas iniciativas.

O estudo da biografia de Amaral Peixoto permitiu que conhecêssemos sua história de vida, e percebêssemos as redes de sociabilidade que foram construídas através das relações familiares, sociais e políticas e como elas influíram na sua atuação política e administrativa. Neste aspecto, nos interessou em especial a sua relação com intelectuais que atuavam na educação e nas influências que eles tiveram na política educacional do estado. A inspiração escolanovista é uma marca que podemos perceber neste período.

Portanto, na política educacional, que foi o foco da tese, destacamos o caráter moderno, considerada como fator de progresso e desenvolvimento, que o Comandante dava à questão da educação e para isso fazia desta área uma importante frente de atuação, como construir escolas adequadas à diversidade apresentada no estado, equipar escolas e principalmente formar professores para esta missão, preparados com o que havia de científico, atualizado, eficiente. As questões que afligiam ao governo, como a falta de professores habilitados, professores mal preparados, falta de escolas, altos índices de repetência e evasão, eram tratadas como prioridades por Amaral Peixoto, que buscava, com isso, preparar melhor o cidadão fluminense, consciente dos seus direitos e dos seus deveres não só com o estado mas, com o país.

O fato do período de intervenção durar todo o período do Estado Novo nos desvela a relação entre as políticas educacionais desenvolvidas pelo estado fluminense e as políticas desenvolvidas para todo o país. Para isso, o investimento feito nas construções de escolas também era paralelamente realizado nas capacitações de professores nas áreas que o estado julgava importante, como vimos na variedade de atendimentos que eram realizados: educação especial, educação de adultos, escolas do trabalho, escolas superiores, nas escolas rurais e praianas, além da importância dada à educação física, esta afirmada como um reflexo das

ações do Estado Novo. Formar um cidadão disciplinado, forte física e moralmente e nacionalista, preparado para colaborar no desenvolvimento de um país forte. Os reflexos do ideário republicano vão surgir nestas ações ao lado do ideário do Estado Novo e junto com as influências escolanovistas. Essas influências também se farão presentes nas ações desenvolvidas na área da cultura, com a valorização de vultos históricos fluminenses, a criação de museus, a recuperação de patrimônios históricos materiais e imateriais, publicações de autores fluminenses. O incentivo à produção cultural buscava resgatar a auto-estima do povo fluminense através da sua valorização em ações tanto na capital como no interior. Tradição e modernidade eram buscadas nas ações culturais.

Ressalto nestas considerações finais, a atenção dada ao professor fluminense deste período, bem como a visão do Comandante em relação aos professores, principalmente em relação às professoras primárias que, para Amaral Peixoto, seriam agentes de transformação social. Assim, com sua ação de valorização da escola, resgate da cultura popular e do homem do interior, a professora estaria propiciando a transformação da realidade do estado e resgatando o orgulho do povo fluminense.

Desta forma, a professora era considerada como uma das principais aliadas na implementação das políticas educacionais, por sua condição intelectual e por sua condição de expressiva participação no magistério. Esses professores, em geral formados nos grandes centros, eram convidados também para receber formações de outras profissões, visto que já possuíam formação anterior e de certa forma já estavam preparados para novas ações. As professoras eram tidas como idealistas e compromissadas socialmente e estariam afinadas com as proposições relacionadas à assistência social, enfermagem e educação física.

As ações de formação de professores, seja a formação inicial ou continuada, foram alvo de grande investimento do governo estadual e assim utilizando de novas metodologias, teorias, e aprofundamento em diversas áreas educacionais, podemos dizer que o antigo estado do Rio se tornou referencia modernizadora de educação.

A atenção ao professor se iniciava com a preocupação com a sua formação inicial nas escolas normais, transformadas em institutos de educação e escolas de professores, com o curso normal rural com uma proposta inovadora de formação e experiência única no estado e a formação continuada em cursos de especialização ou em cursos de férias. Dessa forma, as correntes pedagógicas em voga na época poderiam ser conhecidas e aprendidas pelos professores, promovendo assim a renovação das idéias pedagógicas no meio do professorado fluminense. Os técnicos também representaram um papel importante nesta ação, pois os professores que não eram atendidos pelas ações de formação tinham o acompanhamento

destes técnicos em suas escolas ou em reuniões promovidas em suas regionais, como vimos na tese.

