

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPE
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM HISTÓRIA

MARCÉLIA GOMES FERREIRA

EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO FEMININA NA ERA VARGAS

GOIÂNIA
2021

MARCÉLIA GOMES FERREIRA

EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO FEMININA NA ERA VARGAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em História, da Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito para obtenção do título de Mestre em História.

Orientadora: Prof. Dra. Renata Cristina de Sousa Nascimento.

GOIÂNIA
2021

F383e Ferreira, Marcélia Gomes

Educação e participação feminina na era Vargas / Marcélia
Gomes Ferreira.-- 2021.

105 f.: il.

Texto em português, com resumo em inglês.

Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade
Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores
e Humanidades, Goiânia, 2021.

Inclui referências: f. 99-105.

1. Mulheres na educação - Brasil. 2. Brasil - História
- 1930-1945. 3. Educação - História - Brasil. 4. Brasil
- Política e governo - 1930-1945. 5. Professores -
Formação. I.Nascimento, Renata Cristina de Sousa.
II.Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa
de Pós-Graduação em História - 2021. III. Título.

CDU: 94(81).082/.083(043)



**PUC
GOIÁS**



EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO FEMININA NA ERA VARGAS

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em História da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 19 de abril de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Renata Cristina de Sousa Nascimento / PUC Goiás

Prof. Dra. Sandra Nara da Silva Novais / UFG

Prof. Dra. Cintia Régia Rodrigues / FURB

Prof. Dra. Maria Cristina Nunes Ferreira Neto / PUC Goiás

Prof. Dra. Cristina Helou Gomide / UFG

“A educação moderna tem de corrigir essa amarga desventura de quem sente seus olhos perdidos, sem esperança de os poder jamais encontrar. Precisamos de educadores donos de gestos generosos e luminosos, de espírito compreensivo para sentir a inquietude dos meninos e dos jovens que certa vez despertam e perguntam pelas coisas que ainda não viram, ou que deixaram de ver.”

MEIRELES, 1931.

AGRADECIMENTOS

Verdadeiramente, Deus foi e é o propulsor e provedor, a Ele minha eterna gratidão. À orientadora, pessoa iluminada e de amplo conhecimento que colaborou com o debate, criando pontes e garantido uma aprendizagem consistente.

Aos membros da banca examinadora e aos docentes do Programa de Pós-graduação em História da PUC-GO pela seriedade das observações, e generosidade em compartilhar conhecimentos valiosíssimos para esta pesquisa. Aos meus familiares, que trilharam comigo o árduo caminho do conhecimento, em especial meus pais por me ensinarem o valor do estudo. À minha linda filha por compreender as ausências, meu amado esposo pelo amor incondicional.

Aos meus amigos, colegas e contribuintes deste estudo, pelo apoio.

Aos meus leitores.

RESUMO

O objeto da pesquisa “Educação e Participação Feminina na Era Vargas”, trata do primeiro governo de Getúlio Vargas, período esse emblemático para o cenário da educação brasileira. O estudo integra a linha de pesquisa Poder e Representações. Escrever sobre Educação, especificamente, no recorte temporal escolhido, é remeter a um passado não muito longínquo, das ideias dos intelectuais da década de 1930, do Movimento da Escola Nova, a estruturação do sistema educacional brasileiro, bem como as primeiras leis educacionais. Nesse sentido como a educação brasileira se desenvolveu na Era Vargas, no período de 1930 a 1945? Quais parâmetros foram estabelecidos para a profissionalização docente? Em que sentido o documento “O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova” contribuiu para a profissionalização dos professores e professoras? Sendo assim, objetivamos fazer uma releitura histórica e articulada do conceito de representação, representação social e identitária das mulheres, por meio de reflexão teórico-metodológica, com a contribuição de autores conceituados que nos permitirão entender que a importância atribuída à escolarização e ao ensino secundário, no governo de Getúlio Vargas (1930 – 1945) repercutiu diretamente no estatuto profissional do magistério. Tema este, associado à participação e profissionalização feminina na Educação.

Palavras-chave: Profissionalização Docente. Educação Brasileira. Participação feminina.

ABSTRACT

The object of the research “Education and Female Participation in the Vargas Era”, deals with the first government of Getúlio Vargas, an emblematic period for the Brazilian education scenario. The study is part of the Power and Representations research line. To write about Education, specifically, in the chosen time frame, is to refer to a not-too-distant past, from the ideas of the intellectuals of the 1930s, the Escola Nova Movement, the structuring of the Brazilian educational system, as well as the first educational laws. In this sense, how did Brazilian education develop in the Vargas era, from 1930 to 1945? What parameters were established for teacher professionalization? In what sense did the document “The Manifesto of the Pioneers of Escola Nova” contribute to the professionalization of teachers? Therefore, we aim to make a historical and articulated rereading of the concept of representation, social representation and identity of women, through theoretical-methodological reflection, with the contribution of renowned authors that will allow us to understand the importance attributed to schooling and secondary education , during the Getúlio Vargas government (1930 – 1945) had a direct impact on the professional statute of the teaching profession. This theme, associated with female participation and professionalization in Education.

Keywords: Teacher professionalization. Brazilian Education. Female participation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O Movimento Tenentista na região Norte do Brasil	20
Figura 2 – Discurso de Vargas	21
Figura 3 – Mulheres exercendo o voto no Estado de Santa Catarina.....	24
Figura 4 – Prof.^a Antonieta de Barros – Primeira Deputada negra do Brasil	25
Figura 5 – Intelectuais que apoiavam o Governo Vargas	28
Figura 6 – Escola-laboratório criada por John Dewey	32
Figura 7 – Modelo de Escola da Primeira República.....	33
Figura 8 – Alunos da Escola Estadual Caetano de Campos	40
Figura 9 – Pedagoga Carlota Pereira de Queirós: Primeira Deputada Federal Brasileira	44
Figura 10 – Artigo Ensino Primário Obrigatório no Brasil.....	71
Figura 11 – Professora Armanda Álvaro Alberto.....	72
Figura 12 – Educadora Cecília Meireles	74
Figura 13 – Artigo Manifesto da Nova Educação ao governo e ao povo	75
Figura 14 – Professora Noemy M. da Silveira Rudolfer	77
Figura 15 – Carta de Noemy ao Dr. Arthur Ramos	78
Figura 16 – Bertha Lutz.....	81
Figura 17 – Artigo: Cartas de Mulher.....	82
Figura 18 – Participantes do III Congresso Nacional Feminista Participantes do III Congresso Nacional Feminista	83
Figura 19 – Professora Júlia Augusta de Medeiros	85
Figura 20 – Professora Maria de Miranda Leão	90
Figura 21 – Jornal do Comércio – Estado do Amazonas.....	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - A ERA VARGAS: UM PROJETO DE MODERNIZAÇÃO CONSERVADORA	18
1.1 O GOVERNO DE GETÚLIO VARGAS.....	18
1.2 AS CONTRIBUIÇÕES DE JOHN DEWEY NA REFORMA DO ENSINO TRADICIONAL	31
1.3 INSERÇÃO DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES PÚBLICAS NO PROCESSO DE MODERNIZAÇÃO NACIONAL.....	38
1.4 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE	42
CAPÍTULO 2 - AS REFORMAS EDUCACIONAIS E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE	47
2.1 PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NA ERA VARGAS.....	47
2.2 A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO E SUPERIOR.....	51
2.3 REPERCUSSÃO DA EDUCAÇÃO, ENQUANTO BEM PÚBLICO E UNIVERSAL.....	57
2.4 OS IMPACTOS DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL NA EXPANSÃO DO ENSINO.....	64
CAPÍTULO 3 - A PRESENÇA FEMININA NA EDUCAÇÃO VARGAS	68
3.1 AS MULHERES E O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO DA ESCOLA NOVA.....	68
3.2 O PAPEL DA MULHER E SUA REPRESENTAÇÃO SOCIAL	83
3.3 A MULHER E A ATIVIDADE DOCENTE.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	99

INTRODUÇÃO

O objeto de estudo da presente pesquisa “Educação e Participação Feminina na Era Vargas”, discute a educação no primeiro governo de Getúlio Vargas, período esse emblemático para o cenário brasileiro.

Neste período as ideias dos intelectuais da década de 1930, do Movimento da Escola Nova, a reestruturação do sistema educacional brasileiro, bem como as primeiras leis educacionais, tornam-se temas de grande relevância, bem como a consolidação da profissionalização docente.

Nesse sentido, o pensamento de John Dewey, que se fundamentava na convicção moral de que “democracia é liberdade”, veio, perfeitamente, de encontro a essa perspectiva sonhada por muitos professores e professoras, profissionais liberais e intelectuais, empenhados com o ideário que compunha a sociedade da época (e não diferente da atualidade), enfrentando também resistências, em relação ao problema educacional. Homens e mulheres que fizeram da docência uma profissão de prestígio e não uma missão, no sentido de contribuir na formação cidadã de crianças, jovens e adultos.

O interesse pelo estudo da Educação iniciou-se enquanto ainda estudante do curso de graduação em Pedagogia e professora. Na ocasião, foi possível observarmos no ambiente escolar alguns entraves imediatos enfrentados pelos professores como: indisciplina na sala de aula, falta de motivação para prosseguir na formação continuada, mínima qualificação profissional e ausência de consciência do processo ensino-aprendizagem. Essas dificuldades proporcionaram-nos uma reflexão inicial sobre a profissionalização docente e ao questionamento a respeito da identidade de professores e professoras, profissionais estes de extrema relevância no estabelecimento e estrutura de uma sociedade.

Sendo assim, necessário se faz promover uma discussão relativa à importância atribuída à educação e à participação feminina no governo de Getúlio Vargas (1930 – 1945), repercutindo diretamente no estatuto profissional do magistério. No início da década de 30, os docentes eram autônomos e empregados, formando uma categoria profissional semi-assalariada que trabalhava no ensino secundário, além de professores das escolas normais, pessoas vindas de outras profissões, como militares, frequentadores de comunidades religiosas, bacharéis e “admiradores da educação”.

Com a Revolução de 1930, liderada por Getúlio Vargas, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública; e em seguida ocorreu a Reforma Francisco Campos, que organizou efetivamente o ensino secundário e superior no Brasil. Um dos documentos de maior destaque desse período foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação da Escola Nova.

As reformas pelas quais passava o ensino secundário também mediaram este processo, ao instituir exigências acerca da formação específica, registro e ingresso na carreira, além das disposições sobre a organização do trabalho por meio dos currículos programados de ensino e atividades escolares, enfocando o sistema educacional no ensino profissional, a permissão para o que o ensino fosse oferecido por instituições públicas e particulares e a criação de Leis Orgânicas do Ensino. Desta forma, não é possível abordar a questão da profissionalização, desvincilhando-a da formação docente, uma vez que esta não pode ser entendida e realizada com a visão de instrumentalização técnica, como era em 1930, em que qualquer profissional que dominasse a técnica poderia ministrar aulas.

Percebemos, então, a relevância social da presente pesquisa, haja vista que conhecer a historiografia educacional na Era Vargas e abordar a docência enquanto profissão, fomenta o estudo e a pesquisa, e, amplia a consciência histórica. Vale destacar que no momento atual em que a perseguição à ciência tem sido instrumento daqueles que pretendem fazer da educação de qualidade um bem que privilegia uma parcela minoritária, nossa tão sofrida população brasileira ainda não consegue vislumbrá-la como direito social.

A escola e os profissionais que a constituem são partícipes de um espaço de constante reflexão em que se dá novo sentido às ações que permitirão avaliar as práticas pedagógicas, a postura profissional de todos os envolvidos. A prática e os reflexos que dela surgem apenas constatarão esse ideário.

O governo de Getúlio Vargas foi polêmico e emblemático para a Educação Brasileira. O país vivia um momento da história política, social, cultural e educacional, relevante e estava em meio a transformações, as quais eram resultantes do antagonismo vivido pela sociedade.

Nesse sentido, como a educação brasileira se desenvolveu na Era Vargas, no período de 1930 e 1945? Quais parâmetros foram estabelecidos para a profissionalização docente? O documento “O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova” contribuiu efetivamente para a profissionalização dos professores e

professoras? Estudar a história da educação brasileira, na Era Vargas, permite-nos compreender o processo da profissionalização docente atual em suas variadas vertentes, contribuindo de forma cônica na formação docente. Apesar de a institucionalização do Ministério da Educação e Saúde, da elaboração do documento O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, realizada em uma Conferência Nacional de Educação e da Reforma Francisco Campos não terem se estruturado ainda, a cientificidade, bem como toda a organização do ensino ocorridas nesse período, estão vigorando e carecem de questionamentos e propostas que se adequem à realidade do país.

Desta feita, objetivamos de um modo geral refletir a respeito das relações hegemônicas ocorridas entre a profissionalização do magistério do ensino secundário e as reformas do ensino na “Era Vargas”, bem como conhecer o processo político e analisar os impactos das Reformas de Ensino na profissionalização docente, com enfoque especial nos conceitos de representação, representação social e identitária das mulheres na Educação Vargas, tendo a contribuição valiosa de pesquisadores como Rabenhorst, Camargo, Arruda nessa discussão.

A profissionalização docente tem sido alvo de análises, pesquisas, estudos e debates. Todavia, destacar a Era Vargas no período de 1930 a 1945, remete-nos ao momento em que novas concepções a respeito do magistério surgiram com a Reforma do Ensino que organizou o trabalho docente nas escolas.

O Brasil vivenciava o fim da Primeira República, e os intelectuais da época estavam sob a influência do filósofo norte-americano John Dewey, o nome mais enaltecido da corrente filosófica conhecida como pragmatismo, mas que o próprio Dewey, segundo Ferrari (2008), denominou de instrumentalismo, em que a importância das ideias é atribuída mediante sua capacidade de instrumentalizar na resolução de problemas reais da criança. Em se tratando do campo específico da Pedagogia, a teoria de Dewey é classificada como Educação Progressiva, em que valoriza o desenvolvimento da criança em sua totalidade: físico, emocional e intelectual.

Para tanto, no capítulo I é abordada a educação na Era Vargas. Realizamos uma retomada histórica, iniciando com a Revolução de 1930, quando o advogado, militar e político brasileiro Getúlio Dornelles Vargas “expulsou” do poder a oligarquia cafeeira. A Era Vargas, assim denominada foi dividida em três períodos: Governo

Provisório (1930 a 1934), Governo Constitucional (1934 a 1937) e Estado Novo (1937 a 1945) Foi um governo cheio de inovações sociais e econômicas, apesar das controvérsias, ao mesmo tempo emblemático e que segundo Pandolfi (2003), a condução do movimento revolucionário ficou sob responsabilidade dos tenentes, que eclodiu em outubro, e no dia três de novembro de 1930, Vargas assumiu a chefia do governo provisório. As primeiras medidas adotadas foram: o fechamento do Congresso Nacional, das Assembleias Estaduais e Municipais, o afastamento dos governadores e a invalidação da Constituição de 1891. Vargas passou a governar através de Decretos-Lei.

Era um momento de rupturas no Brasil, que inegavelmente também atingiu a educação. Era a transposição de uma estrutura tradicional de trezentos e oitenta e três anos, cujo ensino era propedêutico e enciclopédico, definido pelos integrantes da Companhia de Jesus, em que ocorreram embates, batalhas e lutas políticas.

Assim, foram ainda expostas as contribuições do filósofo norte-americano progressista, John Dewey e como seu ideário esteve presente no meio dos intelectuais da época, principalmente entre os Pioneiros da Educação, e, tornou possível o fortalecimento do Movimento da Escola Nova, cujas propostas fundamentais eram a obrigatoriedade, universalidade e gratuidade da Escola Pública.

Finalizamos a discussão proposta sobre a Educação e a Era Vargas, expondo a respeito da institucionalização do Ministério da Educação e Saúde, que diante da necessidade de ter um sistema e uma infraestrutura administrativa condizentes com os valores defendidos pelo governo, esse Ministério foi instituído. Apresentamos, ainda, a trajetória dos Ministros, com as Reformas e Decretos-lei por eles implementados, destacando as Constituições de 1934 e 1937, seus avanços e retrocessos.

Por conseguinte, no capítulo 2, iniciamos com a abordagem do Projeto Político de Modernização Conservadora, que permeava as relações no período pesquisado, refletindo no processo da profissionalização docente na Era Vargas, as transformações da figura docente ao longo dos tempos, relatadas pela historiografia da educação brasileira e que nos permitem refletir a respeito da transposição do modelo tradicional de ensino e da coexistência do ensino público com as outras redes que surgem para atender à demanda da sociedade vigente.

Analizamos também a fragmentação do ensino; a organização do ensino secundário e superior, bem como a preocupação do governo apenas técnica desses níveis de ensino, e que conforme Abreu (1955), para a educação secundária, não somente uma rede de escolas públicas seria montada, como também estabeleceria um processo de conscientização acerca da importância e finalidade dessa etapa de ensino. No ensino superior, a reforma atingiu mais diretamente o âmbito administrativo, de acordo com Ribeiro (1993), implementou órgãos, como a reitoria, o Conselho Universitário, a Assembleia Universitária.

No entanto, indicamos Aranha (1989), que expõe a respeito do ensino profissional, afirmando que houve mudanças significativas, pois o Brasil vivenciava o progresso industrial, e a importação de mão de obra importada estava implicada pela guerra, obrigando o governo a solucionar o problema da qualificação.

Analizamos a repercussão da educação enquanto bem público e universal na prática docente, em que citamos os fundamentos legais na estruturação dos ensinos primário, secundário e superior, bem como o ensino da disciplina de História na Era Vargas.

A respeito da formação docente da época, citamos também a que foi realizada pela Rádio Nacional, intitulada Universidade do Ar, a primeira iniciativa de Formação de Professores secundaristas, no período de 1941 a 1944, no Estado Novo.

Todavia, falamos de como ocorreu a estruturação da educação premilitar, por meio do Decreto-Lei nº 4642 de 2 de setembro de 1942, e em seu Art. 14, delegou ao Ministério da Educação propiciar a inserção de tal educação em todos os estabelecimentos públicos ou privados que se enquadrassem nas exigências do referido Decreto. Isso fez com que, novamente, a universalização do ensino, sua gratuidade e laicidade propostas no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova fossem esquecidas.

Indicamos, também, os impactos da Revolução Industrial na expansão do ensino, essa transição de um universo rural para um universo urbano-industrial, com consequências emblemáticas na sociedade brasileira. Consequentemente, o mercado de trabalho foi atingido e o Sistema Educacional apenas reverberava as estruturas sociais de poder, mas não o momento econômico.

Demonstramos que o novo projeto político de modernização conservadora apenas disfarçava os ícones de representação do poder da sociedade oligárquica: o

coronelismo e o latifúndio. Para Nogueira (1988), eles ainda se mantiveram em posição de força. Resultou em uma modernização que somente ocorreu numa perspectiva conservadora, sem, contudo, separar de sua inclinação em ser indiferente à realidade da sociedade vigente.

Finalmente, no capítulo 3, pretendemos expor a presença feminina na Educação Vargas, o desinteresse pela educação feminina, uma vez que eram subalternizadas e vistas com total dependência pelos homens. Como lhes eram destinados apenas os afazeres domésticos e a procriação, a instrução para elas não era algo significativo para o poder central.

Abordamos o conceito de representação, representação social e identitária das mulheres na construção do Manifesto dos Pioneiros da Educação da Escola Nova, dialogando com pesquisadores como Rabenhorst, Camargo, Scott, Pedro que abordam não apenas o conceito de representação, como também a questão do gênero e que possibilitam a uma análise sobre o Manifesto, atribuindo seu mérito devido e ênfase aos nomes das educadoras Armanda Álvaro Alberto, Cecília Meirelles e Noemy M. da Silveira Rudolfer, pioneiras do Manifesto.

Complementando a discussão, expomos os mecanismos políticos de representação e a maneira pela qual está interligada à questão do gênero. A ideia de que as diferenças nos comportamentos de homens e mulheres não eram dependentes do “sexo” como questão biológica, mas sim definidos pelo “gênero” e, portanto, ligadas à cultura.

Nesse contexto, observamos que, enquanto profissionais da história, as práticas que ensejam a divisão sexual do trabalho, dos espaços, das formas de sociabilidade, bem como a maneira pela qual a escola e os diferentes meios de comunicação e divulgação constituem as diferenças, estamos escrevendo uma história que questiona as “verdades” sedimentadas, contribuindo para uma existência menos excludente do que a realidade da Era Vargas.

Os diferentes percursos femininos, durante a Primeira República, reivindicando voz e espaço no âmbito público, expuseram a condição feminina em diversas dimensões, constituindo transformações na nossa sociedade. Nesse momento histórico em que ocorreu a tentativa de empreender um novo projeto político transformador da nação, que eliminaria os resquícios de um passado colonial, as assimétricas relações de gêneros continuavam como permanências

históricas na sociedade brasileira, gerando mobilizações que exigiam que os papéis sociopolíticos da época fossem revistos, em especial a atividade docente.

Sob esse contexto, o presente estudo se deu mediante reflexão teórico-metodológica realizada de acordo com a experiência e conhecimento dos autores que orientam a compreensão da utilização da história documental e iconográfica, em que foram pesquisadas fontes primárias e secundárias, em âmbito nacional.

No que se refere à pesquisa documental, foram analisados documentos contidos no arquivo do CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – Fundação Getúlio Vargas; Arquivo Nacional e Biblioteca Digital da Fundação Biblioteca Nacional da Biblioteca Nacional, em que foram coletados fotos e documentos, para a contextualização histórica e sociocultural.

A utilização de documentos em estudos e pesquisas precisa ser valorizada, haja vista que, constitui-se em fonte riquíssima de informações. O seu uso, conforme Lakatos (2007) na área das Ciências Humanas possibilita aprofundar a compreensão de objetos.

Almejando enriquecer a presente pesquisa, no tratamento das fontes secundárias foram coletadas, organizadas, analisadas e interpretadas, na construção do conhecimento histórico, primeiramente com pesquisadores referenciados no objeto de estudo em comento e, no decurso das leituras realizadas, artigos elaborados, foram acrescentados para ampliarem a discussão, que não se esgota e, certamente, outros autores comporão um estudo *a posteriori*.

CAPÍTULO 1 – A ERA VARGAS: UM PROJETO DE MODERNIZAÇÃO CONSERVADORA

1.1 O GOVERNO DE GETÚLIO VARGAS

O primeiro período em que Getúlio Vargas¹ governou o Brasil por 15 anos, continuamente, entre 1930 e 1945, foi conhecido como “Era Vargas”. Esse período foi um marco na história brasileira, em razão das inúmeras inovações que Getúlio Vargas fez no país, tanto sociais quanto econômicas. Iniciou-se com a Revolução de 1930, quando expulsou do poder a oligarquia cafeeira, dividindo-se em três períodos: Governo Provisório (1930 a 1934), Governo Constitucional (1934 a 1937) e Estado Novo (1937 a 1945). Assim, até o ano de 1930, prevalecia no Brasil a República Velha conhecida, atualmente, como o primeiro período republicano brasileiro. A principal característica desse período era a centralização do poder por parte dos partidos políticos e da famosa aliança política “café-com-leite” (estabelecida entre os estados de São Paulo e Minas Gerais). A República Velha tinha como fundamento a economia cafeeira e, portanto, mantinha fortes vínculos com grandes proprietários de terras.

Conforme as políticas do “café-com-leite”, havia um revezamento entre os presidentes apoiados pelo Partido Republicano Paulista (PRP), de São Paulo, e o Partido Republicano Mineiro (PRM). Os presidentes de um partido eram influenciados pelo outro partido. De acordo com Couto (2004), foi justamente no período de 1930 que os direitos sociais no Brasil foram se efetivando. Em momento anterior à Era Vargas, algumas providências foram realizadas: a lei de seguro de acidentes de trabalho por seguradoras particulares, aprovada com o apoio da burocracia estatal no ano de 1919; no ano de 1923, foi instituída a previdência social dos ferroviários em consequência das lutas sociais e greves para conservar a economia exportadora do café.

Em março de 1930 foram realizadas as eleições para presidente da República, que deram a vitória ao candidato governista Júlio Prestes. Entretanto,

¹ Getúlio Dornelles Vargas, advogado, militar e político brasileiro nascido em 19 de abril de 1882, em São Borja, no estado do Rio Grande do Sul. Assumiu o governo após a Revolução de 1930, quando

Washington Luís foi destituído, e a posse de Júlio Prestes, presidente que assumiria, foi impedida.

Prestes não tomou posse. A Aliança Liberal recusou-se a aceitar a validade das eleições, alegando que a vitória de Júlio Prestes era decorrente de fraude. O clima no Brasil altera os ânimos, deputados eleitos em estados onde a Aliança Liberal conseguiu a vitória não tiveram o reconhecimento dos seus mandatos. Os estados aliados, principalmente o Rio Grande do Sul, planejam, então, uma revolta armada. A situação acaba agravando-se ainda mais quando João Pessoa foi assassinado.

A morte de João Pessoa, que na época tinha perdido as eleições presidenciais em março de 1930 enquanto vice-presidente na chapa de Getúlio Vargas para Júlio Prestes, ajudou Getúlio a alimentar uma consternação popular que, somada à acusação de eleições fraudulentas e ao momento de crise financeira em consequência da crise de 1929, desencadearia o episódio histórico que ficou conhecido como Revolução de 1930.

Diante das incertezas da morte de João Pessoa, a base de Getúlio Vargas aproveitou-se disso para utilizá-la em seu benefício, atribuindo a culpa à oposição, além da crise econômica agravada pela crise de 1929; a insatisfação, deste modo, ampliou, e o Exército, que por sua vez era contra o governo vigente desde o tenentismo², começou a se mobilizar e formou uma junta governamental composta por generais do Exército, conforme demonstrada na figura 1. No mês seguinte, em três de novembro, com a ascensão das elites (São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul) Getúlio Vargas assume o poder, pondo fim à Primeira República.

² Termo criado "... no meio da luta política paulista, depois da Revolução de 30, na discussão contra o governo vitorioso de Vargas." (BORGES, 2005.)

Figura 1 – O movimento Tenentista na região Norte do Brasil



Fonte: Site Mundo e Educação (2021, *on-line*)

Acontece, então, uma intensificação da luta, envolvida com a intenção elitista de um Projeto de Modernização Conservador. As articulações que permeiam esse ideário promovem por meio da educação, atender tão somente aos interesses do sistema capitalista, como afirma Borges (2005, p. 67).