Portanto, a bibliografia consultada, as fontes, os acervos, nos permitiram um resgate da memória fluminense deste período, além da valorização da escola pública estadual. A escolha de fontes, principalmente as oficiais, como o Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, relatórios do departamento de educação, livros de visita da inspeção, discursos oficiais de Amaral Peixoto, o livro “Novos Caminhos da Educação Fluminense” escrito por Rubens Falcão, nos permitiram vislumbrar como as políticas educacionais eram implementadas na rede estadual e seus desdobramentos, além de percebermos nos discursos oficiais os objetivos dessas políticas.

Em contraponto, escolhemos também outras fontes que nos possibilitaram uma visão não oficial dessas ações, como o livro “O sistema educacional fluminense” que apresenta um caráter crítico em relação ao sistema estadual de educação, algumas matérias de jornal e outras publicações referentes ao contexto fluminense das décadas de 1930, 1940 e 1950, além de produções acadêmicas citadas nesta tese permitiram uma análise aprofundada dessas políticas e das suas conseqüências para a educação fluminense. Ao mesmo tempo, acompanhamos na bibliografia consultada as ações desenvolvidas no âmbito do Estado Novo e das ações desenvolvidas pela Escola Nova.

Isto permitiu que compreendêssemos as relações entre as políticas educacionais desenvolvidas no estado do Rio de Janeiro, a Escola Nova e o Estado Novo, bem como, após o período de democratização, as medidas tomadas durante o mandato de Amaral Peixoto continuaram refletindo essas relações.

Este estudo procura contribuir com a história da educação fluminense, recuperando este período marcado pelo esquecimento e ocultamento de ações, políticas e idéias que moldaram a escola fluminense e fazem parte do seu discurso fundador. Assim como Carlos Lessa (2001), podemos perceber como as políticas educacionais implementadas pelo Comandante Amaral Peixoto forjaram o homem fluminense:

[...] Mas onde é que está o brasileiro que de certa maneira sintetiza todos os brasileiros, nas virtudes e nos defeitos? Eu acho que está no Estado do Rio de Janeiro. Eu acho que somos, de certa maneira, a síntese dos Brasis. Exatamente pelo fato de não termos a visão regional, que é um débito, porque nós temos a nosso crédito pensar a nação. Por que nós andamos e nos sentimos tão desconfortáveis nos últimos 20 anos? Por que o conceito de nação foi sendo retirado da pauta. Foi sendo qualificado. Nós como a referência nacional estamos assistindo ao processo de demolição das instituições nacionais. Demolição que passa pelo orçamentário, pelo financeiro, pelo imaginário, pelo simbólico. Desqualificação das instituições nacionais, não tenho a menor dúvida.” (LESSA, 2001, p. 31)