A controvérsia sobre a criação do termo e sua construção explicativa foi esquecida pelos intelectuais. Com essa conotação de movimento de reivindicações da classe-média, o “fenômeno” do “tenentismo” chegou à universidade e, de uma generalidade empírica construída na luta política, passou a ser tema com caráter científico, esquecendo-se a origem histórica e política do termo. E, assim, perdeu seu caráter de conceito histórico e tudo que estava contido nessa historicidade.

Na visão de Pandolfi (2003), a condução do movimento revolucionário ficou sob responsabilidade dos tenentes, que eclodiu em outubro, e no dia três de novembro de 1930, Vargas assumiu a chefia do governo Provisório da Nação. As Primeiras medidas adotadas foram: o fechamento do Congresso Nacional, das

Assembleias Estaduais e Municipais, o afastamento dos governadores e a invalidação da Constituição de 1891. Vargas passou a governar através de Decretos-Lei.

Assim, o novo governo denominado Provisório, que ocorreu de 1930 a 1934, extinguiu o Congresso Nacional e as Assembleias Estaduais. Em relação aos estados, foram nomeados interventores que governariam até a elaboração de uma Constituição nova para o Brasil.

E, para promover a aparência de um Estado legalmente fundamentado, Francisco Campos, redige a pedido de Getúlio Vargas a Constituição de 1937, também conhecida como “Polaca”, por conter em sua redação aspectos fascistas italianos e poloneses. Considerada centralista e autoritária, reforçou o poder de Vargas, e assim ele governava através de Decretos-Lei, intervindo sempre nos Estados. Esta Constituição substituiu os governadores de estados por interventores, decretou ainda o fechamento do Congresso Nacional e proibiu o direito à greve. Seu discurso foi destaque na primeira página do Jornal do Brasil, em 19 de novembro de 1937.

Figura 2 - Discurso de Vargas sobre a Constituição de 1937 à nação brasileira



Fonte: Site Toda a Matéria (2021, *on-line*)

No aspecto trabalhista, estreitou o relacionamento do governo com os trabalhadores. Por um lado, interveio nos Sindicatos trabalhistas, por outro, instituiu a Justiça do Trabalho, com a consolidação de suas leis, o estabelecimento do salário mínimo. Foi instituído, então, o Ministério do Trabalho e implantada uma legislação trabalhista, contendo a jornada de oito horas de trabalho, descanso semanal obrigatório, férias remuneradas e proibição do trabalho de menores de 14 anos de idade. E, Gomes (1980, p. 452) esclarece que:

Tendo em vista as eleições para a Constituinte, a manutenção das exigências de sindicalização pelo governo ganhava agora um sentido eleitoral. Por isso, as associações do comércio e da indústria resolvem, embora mantendo suas críticas à lei de 1931, incentivar o movimento de sindicalização, e para tanto chegam a designar representantes sociais. O governo, por sua feita, procuraria facilitar ao máximo esse processo, permitindo, por exemplo, a reunião de pessoas jurídicas (firmas, S/A) com pessoas físicas, além de possibilitar a extensão da circunscrição dos sindicatos patronais a todo um estado e não apenas a um município.

Todavia, mesmo com o apoio unânime dos tenentistas, Vargas postergava nas convocações à Assembleia Constituinte. Após o entusiasmo do início desse governo, apareceram discordâncias entre os inúmeros grupos vitoriosos.

Em meio às incertezas na dilação da constitucionalização, a insatisfação alastrou-se com mais veemência em São Paulo, juntamente com a insubordinação dos proprietários dos cafezais, por ocasião da ausência da intervenção exercida por eles. E, no dia 9 de julho de 1932, rompeu a Revolução Constitucionalista³, comandada pelos generais Bertoldo Klinger e Isidoro Dias Lopes e pelo coronel Euclides de Figueiredo.

Para Lobo (2020), a subsequente convocação de uma Assembleia Constituinte era a exigência basilar dos paulistas. Seguiram-se setenta dias de lutas, as forças fundamentalistas sufocaram a revolta e, mesmo sendo derrotados no campo de batalha, os paulistas conquistaram parte de seus alvos, haja vista que Vargas convocou eleições para a Assembleia Constituinte.

³ Foi uma revolta ocorrida no estado de São Paulo, contra o governo de Getúlio Vargas, em que as elites paulistas buscavam reconquistar o comando político que haviam perdido com a Revolução de 1930.

Nesse ínterim, ao convocar a Constituinte, Vargas (figura 2) promulgou uma Lei Eleitoral que concedeu o direito de voto às mulheres, fato inédito na história brasileira. Analisado de forma consistente por Aflalo (2017), a conquista do voto feminino compunha a estratégia quantitativa do eleitorado para uma suposta democracia. Intrinsecamente, tal estratégia ocultava o controle da nova massa de eleitores.

Desta forma, havia duas extremidades, de um lado é ampliada a participação do eleitorado e de outro, obstáculos que perpetuavam o domínio de quem participará como eleitor e quem será eleito. Nessa arena política, o voto feminino era muito disputado e as mulheres que até então não eram representadas, começam a reivindicar seu espaço e sair dos bastidores.

Para Ferreira e Delgado (2007) o ano de 1930 foi finalizado com uma revolução e um governo provisório. Esses eventos ocasionaram a disputa pelo poder, por meio de projetos políticos. Os que detinham maior atuação e influência nesse período tentaram se impor, utilizando de armamento bélico, mas perderam. Foram eles: os liberais no ano de 1932, os comunistas nos anos de 1935 e, por fim, os integralistas no ano de 1938. O Governo Constitucional cedeu lugar à ditadura do Estado Novo.

O governo de Getúlio Vargas estimulou a industrialização do país, promoveu uma política cultural, amparada por artistas e intelectuais e promoveu os trabalhadores ao papel de personagens principais do regime vigente, concedendo direitos, a fim de conter os movimentos sociais e as lutas.

A Constituinte tomou posse no mês de novembro de 1933. Possuía um anteprojeto idealizado por comissão governamental para fundamentar seus trabalhos. A terceira Constituição Brasileira e a segunda da República foram promulgadas em julho de 1934, conservando-se a federação, as eleições diretas para presidente e o mandato presidencial de quatro anos. Instituíram-se ainda atos do Governo Provisório, como a Justiça do Trabalho e a Legislação Trabalhista.

Figura 3 – Mulheres exercendo o voto no estado de Santa Catarina



Fonte: Site Por acaso (2021, *on-line*).

Esse momento inédito (fig. 3) e precedido de muita luta, concede o direito ao voto às mulheres brasileiras datado em 24 de fevereiro de 1932. Porém, segundo Bubniak (2020), concorrer a um cargo eletivo nos poderes legislativo e executivo aconteceu apenas em 1933. O direito tão esperado pelas mulheres não foi concedido de uma vez, primeiramente o voto exclusivo às casadas que tivessem a autorização de seus esposos, viúvas e solteiras com renda própria. E, somente em 1946 o voto feminino foi obrigatório.

O estado de Santa Catarina foi mais além, em 1930 o deputado federal Nereu Ramos aderiu ao pensamento da participação feminina na política, apoiando a professora e escritora Antonieta de Barros (fig. 4) – Partido Liberal Catarinense.

Figura 4 – Professora Antonieta de Barros – Primeira Deputada negra do Brasil



Fonte: Site Por acaso (2021, on-line).

Em 1934, finalmente, Antonieta pleiteou a vaga e tornou-se a primeira deputada negra do Brasil e a primeira mulher a exercer um mandato na Assembleia Legislativa de Santa Catarina.

Posteriormente à publicação da Constituinte, a Assembleia nomeou Vargas para um mandato de quatro anos, marcando o fim do Governo Provisório e o início do Governo Constitucional de Getúlio Vargas.

De fato, a promulgação da Constituinte foi uma divisor para o processo de consolidação da democracia no Brasil. Ferreira e Delgado (2007). O Governo Constitucional consolidou-se no período de 1934 a 1937, em meio a um cenário internacional conflituoso na Europa, por ocasião do avanço do nazismo na Alemanha, do fascismo na Itália e do stalinismo na União Soviética, além de outras ditaduras.

A formação da Aliança Nacional Libertadora, liderada por Luís Carlos Prestes, foi o reflexo no Brasil de tal crise europeia, tendo em vista que foi em oposição ao movimento Aliança Integralista Brasileira, chefiada pelo intelectual Plínio Salgado, que comunistas, socialistas e tenentistas de esquerda se uniram para formá-la. Em julho de 1935, o governo ordenou o fechamento da Aliança Nacional Libertadora, o que promoveu uma série de rebeliões nos quartéis das cidades de Recife, Natal e Rio de Janeiro.

Acentuou-se o processo para depor Vargas. Sob a liderança de Prestes, as rebeliões foram conhecidas como Intentona Comunista⁴, que objetivavam instituir um governo. O que não esperavam era a falta de apoio por parte da população. Observamos que a Aliança Nacional Libertadora, embora sendo comunista, atuava de forma independente do Partido Comunista Brasileiro. Era ligada diretamente com a Internacional Comunista, denominada como Komintern, instituição responsável por apoiar logística e financeiramente os revolucionários comunistas de todas as partes do mundo.

Prestes residiu na União Soviética, em 1934, logo depois de participar do movimento tenentista brasileiro, viveu na Bolívia, aprofundou-se no Comunismo, passando pela Argentina, onde ocorreu um golpe de Estado, indo para o Uruguai, lá foi convidado para ir então a Moscou, onde obteve o apoio do Komintern e lá

⁴ Pediam a convocação de eleições e a promulgação de uma Constituição. Teve como líder o interventor do estado, cargo equivalente ao de governador, Pedro de Toledo (1860-1935). (BEZERRA, 2020)

Conjunto de levantes de caráter revolucionário operados por membros do exército brasileiro entre os anos de 1935 e 1936 em plena Era Vargas. Esses militares tinham influência da ideologia comunista e recebiam apoio do comunismo internacional, cujo centro era a União Soviética, à época liderada por Josef Stalin. (FERNANDES, 2020)

planejou retornar ao Brasil, intentando um movimento militar contra o governo provisório de Getúlio Vargas.

Prestes retorna, então, ao Brasil em 1934, momento em que almejava realizar um ato reformador, envolvendo militares leais ao tenentismo e aos princípios comunistas, em locais programados. Vargas, enquanto chefe de Estado, solicitou ao Congresso Nacional que estabelecesse o Estado de Sítio no Brasil, o que mobilizou as Forças Armadas, que retomaram as cidades, com centenas de militares e civis presos.

Dessa forma, esse cenário da Intentona Comunista contribuiu para que Getúlio Vargas desse um golpe de Estado em 1937, conhecido como Estado Novo. A respeito disso, Borges (2005, p. 59) afirmou:

A história é sempre um campo de inúmeras possibilidades e não um processo linear, único e necessário, como procurou mostrar a história oficial dessa época. Para essa, o Estado Novo foi a decorrência natural da “Revolução de 30” e da “República Nova.

O contexto nacional estava repleto de rupturas e os representantes políticos e sociais da época se envolveram nessa polêmica, retratando em suas atividades o momento de inseguranças e tensões, até mesmo porque não viram sanados os problemas do regime vigente. Acreditavam, assim, que a situação era propícia às mudanças necessárias na sociedade, o termo “questão social” adquiria espaço no debate, associado à ideia de Revolução.

Nesse sentido, a questão podia ser observada, segundo Borges (2005), sob dois prismas, no primeiro momento, em caráter substitutivo das práticas políticas legais, enquanto movimento militar de força. Já, num segundo momento, refere-se às mudanças estruturais na sociedade brasileira, iniciadas pela insatisfação manifesta nas revoltas militares de 1922 e 1924. No período do Estado Novo, o governo de acordo com Oliveira (2005), era composto por intelectuais progressistas e conservadores, modernistas e acadêmicos. Governo este, composto por diferenciadas perspectivas estéticas, culturais e políticas. Na fig. 5, Manuel Bandeira (3º esquerda para direita em pé), Alceu Moroso Lima (5ª posição), Hélder Câmara (7ª) e sentados da esquerda para direita, Lourenço Filho, Roquette Pinto e Gustavo

Capanema e apenas duas mulheres intelectuais nesta foto que nas fontes não foram citadas, apenas Elvira Nizynska da Silva (vestido claro), no Rio de Janeiro em 1936.

Embora fosse um Estado autoritário e conservador, os modernistas conseguiram posicionamentos por meio do Ministério da Educação, conduzido por Gustavo Capanema. E o governo apoiava iniciativas que fortalecessem a política cultural e oficial, fundamentada na preservação de parte do passado brasileiro, refletido no estilo colonial barroco das cidades mineiras, a fim de estabelecer uma cultura nacional, originando, assim, o nome atribuído pela literatura da época de Estado Novo, Estado Nacional ou Novo Estado Nacional.

Figura 5 – Intelectuais que apoiavam o Governo Vargas



Site: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (2021, *on-line*).

Um novo foco se amplia e, para Oliveira (2005), a geopolítica conquistou sua dimensão através da ênfase dada ao território. O Governo Vargas empenhou-se, então, na criação de instituições que pudessem fornecer dados para permear suas ações, minimizando a sensação de território “vazio” e renovando a ideia de “sertão”, enquanto território excluído da modernidade, declarada nas obras de Euclides da Cunha. Foram criados: Conselho Nacional de Geografia, Conselho Nacional de Cartografia, Conselho Nacional de Estatística e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Consolida-se nesse momento o Programa Marcha para o Oeste.

Logo, em 1940, é anunciado nos festejos da inauguração da cidade de Goiânia, por Getúlio Vargas, o Programa Marcha para o Oeste, com o fito de promover uma inclusão dos territórios brasileiros e assim, não apenas impedir futuros atos de separatismo e conflitos ideológicos, como também oficializou em 1942 a nova regionalização brasileira, a qual influenciou a autonomia e o poder dos governantes estaduais. Oliveira (2005) destaca a importância de se registrar, ainda, que nesse processo intervencionista do Estado, de 1930 a 1940 foram criados cerca de 150 prédios para as agências dos Correios e Telégrafos para viabilizar a comunicação no vasto território brasileiro, enfim, ocorrendo ainda, projetos de reorganização das cidades antigas, com a participação efetiva da liderança interventora dos estados e municípios.

Outro fato marcante na Era Vargas foi a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial em 1944. Para Silva (2020), no início, o Brasil ocupava uma posição de neutralidade, por ter boas relações com os dois países considerados potências mundiais na época, Estados Unidos e Alemanha. Como os Estados Unidos implementaram ações econômicas e estreitaram os vínculos econômicos com o Brasil, a participação dos Estados Unidos foi decisiva para o posicionamento do Brasil, que rompeu com relações diplomáticas com a chamada Potência dos Eixos, formada pela Alemanha, Itália e Japão.

Alemanha, então descontente, demonstrou sua insatisfação para o Brasil e submarinos alemães afundam navios mercantes brasileiros em 1942, o que estimulou mais a frente Vargas a fazer um acordo com o presidente americano, Franklin Delano Roosevelt, para a participação efetiva do Brasil na Segunda Guerra Mundial. Na visão de Seitenfus (2005, p. 133):

O Brasil jamais aceitou o conceito de minoria nas suas relações jurídicas internacionais. O país tentou auxiliar a Europa a resolver seus problemas nesse campo, com o trabalho de Melo Franco na Liga das Nações até o momento em que o Brasil abandona a Liga em 1926. Getúlio Vargas nunca concordou com a possível utilização de uma outra língua que não fosse a brasileira. Essa obsessão fez com que fosse convencido de que deveria lutar com todas as forças contra aqueles que queriam cindir o país, dividir seu poder e criar núcleos independentes nos planos ideológico e político em território nacional.

Para Gomes (2002, p. 90-91), no fim da Segunda Guerra Mundial, início de 1945, com o fracasso iminente do “nazifascismo”, em todo o território brasileiro, insurgiram manifestações que se opuseram ao regime ditatorial de Getúlio Vargas, começando a existir uma tendência mundial pela democracia:

Diante de mudanças na conjuntura internacional, e pressionado pelas manifestações dos mais variados setores da sociedade, o governo se apressou então a adotar uma série de medidas liberalizantes: suspendeu a censura aos meios de comunicação e concedeu anistia aos presos políticos. Era necessário elaborar uma legislação adequada aos novos tempos. Uma das particularidades daquele momento histórico era que a transição do autoritarismo para a democracia estava sendo conduzida pela própria elite estadonovista.

De fato, Vargas foi uma personalidade cheia de controvérsias. Diniz (2005, p. 121-122) aponta:

...Vargas foi, ao mesmo tempo, ou sucessivamente, progressista ou conservador, conciliador ou intransigente, autoritário ou democrata, elitista ou paternalista, intérprete das forças de continuidade ou de mudança, de acordo com sua própria leitura dos sinais do tempo.

Havia, intrinsecamente nas atitudes de Vargas, um projeto Nacional de Desenvolvimento, diante dos embates de forças opostas. Tudo isso, dado ao momento de transição em que se encontrava a sociedade brasileira, era a mudança de um modelo de sistema agroexportador, para um modelo urbano e industrial. O Estado torna-se, assim, um agente de transformações, implementando recursos e estimulando de certa forma o crescimento da produção nacional. Seitenfus (2005) destaca que Getúlio Vargas pertenceu a um “século heroico”, composto pelas tragédias mais significativas e que marcaram profundamente a história da

humanidade, a guerra foi de encontro ao mundo, revelando “heróis negativos e positivos.”

1.2 AS CONTRIBUIÇÕES DE JOHN DEWEY NA REFORMA DO ENSINO TRADICIONAL

A Educação Brasileira é oriunda de um processo diversificado de escolarização, desde o ensinamento domiciliar elitizado, espaços improvisados na casa de professores, até internatos e colégios confessionais. Na década de 30, Vargas, ao assumir o Governo Provisório tinha o desafio de atender às reivindicações de um grupo de intelectuais durante a Revolução. Depois da Primeira Grande Guerra Mundial, para Aranha (1989, p. 243):

...se prenunciam novos tempos: com a industrialização e urbanização, forma-se a nova burguesia urbana; novos estratos emergentes de uma pequena burguesia exigem o acesso à educação, mas retomando os valores da oligarquia, aspiram à educação acadêmica e elitista e não à técnica, considerada inferior; o operariado exige um mínimo de escolarização, e começam a ser feitas pressões sobre o sistema para a expansão da oferta de ensino. No entanto, a situação é grave, já que na década de 20 o índice de analfabetismo atingia a cifra de 80%.

Havia grande expectativa por parte da sociedade brasileira em 1930, tendo em vista que transformações nos âmbitos político, econômico e cultural que ocorreram, inclusive a criação do Ministério da Educação e Saúde, assunto que será abordado mais adiante. Desse modo, em 1932, o grupo de intelectuais influenciado principalmente pelo ideário de Dewey, a pedido do então Chefe de Estado, Getúlio Vargas, na Conferência Nacional de Educação ao ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, elabora novas diretrizes para a Educação, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova.

Vale ressaltar que o importado modelo escolanovista de Dewey chega ao Brasil, por intermédio de Rui Barbosa, em 1882, um dos destacados intelectuais da elite brasileira que atuava na defesa do federalismo, abolicionismo e na promoção dos direitos e garantias individuais. Na época, era um modelo com influência significativa na Europa, América e Brasil, na primeira metade do século XX, e

representava a renovação do ensino. A fig. 6 demonstra a escola-laboratório criada por ele, em Chicago, onde a prática era o fundamento das atividades.

Esse caráter de expectativas foi exposto por Aranha (1989, p. 243):

Torna-se forte a influência escolanovista, trazendo a esperança de democratização e de transformação da sociedade por meio da escola. Reagindo ao individualismo e academicismo da educação tradicional, propõe-se a renovação das técnicas e a exigência da escola única, obrigatória e gratuita.

Figura 6 – Escola-laboratório criada por John Dewey



Fonte: Site Revista Nova Escola (2021, *on-line*)

Os intelectuais vislumbravam na ideologia de Dewey, um instrumento de democratização do ensino e de transformação da escola, haja vista que, de acordo com Hamze (2011), o acelerado processo de urbanização e a expansão da cultura cafeeira promoveram o avanço da industrialização e da economia no país. E resultaram em uma nova visão intelectual.

Nesse sentido, o pensamento de Dewey que se fundamentava na convicção moral de que “democracia é liberdade” veio perfeitamente de encontro a essa perspectiva sonhada por personagens de seu tempo, professores, profissionais

liberais e intelectuais empenhados com o ideário comportamental que compunha a sociedade da época e não diferente da atualidade, enfrentaram também resistências que denunciavam desde seus primórdios, o complexo problema educacional brasileiro.

O Brasil vivenciava um momento de rupturas, que inegavelmente também atingiu a educação. Era a transposição de uma estrutura tradicional de trezentos e oitenta e três anos, cujo ensino era propedêutico e enciclopédico (fig. 7), definido pelos integrantes da Companhia de Jesus.

Fig. 7- Modelo de escola da Primeira República



Fonte: Site Revista Nova Escola (2021, *on-line*)

Westbrook (2010, p. 31)) explica que para Dewey a escola era, “antes de tudo, um experimento sobre educação para a democracia.” Embora defendesse um programa de estudos revolucionários, fundamentado nos impulsos e interesses das crianças, Dewey considerava a tradição e seus processos e que:

Os defeitos da escola refletem e mantêm os defeitos da sociedade em seu conjunto e eles não podem ser corrigidos sem a luta pela democracia de toda a sociedade. A escola participará da mudança social democrática somente se ela se aliar a algum movimento das forças sociais existentes. Ao contrário do que antes Dewey considerava, ela não pode constituir um veículo que possa evadir-se da política.

Percebemos que Dewey focaliza um ensino centrado no aluno, que valoriza suas experiências obtidas em seu meio social, sem desmerecer o papel do professor, mas colocando-o como intermediador no processo do conhecimento. Dentre outras características do pensamento de Dewey, se destacam: a reflexão dos efeitos da Revolução Industrial e da sociedade de massas no modelo escolar; associação do conceito de democracia com o pensar e o fazer pedagógicos; apresentação do conceito de experiência como o agir, mediado tanto pela razão como também pela emoção.

Hamze (2011) traduziu o pensamento de John Dewey, a respeito do papel social da escola, que ela não podia simplesmente ser uma preparação para a vida, contudo necessita ser a própria vida. Seu eixo norteador encontra-se no tripé vida – experiência – aprendizagem, em que a escola é o espaço de reconstrução contínua e dinâmica da experiência e aprendizagem, assumindo desta forma, sua função democratizadora de equiparar as oportunidades legalmente. Dewey (1970, p. 258-259) destaca a luta moral pela democracia:

A luta pela democracia tem de ser mantida em tantas frentes quantos são os aspectos da cultura, político, econômico, internacional, educacional, científico, artístico e religioso. O fato de termos agora de realizar com um propósito firme, o que, no primeiro período, era mais ou menos uma dívida graciosa das circunstâncias, torna o problema um problema moral a ser resolvido em bases morais.

Dewey (1970, p. 79) acreditava que:

...a escola, como instituição, deve simplificar a vida social existente; deveria reduzi-lo, por assim dizer, a uma forma embrionária. A vida existente é tão complexa que a criança não pode entrar em contato com ela sem confusão ou distração; ou ela é dominada pela multiplicidade de atividades que estão acontecendo, de modo que perde seu próprio poder de reação ordenada, ou é tão estimulada por essas várias atividades que seus poderes são prematuramente colocados em jogo...

Essa visão de repensar a escola, bem como o processo educacional foi assimilada e, por meio do Movimento da Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira, a educação brasileira estabeleceu a atividade prática e a democracia como elementos essenciais no processo ensino-aprendizagem. Considerava que a aprendizagem se efetiva a partir do momento em que o aluno realiza atividades associadas aos conteúdos ministrados.

O educador e renomado intelectual brasileiro Anísio Spínola Teixeira conheceu bem a realidade da escola jesuíta e, em 1924 tornou-se o Inspetor Geral de Ensino na Bahia. Posteriormente, em 1925, conheceu os sistemas de ensino na Europa. Realizou seu mestrado nos Estados Unidos e teve como orientador John Dewey.

Ao retornar para o Brasil, conforme Ferrari (2020), Anísio Teixeira foi nomeado diretor de Instrução Pública do Rio de Janeiro e, entre 1931 e 1935, criou uma rede municipal de ensino, que contemplava da escola primária à universidade, com intuito de oferecer escola gratuita para todos. Foi nomeado então Secretário da Educação e Cultura do Distrito Federal. Demitiu-se em 1936, retornando para a Bahia, pois sofreu perseguições pelo governo de Getúlio Vargas.

No entanto, para Ferrari (2020), o pragmatismo de Dewey em considerar a educação uma reconstrução contínua da experiência, motivou Anísio Teixeira a ultrapassar seu papel de gestor das reformas educacionais e também a atuar como filósofo da educação. O célebre educador Anísio Teixeira, conforme apresentou Westbrook (2010, p. 14) relaciona a experiência no aspecto biológico, à reflexão, ao conhecimento e à reconstrução, definindo-a:

No plano humano, o agir e reagir ganham mais larga amplitude, chegando não só à escolha, à preferência, à seleção, possíveis no plano puramente biológico, como ainda à reflexão, ao conhecimento e à reconstrução da experiência. Experiência não é, portanto, alguma coisa que se oponha à natureza, pela qual se experimente, ou se prove a natureza. Experiência é uma fase da natureza, é uma forma de interação, pela qual os dois elementos que nela entram – situação e agente – são modificados.

E, assim, o Brasil foi acompanhando o progresso dos conhecimentos da psicologia experimental, que de acordo com Gomes (2002), o ensino da leitura não mais favoreceu a memorização, porém deu ênfase na aquisição de conhecimentos,

através da compreensão e interpretação do leitor, com exigência não apenas da postura corporal correta, mas sobretudo da sensibilidade.

A esses fatores, a escola, enquanto ambiente de aprendizagem, necessitava ser repensada, inclusive sua estrutura física, diante do conceito da experiência que seria então desenvolvido. Tendo em vista que seu mobiliário era afixado ao chão para evitar movimentações e desordens, as lousas individuais eram utilizadas para o ensino da escrita, seguidamente do caderno de caligrafia para a realização de atividades repetitivas. Era um novo conceito que requeria uma reorganização desse espaço.