Amaral Peixoto tinha, ao mesmo tempo, a seu favor e contra ele, a personificação da sua imagem como “o Comandante” e a sua posição de nacionalista, pois pensava o estado do Rio de Janeiro como pensava o Brasil. A política educacional fluminense que implantou e executou no período em que esteve à frente do estado é uma evidência desta forma dupla de pensar.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Alzira Alves de et al. **Dicionário Histórico-biográfico brasileiro pós-1930**. Rio de Janeiro: Editora FGV; CPDOC, 2001.
- ABREU, Jaime. **O sistema educacional fluminense: uma tentativa de interpretação e crítica**. CILEME, 1955
- ACCACIO, Liette Oliveira (org). **As instituições escolares e a formação docente: um destaque histórico do Rio de Janeiro do Norte e Noroeste fluminense**. Curitiba, PR: CRV, 2011.
- ALBUM ESTADO DO RIO DE JANEIRO no Governo Ernani do Amaral Peixoto 1951 a 1954 . Poder executivo do estado do Rio de Janeiro – 1954, Imprensa Oficial
- ALGEBAILLE, Eveline. **Escola Pública e Pobreza no Brasil: a ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.
- AZEVEDO, Fernando de. **Novos Caminhos e Novos Fins: a nova política de educação no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. v. VII –
- AZEVEDO, Fernando de et al. **Manifesto dos Pioneiros da educação nova**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.
- AZEVEDO, Nara; FERREIRA, Luiz Otávio. Modernização, políticas públicas e sistema de gênero no Brasil: educação e profissionalização feminina entre as décadas de 1920 e 1940. **Cadernos Pagu**, v. 27, jul.-dez. 2006.
- BERSTEIN, Serge. Os partidos. In: REMOND, Rene (orgs). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2003.
- BIGNOTTO, Newton (org.). **Pensar a República**. Belo Horizonte: Ed UFMG, 2000.
- BOMENY, Helena. Novos Talentos, Vícios Antigos: os renovadores e a política educacional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 6, n.11, 1993.
- \_\_\_\_\_. **A educação no segundo governo Vargas: E ele voltou... o segundo governo Vargas**. CPDOC – FGV. Disponível em: <<http://www.cpdoc.fgv.br/comum/htm/>>. Acesso em: 25/05/2008
- \_\_\_\_\_. **Os intelectuais da educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. (Coleção Descobrimdo o Brasil).
- BOMENY, Helena (org.). **Constelação Capanema: intelectuais e políticas**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getulio Vargas; Bragança Paulista (SP): Ed Universidade de São Francisco, 2001. Disponível em: <<http://www.cpdoc.fgv.br>>.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão Biográfica. In: AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes (Coords). **Usos & Abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005.

BRANDI, Paulo. "Pedro Ernesto". In: ABREU, Alzira Alves de et al. (coord.). **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro pós 1930**. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, 2001.

CALABRE, Lia. **Políticas culturais no Brasil: dos anos 1930 ao século XXI**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009

CAMARGO, Aspásia et al. **Artes da política: diálogo com Ernani do Amaral Peixoto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

CASTRO, Silvia Regina Pantoja Serra de. **Amaralismo e Pessedismo Fluminense o PSD de Amaral Peixoto**. Tese (Doutorado em Historia) - Universidade Federal Fluminense. Niterói, 1995.

CEM ANOS DO COMANDANTE AMARAL PEIXOTO. Edição especial do Suplemento Cultural O Prelo- Diário oficial do Estado do Rio de Janeiro. julho de 2005

CHAVES, Miriam Waidenfeld. **Desenvolvimentismo e pragmatismo: o ideário do MEC nos anos 1950**. Cadernos de Pesquisa, v.36 n.129 São Paulo set./dez.2006.

CIAVATTA FRANCO, Maria. As Faces Históricas do Trabalho: como se Constróem as Categorias. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 74, n. 178, p. 529-554, set./dez. 1993.

\_\_\_\_\_. A cultura material escolar em trabalho e educação. A memória fotográfica de sua transformação. **Educ. e Filos.** Uberlândia, v. 23, n. 46, p. 37-72, jul./dez. 2009.

\_\_\_\_\_. A fotografia como fonte histórica. Introdução a uma coleção de fotos Sobre a Escola do Trabalho. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte (18/19) jun 1994.

\_\_\_\_\_. A cultura do trabalho e a educação plena negada. **Revista Labor**, n.5, v.1, 2011 Disponível em: <<http://www.revistalabor.ufc.br/index.php>>

CIVERA, C. Entre el campo y la ciudad: la formación de maestros normalistas rurales y técnicos agrícolas em México, 1921-1945. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.). **Educação rural em perspectiva internacional**. Ijuí (RS): Editora Unijui, 2007.

COLEÇÃO NOSSO SÉCULO São Paulo: Editora Abril Cultural, 1987. v. 5

CÔRTE, Andréa Telo da (orgs). **Amaral Peixoto: História, Memória, Política**. Niterói: FUNARJ/ Imprensa Oficial, 2012.

COSTA, Rafael Navarro. **Tecendo as redes da política: articulações e projetos na construção do amaralismo**. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. 142 f.