À discussão, Saviani (1999, p. 56) enfatizou a articulação realizada pelo Movimento da Escola Nova do ensino com o processo científico:

Na verdade, o que o movimento da Escola Nova fez foi tentar articular o ensino com o processo de desenvolvimento da ciência, ao passo que o chamado método tradicional o articulava com o produto da ciência. Em outros termos, a Escola Nova buscou considerar o ensino como um processo de pesquisa; daí por que ela se assenta no pressuposto de que os assuntos de que trata o ensino são problemas, isto é, são assuntos desconhecidos não apenas pelo aluno, como também pelo professor.

Nesse viés, é possível percebermos que o ensino se fundia na estrutura do método científico e continuava a reproduzir a ideologia dominante. Neste novo modelo, nem todos possuíam o acesso aos conteúdos sistematizados, o individualismo do aluno passou a ser enfatizado, o que reforçou a desigualdade social.

Por outro lado, os professores não dispunham de discernimento acerca dos conteúdos curriculares que seriam relevantes ou não para o processo ensino-aprendizagem. Como Saviani (1999) mesmo afirma uma das funções da escola é propiciar a todos a acessibilidade aos conhecimentos já formalizados, o que esse modelo não o fez, uma vez que reforçou a desigualdade social e a metodologia tradicional de ensino, enfim, a escola veiculava a ideologia dominante e expressava os valores da sociedade vigente. O caráter nacionalista obscurecia a democracia.

Gomes (2002, p. 404) aponta que a escola foi um dos instrumentos para a formação da identidade nacional, ponto este que era o cerne do debate na época:

A escola, por tudo o que foi visto, respondia em parte à questão central da época: como formar a nação brasileira. Embora muitos políticos e intelectuais concordassem que não possuíamos ainda uma nação e um povo, muitos também consideravam que um dos caminhos seguros para atingir tal meta era o dos bancos escolares, a começar pela instrução primária.

Essa convicção fez do professor primário uma figura essencial da escola republicana, pelo fato de ser um ambiente destinado não apenas ao conhecimento sistematizado, mas de princípios cívicos e morais, o professor vivenciava essa intenção revolucionária, pois necessitava de prestígio e reconhecimento social para cumprir sua missão com autoridade.

Logo, o perfil desse profissional era ter primordialmente um saber técnico para compor o quadro do magistério, mas também tinha de ser um referencial nos seus méritos pessoais. Já a professora era vista como “construtora da nação”. Gomes (2002) afirma que o modelo de profissional oficial era aquela formada nas escolas normais, da qual a prática pedagógica era o bem dos alunos e dos pais, dedicada e idônea, características estas, advindas do período Imperial e ainda compunham o imaginário do país.

Nesse ínterim, a presença feminina no governo Vargas não tem sua representação nas instâncias da sociedade. A mulher teve assegurado seu voto, mas continuou subalternizada e invisibilizada. Às educadoras era reservado o papel ainda presente, oriundo do período imperialista, cuja estrutura era machista, colonialista e patriarcal. Sua presença no Manifesto dos Pioneiros da Educação da Escola Nova é pouco expressiva e composta pelas mulheres que pertenciam à elite intelectual.

Era necessário combater o analfabetismo, e as pesquisas pedagógicas, que se avolumavam em todo o mundo, direcionavam que não era suficiente o aumento nas taxas de escolarização, haja vista que não eram acompanhados pela diminuição dos índices de analfabetismo. Gomes (2002, p. 410) sustenta que à escolarização somava-se o investimento em novos métodos e na formação de qualidade para os professores, que, na sua maioria eram profissionais liberais e intelectuais da época⁵.

⁵ Assunto que será abordado no próximo capítulo

...o movimento da Escola Nova subestimou e obscureceu as experiências vivenciadas nas três primeiras décadas republicanas, quando essas experiências foram em grande parte assimiladas e aprofundadas pelo próprio movimento, recebendo novos significados políticos e pedagógicos no contexto dos meados dos anos 1920.

Nesse ínterim, as propostas de maior destaque da Escola Nova foram influenciadas pela Associação Brasileira de Educação, conhecida mais por sua sigla ABE, e englobavam alguns valores que eram o centro do movimento renovador, porém já estavam em discussão desde o final do século XIX, como o ensino leigo, a universalidade e gratuidade da escola pública. A escola, nesse período, não apenas era considerada como um espaço de superação das diferenças sociais, um local onde se refletia o contraste vivenciado no cotidiano da sociedade, como também um agente nacionalizador. Sob o enfoque de Gomes (2002, p. 411):

Esse entendimento tinha raízes em uma concepção de sociedade liberal e aberta à mobilidade social pelo mérito; uma sociedade onde os indivíduos se posicionariam segundo suas qualificações profissionais. Seguindo, nesse aspecto, as orientações na época bastante conhecidas do educador norte-americano John Dewey, os escolanovistas afirmavam, em suma, que a escola deveria se constituir em uma instituição capaz de conduzir uma sociedade à democracia.

Para conduzir à democracia, o Movimento da Escola Nova reunia o ideal de Dewey, anseios educacionais e políticos, não defendendo somente uma proposta técnica. Direccionava, sobretudo ao Estado, seu comprometimento com um sistema de ensino que contemplasse todas as camadas sociais, vinculando os três níveis de ensino do Brasil: instrução primária, educação secundária e ensino superior.

1.3 INSERÇÃO DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES PÚBLICAS NO PROCESSO DE MODERNIZAÇÃO NACIONAL

Por ser a sociedade brasileira dividida em classes, permeada com relações hegemônicas é de grande relevância compreendermos que entre o capital e a

educação há, também, uma relação ontológica pelo fato de a educação pertencer a um processo revolucionário, como exposto por Ferraz, Ferraz e Biondini (2018).

Nesse sentido, todas as ações educativas presentes são envoltas pelo capital e, como expõe Mézáros (2008, p. 25), conseqüentemente consentem com a determinação do processo de produção, sendo então necessária uma mudança radical, haja vista que os processos educacionais e sociais estão “intimamente ligados”:

Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. Mas, sem um acordo sobre esse simples fato, os caminhos dividem-se nitidamente. Pois caso não se valorize um determinado modo de reprodução da sociedade como o necessário quadro de intercâmbio social, serão admitidos, em nome da reforma, apenas alguns ajustes menores em todos os âmbitos, incluindo o da educação.

As instituições escolares públicas na Era Vargas apregoavam o nacionalismo extravagante, permeado do aspecto autoritário e em seu bojo resplandecia o governo vigente, que homogeneizou a cultura nos Estados, através da ampliação das redes das escolas, porém desvalorizou a estrutura já existente. (SILVA, 2020)

Conforme observamos na fig. 8 a disposição dos alunos da Escola Estadual Caetano de Campos em São Paulo, no ano de 1905, retrata bem o que herdamos da Escola Jesuítica.

Em sua visão, ao nos depararmos com alguns elementos contextuais, fica aparente que o período do Estado Novo no governo Vargas, aconteceu no Brasil em consonância com governos ditatoriais em outras partes do mundo. À escola foi atribuído o papel de moldar e constituir o cidadão ordeiro, com identidades de brasileiro e de trabalhador, necessárias para o fortalecimento do novo modelo urbano-industrial. Porém, continuou excludente, com ensino diferenciado para a população trabalhadora e as elites.

Figura 8 – Alunos da Escola Estadual Caetano de Campos



Fonte: Site Jornal Gazeta do Povo. (2021, *on-line*)

Se hoje observássemos a figura de alunos de outra escola pública, talvez poucas diferenças encontraríamos, um quantitativo maior de meninas, de professoras, mas o semblante de preocupação com um futuro incerto seria o mesmo.

Atualmente, a escola teve de adequar-se a um cenário emergencial, incluir em seu Projeto Político-Pedagógico uma nova modalidade: “o ensino à distância”, que não estava previsto e depender de ferramentas tecnológicas, para tentar conseguir uma aprendizagem satisfatória, sem dispersar os alunos e estimular os professores a se reinventarem em meio ao caos.

Democratizar o ensino e problematizar soluções para que os alunos possam adquirir experiências e que essas colaborem para sua vida em sociedade é um questionamento. Outra questão, mas, e se esta sociedade em que os alunos se

encontram precisar ser readaptada a um novo normal? Todos de fato, pais, alunos e professores compreendem a nova realidade? O problema está posto, porém as respostas encontraremos juntos: ciência, sociedade e família.

A escola enquanto instituição que contribui para a formação de cidadãos críticos, sozinha não conseguirá administrar as diversas situações que surgiram e surgirão. O sistema educacional é amplo e complexo.

1.4 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE

A questão educacional estava incluída na pauta governamental da época. Diante da necessidade de ter um sistema e uma infraestrutura administrativa condizentes com os valores defendidos pelo governo, deu-se a institucionalização do Ministério da Educação e Saúde. Nesse contexto, um dos primeiros atos do Governo Provisório foi a formação do Ministério da Educação e Saúde, por meio do Decreto nº 19.402 de 14 de novembro de 1930, Getúlio Vargas, Chefe do Governo Provisório, cria uma Secretaria de Estado, cujo nome era “Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública”, 1930 tendo seu primeiro ministro efetivo o mineiro Francisco Luís da Silva Campos.

O Brasil vivenciava o Governo Provisório, período sublinhado pelos confrontos ideológicos a respeito de qual seria a forma mais adequada de assumir o regime e seu desempenho para contornar a crise econômica, sob forte influência da Igreja Católica. O ministro Francisco Campos empreende uma reforma emblemática para a educação brasileira e por meio de Decretos, organiza física e pedagogicamente o sistema educacional, contemplando do ensino primário ao ensino superior. Mas, a as mudanças contemplaram o ensino secundário.

Conforme, Romanelli (1989, p. 136):

De fato, para um contexto social que começava a despertar para os problemas do desenvolvimento e da educação, numa sociedade cuja maioria vivia na zona rural e era analfabeta e numa época em que a população da zona urbana ainda não era totalmente atingida, nem sequer pela educação primária, pode-se imaginar a camada social para a qual havia sido elaborado um currículo assim tão vasto.

A reforma demonstrou ainda, o quanto estava arcaica a educação brasileira, pois não conseguiu extinguir o antigo conceito relacionado à educação liberal- aristocrática, não implantou efetivamente os ensinamentos técnico e científico e, estabeleceu uma estrutura de ensino seletiva.

Em 16 de setembro de 1932, com a demissão de Francisco Campos, Washington Pires⁶, torna-se o novo ministro. Percebemos que o novo ministro durante sua gestão, não fez alterações significativas, seu papel foi mais de interlocutor entre o governador de Minas Gerais Olegário Maciel e o Chefe do Governo Provisório Getúlio Vargas, no conflito relacionado às penalidades dos participantes da Revolução Constitucionalista de 1932.

O ministro, vivenciou a difusão de um dos documentos educacionais que permitiu um debate ampliando da história da educação brasileira, o Manifesto dos Pioneiros da Educação da Escola Nova, resultante do Movimento da Escola Nova, iniciando em 1920 e influenciado por John Dewey.

A organização do documento foi atribuída a Fernando de Azevedo, subscrito por 26 educadores e intelectuais da época, 23 homens e três mulheres, são elas: Armanda Álvaro Alberto, Cecília Meirelles e Noemy M. da Silveira, num período em que as mulheres eram invisibilizadas e nem mesmo citadas nos eventos ocorridos na Era Vargas.

Por representar um documento de modernização da educação brasileira, sobretudo, segundo Gomes (2002), foi a expressão do descontentamento desse grupo não apenas com algumas mudanças propostas pela Reforma Francisco Campos, como também pela crescente influência da Igreja Católica.

Era um grupo que considerava as medidas adotadas pela Reforma como sendo extremamente controladoras e padronizadoras. Resguardava também, um ensino laico, gratuito e obrigatório para a comunidade em idade escolar.

Tal ideário repercutiu na Constituição de 1934 e, Gomes (1980, p. 228) esclarece a situação política no Brasil subsequente à Revolução de 1930:

A Revolução de 1930 instaurou no país um regime de exceção onde prevaleceu o confronto de duas forças básicas interessadas no delineamento de um novo modelo de Estado: “tenentes” e “oligarquias”. A tônica desse momento foi a instabilidade política, uma vez que não mais prevaleciam as regras institucionais anteriores, e os novos segmentos que lutavam pelo poder discutiam a construção e a fixação de outras que melhor servissem a seus interesses.

⁶ Washington Ferreira Pires, médico, catedrático da Faculdade de Medicina de Minas Gerais, Bacharel em Direito, Político. Nasceu em Formiga (MG) no dia 13 de fevereiro de 1892, filho do médico político José Carlos Ferreira Pires e de Matilde Guilhermina de Faria Pires. Seu pai foi o responsável pela introdução do raio X no Brasil e deputado federal por Minas Gerais de 1891 a 1899. Também seguiu a trajetória política de seu irmão Hilton Ferreira Pires, deputado federal constituinte (1933 - 1935).

Nesse ínterim, acontece a Constituição de 1934 que reafirma, de acordo com Gomes (2002) a gratuidade do ensino primário e sua obrigatoriedade por quatro anos. Princípa que a educação não é direito apenas das crianças, porém dos adultos também. Formou ainda, o Conselho Nacional de Educação, preconizando um Plano Nacional; organizou um elo constitucional de recursos estaduais e municipais para a educação, mas foi excluído, infelizmente, das constituições aprovadas de 1937 e 1967.

Na Constituição de 1934, algumas mulheres se candidataram: Bertha Lutz e Leolinda de Figueiredo Daltro, mas apenas Carlota Pereira de Queirós (fig. 9), pedagoga, médica e escritora, conseguiu se eleger por São Paulo. Foi a primeira mulher deputada federal brasileira em meio à maioria de homens no Congresso Nacional.

**Figura 9 – Pedagoga Carlota Pereira de Queirós
Primeira Deputada Federal Brasileira**



Fonte: Site Por acaso (2021, *on-line*)

No Distrito Federal Almerinda Farias Gama participou como delegada sindical da eleição de representantes classistas. No discurso que pronunciou na Assembleia em 13 de março de 1934, a deputada Carlota Pereira de Queirós enfatizou a colaboração imprescindível da mulher no processo de reconstitucionalização do país.

A expressão maior dessa luta de interesses e influência no Governo Provisório, foi a substituição de Washington Pires, em 25 de julho de 1934, por outro mineiro, Gustavo Capanema, que assumiu o Ministério da Educação e Saúde de 1934 até 1945. Para Gomes (2002), o ministro Capanema assumiu a Pasta com muitos desafios. E, o principal era verdadeiramente um padrão de ensino que fosse de encontro às exigências da sociedade brasileira que se modernizava na época.

O Ministério da Educação e Saúde, em sua gestão, teve a participação de intelectuais da época. Como já exposto, sustentava projetos que fortaleciam a política governamental, objetivando constituir uma cultura nacional. Ao contrário de Washington Pires, Gustavo Capanema instituiu reformas no ensino normalizadas por Decretos-Leis no período de 1942 a 1946, chamados de Leis Orgânicas do Ensino, que contemplaram os ensinos secundário e profissional, anteriormente expostos.

O Plano Nacional de Educação começa a ser traçado em 1936, englobando os níveis de ensino, mas não foi analisado pelo Congresso e o contexto político não colaborava, tendo em vista a luta contra o comunismo, que provocou o golpe de novembro de 1937.

Capanema, desse modo, direcionou suas recomendações com autonomia, seguindo os parâmetros centralizadores do governo vigente. Realizou assim, seu plano de constituir a Universidade do Brasil e contribuiu para a reforma do ensino secundário do ano de 1942. Desta forma, enfatizaremos a reestruturação no ensino superior proposta pelo ministro Capanema. Ele vislumbrava um formato único para todo o sistema do ensino superior, com currículos respaldados legalmente, correlatos à regulamentação das profissões e acompanhados minuciosamente pelo Ministério.

Com a interferência do Estado na economia e política, por meio do Decreto-lei nº 1.190 de 4 de abril de 1939 o Curso de Pedagogia foi criado na Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil, com o intuito de ocupar os cargos públicos de “técnicos de educação” que se espalharam durante o Governo Vargas. Na prática, o ensino superior público brasileiro almejado por Capanema foi “centralizador e

burocratizado”, o que perdurou no Governo Vargas, até mesmo depois de outras inovações educacionais ocorridas após 1945, tema que merece também ser objeto de discussão.

Para Wendt (2014), as reformas que aconteceram na gestão do ministro Gustavo Capanema foram criadas por Jonathas Serrano, redator de livros para a disciplina de História, empregados no período da ditadura de Vargas. Uma das obras “Como se ensina História”, do ano de 1935, direcionada aos professores. Já, a segunda obra didática “História Contemporânea”, destinada à quinta série.

Atentamos então, que mesmo o ministro executando ações do Movimento da Escola Nova, não o fez em sua integralidade, direcionou escolas com nomes específicos para ministrarem cursos profissionalizantes aos jovens que não continuariam seus estudos no ensino superior. Excluiu algumas diretrizes principais, como uma educação igualitária para todos, tão defendida pelos pioneiros da educação.

Sendo assim, na Constituição de 1937, conforme Ghiraldelli Jr. (2020), o debate que envolvia o Movimento da Escola Nova e suas conquistas presentes na Constituição de 1934, perdem o vigor e o governo vigente não contemplava a escola pública, laica, enquanto direito de todos e dever do Estado.

CAPÍTULO 2 – AS REFORMAS EDUCACIONAIS E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

2.1 PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NA ERA VARGAS

Na Era Vargas, os professores também vivenciaram mudanças culturais, uma nova mentalidade cerceada pelo desafio das inovações tecnológicas. A concepção arraigada no imaginário, de se ter a educação como sacerdócio, foi advinda da interação entre Estado e Igreja desde o período colonial. Romanelli (1986), inclusive, expõe que Anísio Teixeira quando abordou a respeito do processo de colonização da América Latina, observou detalhadamente as peculiaridades da importação de cultura intelectual, as influências das ideias do filósofo norte-americano John Dewey na elite intelectual brasileira e no Movimento da Escola Nova. Em relação à educação brasileira, repercutiu em “duplicidade de propósitos na sociedade e no sistema educacional brasileiros.”. Para Romanelli (1986), isto ocorre por ocasião da intensa oposição presente nos conceitos de “valores reais e valores proclamados”. Tal dicotomia está expressa em nossa herança cultural, principalmente nas ações que as escolas transmitem de geração em geração.

Todavia, é de extrema relevância remetermos à educação jesuítica para entendermos melhor o recorte temporal da pesquisa, como afirma Aranha (1989, p. 123) a respeito da influência desse modelo de educação:

A influência mais marcante da educação jesuítica é, sem dúvida, a que exerceu na formação da burguesia e das classes dirigentes. A estrutura do ensino, predominantemente “clássica”, valoriza a literatura e a retórica e despreza o estudo das ciências e a atividade manual.

Dessa forma, a figura docente sofre diversas transformações. A historiografia sobre educação brasileira relata que no ensino tradicional, propedêutico e enciclopédico, o professor era o transmissor de conhecimentos. A partir de 1932, com o Movimento da Escola Nova, o professor assume o papel de referência e torna-se o intermediador do processo ensino-aprendizagem.

A insatisfação diante do analfabetismo e de diversos problemas que permeavam a sociedade brasileira na Era Vargas, fez com que os pioneiros da Escola Nova vislumbrassem uma nova figura do professor, um profissional técnico, para compor e fortalecer o processo de reconstrução nacional. Para Ribeiro (1993, p. 20):

... os pioneiros da Escola Nova defendem o ensino leigo, universal, gratuito e obrigatório, a reorganização do sistema escolar sem o questionamento do capitalismo dependente, enfatizam a importância do Estado na educação e desta na reconstrução nacional. Como solução para os problemas do país, apelam para o humanismo científico-tecnológico, ou seja, convivência harmoniosa do homem com a máquina, criando-se condições para que os indivíduos convivam com a tecnologia e a ciência, fazendo-os entender que tudo isto está a serviço e disponibilidade do homem.

Todavia, reorganizar o sistema escolar sempre foi um fator desafiador, até mesmo porque a educação está englobada pelo processo de humanização. E, conforme Pimenta (2002), é um processo pelo qual os seres humanos estão inseridos na sociedade. Vale ressaltar que a educação, durante o século XIX, segundo Aranha (1989, p. 191), estava “inorganizada, anárquica e incessantemente desagregada”. Entre os níveis de ensino elementar, secundário e superior não havia conexões e caminhavam em rumos diferentes.

Para compreendermos melhor essa fragmentação do ensino, precisamos retornar à Constituição de 1834. O Ato Adicional promoveu uma Reforma que descentralizou o ensino, de um lado o poder central, que permaneceu com a promoção e regulamentação do ensino superior e, do outro, as províncias, mais tarde Estados, ficaram responsabilizadas pelo ensino elementar e secundário. Aranha (1989, p. 192) afirma que:

A decorrência dessa reforma é o fracionamento da educação, sem um eixo unitário, criando uma dualidade de sistemas em tudo prejudiciais. Enquanto todos os países do mundo promovem a educação nacional, nosso ensino perde ainda mais a unidade de ação; um sistema falho de tributação torna a falta de recursos crônico empecilho para qualquer realização e não há vinculação entre os currículos dos diversos níveis.

Na verdade, não existia currículo fixo, e a opção pelas disciplinas era realizada de modo casual, sem pré-requisitos. Apenas as especificidades requeridas pelo ensino superior indicavam as disciplinas que seriam ministradas no ensino secundário, este visto apenas como preparação para o ensino superior, o caráter propedêutico era cada vez mais reforçado. Os professores que ministravam no ensino secundário eram em sua maioria particulares, as aulas eram independentes e sem nenhuma supervisão e/ou orientação pedagógica. Com o passar do tempo, aglomeraram essas aulas reservadas em um único local conhecido como liceus provinciais.

Repercutiram-se inúmeras críticas quanto à baixa qualidade do ensino, com essa fragmentação e desorganização, professores que improvisavam suas aulas, baixos salários, excesso das jornadas de trabalho, tudo isso contribuiu para o descrédito da educação.

Somente no final do século XIX, houve um interesse pela educação feminina. Até então existia um descuido total pela educação das mulheres, uma vez que eram subalternizadas e vistas com total dependência pelos homens. Como lhes eram destinados apenas os afazeres domésticos e a procriação, a instrução para elas não era algo significativo para o poder central. Nas famílias elitizadas, ainda havia um ensino voltado para as boas maneiras. As escolas normais eram direcionadas aos homens. Em 1846, surge a primeira escola normal em São Paulo e, apenas em 1876, é destinada uma seção para as mulheres.

Sendo assim, é possível entendermos que a nova configuração da imagem profissional do professor proposta no Manifesto dos Pioneiros da Educação da Escola Nova foi inovadora para a Era Vargas. Um documento que envolveu homens e mulheres, mesmo que sendo poucas, tiveram seus nomes registrados na história da educação brasileira, Romanelli (1986, p. 146):

O Manifesto afirma que a finalidade da educação se define de acordo com a filosofia de cada época. Assim, a nova educação tem de ser uma “reação categórica, intencional e sistemática contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial, e verbalista, montada para uma concepção vencida”. E tinha de ser essa a noção, porque a situação vigente era de conflito entre o novo e o velho, entre o novo regime político e as velhas oligarquias, entre o capitalismo industrial e o predomínio da economia agrícola.

Era um momento de mudanças vivenciado pela sociedade brasileira. A educação escolar, por sua vez, necessitava reverberar essas alterações. Precisava se efetivar enquanto direito do ser humano, e a escola se envolver com o meio social.

Os intelectuais que participaram do Manifesto visualizavam na educação uma ferramenta de igualdade social, que tornaria os processos sociais mais claros e inclusivos, em que as pessoas seriam cidadãos partícipes dessa sociedade, que naquela época já não tinham muitas oportunidades. O acesso ao ensino era elitizado. Um país rico em diversidades, mas sem uma estrutura educacional que contemplasse desde as crianças até os adultos e, efetivasse de fato, o Brasil na era da indústria e da técnica. O ensino seria, então, obrigatório e gratuito até os 18 anos de idade, custeado pelos Estados que formavam a Federação, sob a coordenação do Ministério da Educação e Saúde.

Assim, afirmavam os educadores do Manifesto (1932, p. 21):

Temos a consciência de nossas fraquezas e de nossos defeitos. A geração atual não é, nem podia ser, melhor do que as gerações que nos precederam. Mas não temos mais a obsessão e a superstição do fácil. Compreendemos que não se forma o espírito por subterfúgios, é que devemos ganhar o pão com o suor do rosto, isto é, pelo esforço, lutando contra todas as resistências e subindo dolorosamente da confusão, da superficialidade e da fraqueza, para a claridade, a precisão e a força. Sem perdermos o gosto das coisas do espírito, temos o sentimento das coisas da vida, a consciência do interesse comum, a solidariedade efetiva com o povo, a simpatia pelos seus sofrimentos, pelas suas aspirações e pelas suas necessidades, e a consciência de que a grandeza do país com a primeira civilização tropical, não romperá do seio da terra, mas do pensamento, da energia e do braço de seus filhos.

2.2 A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO E SUPERIOR

Sem menosprezar a instrução primária, foi dado um enfoque aos ensinos secundário e superior. Até mesmo porque na visão de Dewey, segundo Westbrook (2010, p.70), o universo infantil tem a unidade e a integridade individuais de cada criança:

..., a vida da criança é integral e unitária: é toda única. Se ela passa, a cada momento de um objeto para o outro, como de um lugar para o outro, o fará sem nenhuma consciência de quebra ou transição. Não há isolamento consciente, nem mesmo distinção consciente.

Assim sendo, os interesses pessoais e sociais que conduzem a vida de uma criança asseguram a harmonia com os demais elementos que a ocupam, ela se desfaz e refaz com rapidez. É, para Westbrook (2010, p. 71), na escola, instituição pela qual a sociedade repassa a “experiência adulta” à criança. Seu universo é fracionado a todo momento e são os vínculos afetivos e os de sua atividade própria que a conectam com a diversidade de suas experiências sociais.

Primeiro, um princípio, de ordem intelectual, tem de ser definido e adotado; depois, os fatos têm de ser interpretados em relação a esse princípio – não tais quais eles são – para, afinal, reunidos, em volta desse centro novo, inteiramente ideal e abstrato, construir um departamento do conhecimento humano.