CRUZ, Nilda de Oliveira Ney de Vasconcellos. **Nilda Ney** (depoimento, 2001). Rio de Janeiro, CPDOC/MINISTERIO DA PREVIDENCIA E ASSISTENCIA SOCIAL – SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTENCIA SOCIAL, 2002.

CUNHA, Olívia Maria Gomes da. Tempo Imperfeito: uma etnografia do arquivo. **Mana**, v. 10, n. 2, p. 287-322, 2004.

DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – Imprensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro – 1937-1954

DUQUE, Paulo. **Paulo Duque, depoimento ao CPDOC**. Carlos E. Sarmento(Coord.) Rio de Janeiro: Editora Fundação GetulioVargas, 1998.

DUTRA, Vivian Machado. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós graduação em educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.2013

FARIA, Lia Ciomar Macedo de; SOUZA, Silvio Cláudio(Orgs.) **Ecoss e Memórias da escola fluminense**. Rio de Janeiro: Quartet : FAPERJ,2008.

\_\_\_\_\_. **Chaguismo e brizolismo**: territorialidades políticas da escola fluminense. Rio de Janeiro. FAPERJ: Quartet,2011

FALCÃO, Rubens. **Novos caminhos na educação fluminense**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.

FERNANDES, Rui Aniceto. **Historiografia e identidade fluminense**: a escrita da história e os usos do passado no Estado do Rio de Janeiro entre as décadas de 1930 e 1950. Niterói. UFF. 2009

FERREIRA, Marieta de Moraes (coord.); KORNIS, Monica Almeida et al. **A República na velha província**. Rio de Janeiro: Rio Fundo Ed. 1989.

FIGUEIRÊDO, Haydée da Graça Ferreira de. Curso Normal Rural de Cantagalo: Uma experiência fluminense na historia da formação de professores primários. Dissertação Departamento de Educação da PUC/RJ. 1991

FILHO, Luciano Mendes de Faria; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primaria no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, maio-ago, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula Inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GOMES, Ângela de Castro. A escola republicana. In: GOMES, Ângela (Orgs.). **A República no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002.

GONTIJO, Rebeca. História, cultura, política e sociabilidade intelectual. In: SOIHET, Rachel; BICALHO, Maria Fernanda; GOUVÊA, Maria de Fátima (Orgs.) **Culturas políticas**: ensaios de história cultural, história política e ensino de historia – Rio de Janeiro: Mauad, 2005.

HEES, Martha Pereira das Neves. **As Missões Culturais no Estado do Rio de Janeiro**: jornadas educacionais entre o assistencialismo religioso e o missionarismo político. 2000. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2000.

HONORATO, Cezar. A interventoria Amaral Peixoto no estado do Rio de Janeiro e as Políticas Sociais (1938/1945): Pequeno ensaio de interpretação. In: CÔRTE, Andréa Telo da

(org). **Amaral Peixoto: História, Memória, Política.** Niterói: FUNARJ/ Imprensa Oficial, 2012.

KNAUSS, Paulo. Amaral Peixoto e a Arquitetura Moderna: A Construção do Patrimônio Cultural Fluminense. In CÔRTE, Andréa Telo da (orgs). **Amaral Peixoto: História, Memória, Política.** Niterói. FUNARJ/ Imprensa Oficial. 2012. p. 113 a 128.

LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi. **A formação de professores nos Institutos de educação do Estado de São Paulo (1933-1975).** Marília: UNIMAR; São Paulo; Arte & Ciência, 2009

LAFER, Celso. **Ensaio Liberais.** São Paulo: Siciliano, 1991.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** Editora Campinas; São Paulo: Unicamp, 1996.

LEMOS, Renato. Augusto do Amaral Peixoto. In: ABREU, Alzira Alves de et al. (coord.). **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro pós 1930.** Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, 2001.

LESSA, Carlos. O Rio de Janeiro: Que estado é esse? In: **ANAIS do Seminário: O Estado do Rio de Janeiro no início do século XXI: Olhando para o Futuro.** Niterói: UFF, 2001.

LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. **Usos & abusos da história oral.** Rio de Janeiro: FGV, 2006.