Entendemos que para uma educação adulta, Dewey defende o desenvolvimento de hábitos intelectuais amadurecidos e a apropriação especializada de uma investigação científica, uma vez que a mentalidade está habituada com a logicidade dos fatos e desconhece suas etapas de separação, abstração e manipulação, as quais são submetidas à experiência direta, para depois resultar em uma “matéria” ou um ramo de saber, um produto da “ciência dos tempos”, o que se difere da experiência infantil. A respeito do Movimento escolanovista, Aranha (1989, p. 243) afirma que:

Embora tenha havido difusão das novas ideias, as experiências permanecem restritas a alguns lugares, e nem sempre são encontradas formas adequadas para a sua execução. Por outro lado, apesar das vantagens que trouxe, o escolanovismo se preocupou mais com aspectos técnicos, o que ajudou a desviar do debate nacional seu tema mais importante: a educação popular.

Por conseguinte, de acordo com Abreu (1955), para a educação secundária, não somente uma rede de escolas públicas seria montada, como também estabeleceria um processo de conscientização acerca da importância e finalidade dessa etapa de ensino, haja vista que era atribuída apenas a transição para o ingresso no ensino superior, não podia ser nada prolongado e com dificuldades. De início, eram poucas as escolas secundárias, dado o valor da sociedade, já mencionado, eram em sua maioria particulares, não tinham cursos seriados, apenas no Colégio Pedro II, o qual isentava seus alunos dos exames admissionais⁷ para o ingresso nas Faculdades, gerando um aumento significativo no ingresso ao ensino superior, porém sem qualidade nos cursos entre 1911 e 1915.

Gomes (2002) enfatiza que o estado de São Paulo, até o ano de 1930, tinha apenas três ginásios estaduais, na capital havia um ginásio, e, em Campinas e Ribeirão Preto, um ginásio em cada um deles.

Torna-se imprescindível destacarmos que, embora o recorte temporal deste trabalho seja posterior ao ano de 1930, anteriormente à aplicabilidade dos ideais da Escola Nova, por não haver um sistema educacional, vários estados, executavam reformas pedagógicas fundamentadas nas propostas dos intelectuais Lourenço Filho, estado do Ceará em 1923; Anísio Teixeira, estado da Bahia, em 1925; Francisco Campos e Mário Casassanta, estado de Minas Gerais em 1927; Fernando de Azevedo, no Distrito Federal, em 1928 e Carneiro Leão, estado de Pernambuco, em 1928.

No ano de 1930, é criado o Ministério da Educação e Saúde. Porém, destacamos o valor desse órgão, tendo em vista que, no Brasil, não havia um sistema educacional. Ao seu valor, Aranha (1989) reforça que organizou o planejamento das reformas educacionais, na esfera nacional, e gerou a

⁷ Até o ano de 1910, os exames preparatórios ou admissionais eram os meios de ingresso no ensino superior. Na ocasião, o candidato fazia suas provas de maneira fracionada e no lugar de sua preferência. (GOMES, 2002)

universidade. O ministro Francisco Luís da Silva Campos conduziu a Pasta no período de 06/12/30 a 31/08/31 e de 02/12/31 a 15/09/32.

A Reforma Francisco Campos foi então elaborada, com a instituição de vários decretos. Conforme, Romanelli (1986), são os decretos: 19.850, de 11 de abril, que cria o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação; 19.851, de 11 de abril, institui o Estatuto das Universidades Brasileiras, que dispõe acerca da organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário, 19.852, de 11 de abril, que dispõe a respeito da organização da Universidade do Rio de Janeiro; 21.241, de 14 de abril, que consolida as disposições a respeito do ensino secundário; 20.158, de 30 de julho, que organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências.

Nesse mesmo ano, o Governo Provisório sancionou decretos, organizando desse modo o ensino secundário, e também as universidades que não existiam. Para Ribeiro (1993), o aspecto de destaque da reforma do ensino secundário foi justamente a organização realizada, momento em que o currículo seriado foi permanentemente determinado, a assiduidade do aluno tornou-se obrigatória, dois ciclos foram criados o fundamental tendo cinco anos, com o complementar de dois anos, bem como a exigência de habilitação nos mesmos para o acesso ao curso superior.

Gomes (2002) relata que a reforma inaugurou o sistema de educação nacional, organizando todos os níveis de ensino, do primário ao superior. Criou ainda um sistema nacional centralizado de inspeção do ensino secundário que, a princípio, deveria verificar os aspectos burocráticos e pedagógicos. Porém, tornou-se uma função pensada, por ser mais um agente do sistema burocrático na padronização do ensino, do que alguém que assegurasse a qualidade do ensino.

Indubitavelmente, uma reforma de tamanha proporção e complexidade causaria resistências. Para Gomes (2002, p. 419):

Tais transformações encontraram resistências, pois mais uma vez implicavam mudar a mentalidade vigente entre as famílias, obrigando-as a valorizar a educação formal oferecida pelas escolas seriadas de segundo grau. Tornou-se imprescindível passar por uma escola secundária nacionalmente regulamentada, cujo acesso era controlado por um exame de admissão que exigia inclusive o pagamento de uma taxa.

Essa questão da complexidade e acessibilidade ao ensino secundário, somados ao controle do ingresso, bem como às constantes avaliações foram objetos de discussões na época, como justificativa do fracasso da reforma, por terem restringido a procura ao acesso, contribuíram assim, para as desigualdades sociais.

Outro fator de resistência à reforma apontado por Gomes (222, p. 419) foram as incertezas da Igreja Católica, que:

...temia o avanço regulador do Estado em espaço onde mantinha quase que um monopólio, e dos proprietários de colégios particulares em geral. Como já se viu pelos dados do inquérito de 1907, o ensino secundário era uma área de atuação privilegiada da iniciativa particular. E ele havia crescido muito ao longo dos anos 1910 e 1929, em função dos avanços da urbanização e dos desejos de ascensão social da classe média.

No entanto, para apaziguar a situação, o ministro Francisco Campos autorizou a oferta da disciplina de Ensino Religioso nas instituições públicas de ensino, de forma facultativa e realizada no contraturno. Outra medida adotada pelo ministro foi o reconhecimento oficial das escolas sustentadas pela esfera municipal. Na prática, toda a comunidade discente da rede particular do ensino secundário seria avaliada e certificada por sua própria escola, e os inspetores de ensino supervisionando todo o processo.

A respeito das escolas técnicas, Aranha (1989, p. 244) afirma que também há um aumento considerável, "...e, segundo Lourenço filho, se em 1933 havia 133 escolas de ensino técnico-industrial, em 1945 este número sobe para 1 368, e o número de alunos, que era de quase 15 mil em 1933, ultrapassa, então, 65 mil." No que se refere ao Ensino Superior, com o progresso oriundo da República e do processo de urbanização do Brasil, houve crescimento na procura pelo ensino superior e, certamente, aumento no quantitativo de Faculdades. A reforma atingiu mais diretamente o âmbito administrativo, de acordo com Ribeiro (1993), implementou órgãos, como a reitoria, o Conselho Universitário, a Assembleia Universitária.

Assim, no Brasil, quando foi realizada a reforma no ensino superior, havia, além da Universidade do Rio de Janeiro, a Universidade do Paraná que funcionava

desde 1912, porém oficializada somente em 1946⁸ e a Universidade de Minas Gerais, que surgiu em 1927, fruto da integração das Faculdades de Engenharia, Direito e Medicina.

Apesar de a Universidade do Rio de Janeiro ter surgido primeiramente no ensino superior, foi a Universidade de São Paulo criada em 25 de janeiro de 1934, com a junção de diversas faculdades, considerada a primeira universidade criada por enquadrar-se nos parâmetros estabelecidos pela reforma. Após, em 1935, o mesmo aconteceu, no Rio de Janeiro, como Aranha (1989) expõe, com a criação da Universidade do Distrito Federal. No ano de 1936, a Faculdade de Filosofia São Bento, fundada em 1908 e que, desde 1911, estava agregada à Universidade Católica de Louvain, na Bélgica, foi reconhecida pelo governo federal.

O campo do magistério também foi impelido, ocorrendo a renovação de alguns estabelecimentos educacionais secundaristas já existentes. E, os alunos graduados na recém-inaugurada Faculdade de Filosofia de São Paulo, obtêm complementação pedagógica no Instituto de Educação. Sendo, então, diplomados no Brasil os primeiros professores licenciados para o ensino secundário, originando um novo tempo com professores preparados cultural e cientificamente.

Temos ainda de mencionar que em 1932 foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação da Escola Nova, fruto da Conferência Nacional de Educação em 1924, documento elaborado por um grupo de educadores e intelectuais da época, liderado por Fernando de Azevedo e assinado por outros 26, pretendeu transportar da esfera administrativa para a político-social a solução dos problemas escolares. A respeito desse documento de extrema importância para a educação brasileira, analisaremos em momento posterior.

Sem dúvida, o período de 1931 a 1937 foi marcado por conflitos de ideias e Ribeiro expressa isso, "... vamos ter de um lado os católicos, de outro os pioneiros, ambos defendendo os princípios fundamentais que deveriam orientar a educação no país. Congressos, seminários e conferências foram realizados." (RIBEIRO, 1993, p.21).

Aranha (1989, p. 246) afirma que apesar do progresso na área educacional:

⁸ Por conta do Decreto-lei nº 11.530, de março de 1915 que determinava a abertura das Escolas Superiores apenas em cidades com mais de 100.000 habitantes, deixava de reconhecer assim, oficialmente a Universidade do Paraná, haja vista que Curitiba naquela época não possuía essa quantidade de habitantes.

Houve total descaso pela educação primária e pela formação de professores. Quanto às demais áreas do ensino profissionalizante, a atenção foi dada ao comercial, tendo sido descuidado o industrial, de premente necessidade. Além disso, não havia articulação entre o curso secundário e o comercial. Grave também foi o desenvolvimento de programas de caráter enciclopédico que, ao lado de uma avaliação rígida, tornavam o ensino seletivo e elitizante.

Com o aumento de verbas direcionadas à educação durante o Governo do Estado Novo, após a aliança feita entre Brasil e Estados Unidos, depois da Segunda Guerra Mundial, houve a tentativa de planejar uma política educacional voltada para a nação, Ribeiro (1993, p. 23):

Criaram-se órgãos como o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1937), o Instituto Nacional do Cinema Educativo (1937), o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938) e o Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa (1939). Com o desenvolvimento industrial, havia a necessidade de uma formação mínima ao operariado, e de maneira rápida e prática. Assim foi criado o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - através do Decreto-Lei no 4048, de 22 de janeiro de 1942, com finalidade de ministrar um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial. O SENAI era dirigido pela Confederação Nacional das Indústrias e mantido pelas contribuições das empresas a ela filiadas.

Todavia, segundo Aranha (1989), houve ainda em 1942 a Reforma Capanema, elaborada pelo novo ministro Gustavo Capanema. São então introduzidas novas reformas do ensino, regulamentadas por Decretos-Lei, assinados no período de 1942 até 1946, denominados também de Leis Orgânicas. São os decretos: 4.073 de 1942, Lei Orgânica do Ensino Industrial; 4.048 de 1942 cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); 4.244 de 1942 Lei Orgânica do Ensino Secundário; 6.141 de 1943 Lei Orgânica do Ensino Comercial. Depois da queda do Presidente Getúlio Vargas, ocorreram outros decretos no ano de 1946 que, certamente, também merecem análise em estudos vindouros. Gomes (2002, p. 420), relembra:

Foi com essa herança e sob a vigência da Constituição de 1934 que Gustavo Capanema assumiu o Ministério da Educação e Saúde em julho de 1934. O novo ministro se aplicou em organizar um Plano Nacional de Educação, cujo principal objetivo era definir um modelo único de educação para todo o país.

Desta forma, em relação à modernização do ensino, esse plano era basilar, tendo em vista que, com a padronização, o governo estaria retirando a autonomia de cada região. Mesmo com o respaldo dos profissionais da área, foi analisada pelos opositores como uma ação impossível, considerando, sobretudo, a grandeza e a diversidade existentes em cada região brasileira, motivo pelo qual seria para eles os elementos essenciais para se alcançar as metas democráticas.

O ensino secundário é mais uma vez reestruturado, sendo constituído agora do ginásio de quatro anos e colegial de três anos, subdividido em curso clássico (com prevalência das disciplinas das áreas de humanidade) e científico.

Em relação a essa reestruturação, Romanelli (1986) diz que, segundo o texto da Lei, o ensino secundário deveria promover cultura geral e humanística, fomentar uma ideologia política voltada ao patriotismo e nacionalismo, prover condições para o ingresso no ensino superior e viabilizar a formação de lideranças. Porém, isentando apenas ao aspecto da consciência nacionalista, a lei apenas agravava a tradição do ensino secundário acadêmico, propedêutico e elitizado. Permanecia ainda o ensino antidemocrático, com a continuidade dos exames rígidos e seletivos.

A respeito do ensino profissional, houve mudanças significativas, pois o Brasil vivenciava o progresso industrial, e a importação de mão de obra importada estava implicada pela guerra, obrigando o governo a solucionar o problema da qualificação. São criados, então, dois tipos de ensino profissional, um sustentado pelo sistema oficial e outro, sustentado pelas empresas, o SENAI em 1942, dito anteriormente, quando foram citados os Decretos-Lei da Reforma Gustavo Capanema. Eram cursos variados de aprendizagem, aperfeiçoamento e especialização.