LEVILLAIN, Philippe. Os protagonistas da biografia. In: REMOND, Rene. **Por uma história política.** Rio de Janeiro: FGV, 2003

LIMA, Thaísa Gois F. de M. S.; BAPTISTA, Suely de Souza Baptista. Circunstâncias de criação das escolas de enfermagem do estado do Rio de Janeiro. **Revista: Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, v.4, n.2, ago. 2000. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/1277/127718323007.pdf>>.

LIMA, Santacruz. **Ressurge a velha província.** S.n.t.

LOPES, S. C. **Oficina de mestres: história, memória e silêncio sobre a escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1932-1939).** Rio de Janeiro: DP&A, 2006

LIVRO DE TERMOS DE VISITA DE INSPEÇÃO - Grupo Escolar Praiano “Almirante Tamandaré” / São Pedro da Aldeia. 1954.

LIVRO DE TERMOS DE VISITA DE INSPEÇÃO - Escola Praiana Praia do Siqueira. 1954.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. A educação rural no México. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (INEP)**, São Paulo, v. XII, n.45, jan-mar.1952

MACEDO, Soares Emmanuel de. **História política do Estado do Rio de Janeiro (1989-1975).** Niterói: Imprensa Oficial, 1987. (Biblioteca de Estudos Fluminenses; Série Especial, D).



MAIA, Cesar. Grandes políticos não se aposentam. **O Globo**, 07/10/2005.

MARTINELLI, Telma Adriana Pacífico; SOUZA, Rodrigo Augusto de. Considerações históricas sobre a influência de Jonh Dewey no pensamento brasileiro. **Revista Histedbr**, São Paulo, n.35, p. 162-172, 2009.

MENNUCCI, Sud. **A crise Brasileira de Educação**. 2. ed. São Paulo: Editora Piratininga, 1934

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. O carteiro e o educador, práticas políticas na escrita epistolar. **Revista Brasileira de História da educação**, v. 5, n. 2. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/177>>.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. A formação do professor para as escolas rurais e as políticas de educação do homem do campo. In: WERLE, Flavia Obino Corrêa (org.) **Educação Rural práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores**. São Leopoldo: Oicos; Brasília: Liber livro, 2010.

MOREIRA, João Roberto. **Educação rural e educação de base**. RBEP VOL.XXVIII, jul-set,nº67, 1957

MOREIRA, Regina da Luz. **Tempos de Amaral**. Niterói: Imprensa Oficial, 2005. (Coleção Memória Fluminense).

MOREIRA, Regina da Luz; SOUSA, Luis Otávio de. Ernani do Amaral Peixoto. In: ABREU, Alzira Alves de et al. (coord.). **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro pós 1930**. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, 2001.

NACIF, Luis. **O príncipe dos Jornalistas brasileiros**. Disponível em: <[www.lainsignia.org/2005/diciembre/cul\\_005.htm](http://www.lainsignia.org/2005/diciembre/cul_005.htm)>.

NOVOA, Antônio. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, Espanha, n. 350, septiembre-diciembre 2009. Disponível em: <[www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350\\_09por.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf)>

\_\_\_\_\_. (orgs.). **Profissão professor**. Porto Editora, 1991.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**: a luta pela escola primária no país. *Revista de Pedagogia*, ano 1, n. 2. Disponível em: <[www.fe.unb.br/revistadepedagogia](http://www.fe.unb.br/revistadepedagogia)>

\_\_\_\_\_. Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos. **Educação e Sociedade**, ano XXI, n. 73, 2000.

PAGNI, Pedro Angelo. Fernando de Azevedo Educador do Corpo:1916-1933. **Revista Nuances**, v. II, set. 1966.

PAIVA, Vanilda. **História da educação Popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, n.114, p. 179-195, nov. 2001.

QUARESMA, Marcia da Silva. **As escolas praianas no estado do Rio de Janeiro: o ideário republicano dos anos 50**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010

QUARESMA, Márcia da S. A escola pública fluminense no (antigo) Estado do Rio de Janeiro nos anos 50. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO LATINO-AMERICANA, 9., 2009, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2009.

RAFANTE, Heulalia Charalo; LOPES, Roseli Esquerdo. Helena Antipoff e o desenvolvimento da educação especial no Brasil.(1929-1961). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 53, p. 331-356, out. 2013. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art15\\_33.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art15_33.pdf)>.

REIS, Fabiana de Arruda Resendes; SILVA, Euza de Souza; MARTINES, Silvia Alicia. **Pesquisa Estudo do Ensino Profissional (feminino) no Brasil: A escola profissional feminina Nilo Peçanha (Campos 1922-1930)**.

RÉMOND, René. Por que a História Política? **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 7, n. 13, p. 7-19.1994

\_\_\_\_\_. (org.). **Por uma história política**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS - vol. XV, nº 37 – ano 1949; nº42 – ano 1951; vol. XVI, nº43 – ano 1951; vol. XVII, nº45 – ano 1952; vol. XXIII, nº57 – ano 1955; vol.XXIV, nº58 – ano 1955; vol.XXV, nº60 – ano 1955; vol.XXVII, nº66 – ano 1957; vol.XXXIV, nº79 – ano1960. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivo/>>.

RODRIGUES, Edilene Noronha. **O funcionamento diferencial do item de língua portuguesa: análise das causas e consequências no contexto do programa nova escola – RJ e do Proeb- MG**. Dissertação (Mestrado em Educação:Avaliação e Políticas Públicas e Avaliação educacional) – UFJF. Juiz de Fora, 2008.

ROMANELLI, Otaíza. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Ed.Vozes, 1996.

ROSA, Ivani. Pesquisa histórica e prática social: tendências e possibilidades. **Revista de História e Estudos Culturais Fênix**. Ano 2, v. 2, n. 2, abr./ jun. 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3.ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2010

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paze Terra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

SEP. **La política cultural em la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas em México 1930-1940.** La Biblioteca para la actualización del Maestro estuvo a cargo de la Dirección General de Materiales y Metodos Educativos de la Subsecretaria de Educación Basica y Normal. México. 2000

SERVIÇO DE INFORMAÇÕES AGRÍCOLAS. **Missões Rurais de Educação.** A experiência de Itaperuna – Uma Tentativa de Organização da Comunidade. Série Estudos Brasileiros – nº 3 – Ministério da Agricultura - Rio de Janeiro – Brasil.1952

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais In: RÉMOND, René (Org.). **Por uma História Política.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV,2003

SOUZA, Claudia Moraes de. **Discursos Intolerantes:** o lugar da política na educação rural e a representação do camponês analfabeto. **Histórica:** Revista Eletrônica do Arquivo do Estado, n. 3, ano 01, jul. 2005. Disponível em: <[www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edição03/material02/rural](http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edição03/material02/rural)>. Acesso em: 03/04/2008

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação no Brasil.** 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ,1999

\_\_\_\_\_. **Educação para a Democracia:** introdução à administração educacional. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ,1997.

\_\_\_\_\_. **Educação é um direito.** São Paulo: Nacional, 1967.

\_\_\_\_\_. Educação Problema da formação nacional. **RBEP**, v. XXIX, n. 70, abr.-jun. 1958.

TUBINO, Manoel Gomes José. **O esporte no Brasil, do período colonial aos nossos dias.** São Paulo: IBRASA, 1996

XAVIER, Hamilton. **Hamilton Xavier e Saramago Pinheiro.** Coord. Marieta de Moraes Ferreira. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getulio Vargas, 1999.

XAVIER, Libânia Nacif. Manifestos, cartas, educação e democracia. In: GONDRA; MAGALDI (orgs). **A reorganização do campo educacional no Brasil:** manifestações, manifestos e manifestantes. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003

\_\_\_\_\_. **O Brasil como Laboratório:** educação e ciências sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Bragança Paulista: IFAN /CDAPH / EDUSF, 1999.

\_\_\_\_\_. O debate em torno da nacionalização do ensino na era Vargas. **Revista do Centro de Educação Edição 2005**, v. 30, n. 2. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/02/a7.htm>>. Acesso em: 03/04/2008.

WINOCK, Michel. As idéias Políticas. In: RÉMOND, René (org.). **Por uma história política.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.