2.3 REPERCUSSÃO DA EDUCAÇÃO, ENQUANTO BEM PÚBLICO E UNIVERSAL

Na Reforma Francisco Campos, vimos a organização inédita do sistema de ensino educacional brasileiro, com o estabelecimento de uma estrutura que contemplou os três níveis de ensino, por meio de decretos-lei, mas, infelizmente,

não houve investimento na formação de professores. Foram apenas determinadas normas para admissão dos docentes e maneiras pelas quais o ensino ministrado seria fiscalizado. Desse modo, na Constituição de 1934, foi inaugurado um momento único na história da Constituição Brasileira, por normatizar temas que eram inerentes ao direito e à justiça.

Os benefícios econômicos, sociais e culturais foram teoricamente efetivados.

A Constituição de 1934 agregou os direitos sociais aos direitos dos cidadãos. Sobre a Educação e a Cultura, no Capítulo II, Art. 148, incluído por influência dos Pioneiros da Escola Nova, atribuiu à União, Estados e Municípios promover e motivar a evolução das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, defender os objetos de interesse histórico e o acervo artístico, como também assistir ao “trabalhador intelectual”, enfim, delinear um Plano Nacional de Educação. Determinou, também, a isenção de impostos para as instituições privadas, liberdade de ensinar, assistência aos alunos carentes e o ingresso ao magistério oficial, através de concurso público.

Por conseguinte, no Art. 149 do mesmo capítulo, reconheceu a Educação como direito de todos, imputando sua ministração à família e aos poderes públicos, encarregando-os de oferecer não somente aos cidadãos brasileiros, como também aos estrangeiros residentes no país valores morais.

Todavia, na Constituição de 1937, houve regressão e algumas conquistas foram amenizadas, principalmente no que concerne ao dever do Estado enquanto educador, voltando-se o enfoque na liberdade da iniciativa privada e associando a educação aos valores econômicos. O ensino público foi desmerecido e os sistemas de ensino dos Estados foram desconsiderados. Os Poderes permaneceram exclusivamente com o Chefe do Poder Executivo, o que o caracterizou como um governo autoritário.

Foi uma Constituição reconhecida por centralizar o ensino e privilegiar a escola particular, que submeteu a educação aos princípios cívicos e econômicos. Como no Art. 129, que atribuiu ao Estado fundar e subsidiar o ensino profissional para as classes com poder aquisitivo inferior, em Institutos de Ensino Profissional. E, para as indústrias e sindicatos, imputou criar escolas de aprendizes, conforme a especialidade, para os filhos da classe operária ou seus associados. Entretanto, no Art. 130, estabelece o ensino primário obrigatório e gratuito, porém sem desconsiderar a solidariedade para com os menos privilegiados financeiramente. E,

no ato da matrícula, era cobrada uma contribuição para o “caixa escolar”, reservado aos alunos que não declarassem “escassez de recurso”.

Pompeu (2005) afirma que a Constituição de 1937 criou um “verdadeiro hiato” entre o ensino das classes com menor poder aquisitivo e o ensino das classes com maior poder aquisitivo, tendo em vista que a gratuidade do ensino era destinada apenas àqueles que justificassem legalmente. E, ao restante dos alunos, era arrecadada uma taxa mensal.

Nesse contexto, Gomes (2002, p. 422) assinala que os professores vivenciavam algumas alterações, como a frequência obrigatória nas escolas e:

O curso ginasial passou a ser de quatro anos em vez de cinco, e o complementar de três em vez de dois, havendo uma estrita definição de currículos e uma nova ênfase no ensino humanístico em contraposição ao técnico.

Devido ao enfoque no ensino humanístico, os livros didáticos foram preparados para cada série especificamente e eram fiscalizados pelo Instituto Nacional do Livro, fundado em 1938. Os professores viram o ensino complementar sendo dividido em clássico e científico. O ensino tecnicista implantado para atender à demanda do mercado e vários cursos profissionalizantes surgiram. O público alvo eram os jovens que não continuariam seus estudos no ensino superior.

Presenciaram também a educação comum básica a todos os alunos, que era o desejo dos pioneiros da Escola Nova. Esta reivindicação foi esquecida. Sob a gestão de Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde na época, a “escola única” divide o espaço com as instituições de ensino profissionalizante que, por sua vez, segundo Gomes (2002), eram proibidas de utilizar os termos “ginásio” e “colégio”. De fato, Capanema realizou algumas propostas da Escola Nova, mas em contrapartida excluiu algumas mudanças primordiais.

No ensino primário os professores se depararam com retrocessos. Se por um lado houve expansão da rede física das instituições de ensino secundárias, profissionais e superiores, no ensino primário houve um reconhecimento da escola enquanto instituição especializada na socialização da criança, acima de qualquer outra instância social.

Neste momento iniciou-se o processo de nacionalização compulsória provocado pelo ministério Capanema das escolas estrangeiras, em que o Estado nacional, aproveitando-se dessa aprovação da sociedade, não permitiu nenhuma atividade que intimidasse essa composição de uma “consciência patriótica” e o avanço da “cultura brasileira comum” no ensino primário.

E, em 1938, foi criada uma Comissão Nacional do Ensino Primário, cuja competência primordial era a nacionalização do ensino nos centros estrangeiros. Para Gomes (2002), o que diferenciava a nacionalização que estava acontecendo, daquela que iniciou, a partir de 1938, “estava menos no que se fazia do que no como se fazia”. As escolas japonesas e alemãs foram as mais atingidas com as ações agressivas e autoritárias da referida Comissão.

Essa nacionalização nos centros estrangeiros teve um alcance calculado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, no ano de 1938, sob a liderança de Lourenço Filho, que atingiu também os professores brasileiros, principalmente os de História e Geografia. Gomes (2002, p. 424) cita que:

Foram fechadas 774 escolas estrangeiras nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Espírito Santo, e foram abertas, nos mesmos estados, 876 escolas nacionais. Além disso, o Ministério da Educação exigia que os diretores das escolas fossem brasileiros, assim como a metade dos professores, pois o português devia ser língua obrigatória, bem como o ensino da história e da geografia do Brasil, apoiado por atividades que criassem o culto à pátria e a seus símbolos: hinos, bandeira, festas etc. Era intolerável, naquele contexto, a ideia de dupla filiação étnica, pois um indivíduo só podia ser cidadão brasileiro se demonstrasse seus vínculos culturais com a nacionalidade brasileira.

Importante destacar que o ensino de História na construção do modelo de governo Vargas teve a influência de Jonathas Serrano, graduado em Direito pela Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro, o professor não somente contribuiu no ensino da História como também na elaboração dos manuais didáticos. E, conforme dados do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil - CPDOC, foi integrante do Instituto Histórico Brasileiro e ministrava aulas de História da Civilização no Colégio Pedro II desde 1926 e no Instituto de Educação do Rio de Janeiro de 1916 a 1937. Foi ainda subdiretor técnico do Distrito Federal entre 1928 e 1930, colaborando no debate dos assuntos

educacionais e em projetos do Ministério da Educação na gestão de Gustavo Capanema e um dos professores mais estacados do Projeto Universidade do Ar.

A Universidade do Ar, segundo Romero (2014), foi a primeira iniciativa de Formação de Professores secundaristas, através do Rádio, no período de 1941 a 1944, no Estado Novo. Criada pelo diretor da Rádio Nacional, Gilberto de Andrade, tendo a supervisão da Divisão de Ensino Secundário, dirigida pela professora Lúcia de Magalhães, do Ministério da Educação. Assim, seu cunho pedagógico era o de oferecer aos docentes secundaristas inovação metodológica de exposição das disciplinas.

A educação, na perspectiva de Schwartzman, Bomeny e Costa (1984, p. 86) foi ainda subordinada a assuntos de segurança nacional, por se estabelecer no Estado Novo como projeto de mobilização ponderada:

Em documento reservado dirigido ao presidente Vargas em 1939, Dutra define a educação como setor de atividades estreitamente ligadas aos imperativos de segurança nacional. "O problema da educação, apreciado em toda a sua amplitude, não pode deixar de constituir uma das mais graves preocupações das autoridades militares." Prossegue: "O Brasil reclama um sistema completo de segurança nacional, o que pressupõe, fundamentalmente, uma entrosagem dos órgãos militares com os órgãos federais, estaduais e notadamente municipais, incumbidos da educação e da cultura.

As afirmações do General Eurico Gaspar Dutra, Ministro da Guerra, demonstram o esforço em conduzir os princípios institucionais para os princípios sociais, porém encontrava nos professores, educadores e jornalistas maior resistência na implantação do "espírito militar" na sociedade brasileira.

Houve ainda, a obrigatoriedade da instrução militar, estabelecida no Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942 – Lei Orgânica do Ensino Secundário, Cap. V, Art. 20, Parágrafo único, quando estabeleceu a educação militar apenas aos alunos do sexo masculino pertencentes às instituições de ensino secundário, sendo excluídos apenas os alunos com impossibilidade física. Seria, então, ministrada a instrução premilitar aos alunos abaixo de dezesseis anos de idade e a instrução militar destinada àqueles que tivessem os dezesseis anos completos. E, todas as orientações pedagógicas relacionadas à educação militar seriam realizadas pelo Ministério da Guerra.

Ao modelo jesuítico de educação, apenas foram atribuídos novos personagens, mas, na essência, a Era Vargas acentuou os valores importados desde nossa colonização.

Assim, por meio do Decreto-Lei nº 4642 de 2 de setembro de 1942, ocorre a estruturação da educação premilitar e em seu Art. 14, delegou ao Ministério da Educação propiciar a inserção de tal educação em todos os estabelecimentos públicos ou privados que se enquadrassem nas exigências do referido Decreto. Novamente, a universalização do ensino, sua gratuidade e laicidade propostas no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova sendo esquecidas.

Sobre esse mecanismo de ensino do Governo Vargas, fundamentado em princípios políticos estabelecidos em termos de patriotismo e nacionalismo, Romanelli (1986, p. 159) acrescenta:

A esse espírito antidemocrático e fascista do decreto-lei 4.244 somavam-se a reafirmação da educação religiosa facultativa e a limitação às possibilidades de coeducação, esta última assim prevista no artigo 25, item I: “É recomendável que a educação das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina.” ..., o decreto-lei 4.244 refletia o momento político pelo qual passava a sociedade brasileira em pleno Estado Novo, vivendo, portanto, um regime autoritário e populista.

Nesse sentido, o Sistema Educacional refletia o antagonismo das estruturas de poder existentes na sociedade, numa vertente os valores populistas e na outra, os valores humanistas.

Observamos, então, que a educação enquanto bem público e universal estava envolta num Projeto Político de Modernização Conservadora, em que todas as ações eram direcionadas à manutenção da elite no poder e distantes das propostas principais dos pioneiros da Escola Nova: laicidade do ensino, universalidade e gratuidade da escola pública.

Em relação a esse momento do ensino, Saviani (1999, p. 19) argumenta que a teoria da “Pedagogia Nova” foi resultado das críticas realizadas sobre a Pedagogia Tradicional, no final do século XIX, cuja base era “a crença no poder da escola e em sua função de equalização social”, por meio de experiências restritas, que se estenderam de forma generalizada nos sistemas escolares.

Se a escola não vinha cumprindo essa função, tal fato se devia a que o tipo de escola implantado – a escola tradicional – se revelara inadequado. Toma corpo, então, um amplo movimento de reforma cuja expressão mais típica ficou conhecida sob o nome de “escolanovismo”. Tal movimento tem como ponto de partida a escola tradicional já implantada segundo as diretrizes consubstanciadas na teoria da educação que ficou conhecida como pedagogia tradicional. A pedagogia nova começa, pois, por efetuar a crítica da pedagogia tradicional, esboçando uma nova maneira de interpretar a educação e ensaiando implantá-la, primeiro, através de experiências restritas; depois, advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares.

Na visão de Saviani, a Pedagogia Nova defende um tratamento discriminado do aluno, a partir do momento em que se conhecem as diferenças individuais, porém cada sujeito é único, o que continuou a promover exclusão na escola. Nesse sentido, a exclusão não pode ser descrita pela desarmonia presente nos indivíduos, seja externa ou internamente, no corpo, na pele, na posição social, na crença. Sobretudo, há desigualdades também no âmbito cognitivo.

Para que a escola se efetivasse enquanto bem público e universal, ela precisaria cumprir sua função de adaptar e inserir os indivíduos na sociedade, ser um instrumento que corrigisse a exclusão. Ela precisava, acima de tudo, contribuir na formação de uma sociedade de indivíduos que respeitasse as particularidades de seus pares, o que exigiria uma sensível reformulação, principalmente no aspecto físico e que demandaria investimento financeiro bem maior do que os gastos com a escola tradicional.

2.4 OS IMPACTOS DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL NA EXPANSÃO DO ENSINO

Percebemos, assim, que nas décadas de 1930 e 1940, aconteceu a transição de um universo rural para um universo urbano-industrial, com consequências emblemáticas na sociedade brasileira. E, considerada a mais destacável sob o prisma político pelos arquivos do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – CPDOC em sua produção “O Brasil que Vargas deixou”, foi a emergência do populismo como recurso de poder para autoritários e democratas, e a inserção ao processo político de toda a população alfabetizada maior de 18 anos.

A urbanização avançou aceleradamente, o que promoveu o aumento tumultuado das cidades. Era o momento em que o Brasil conhecia um profundo movimento de “modernização” política e econômica e sentia os efeitos desse processo.

Consequentemente, o mercado de trabalho foi atingido e o Sistema Educacional apenas reverberava as estruturas sociais de poder, mas não o momento econômico.

Nogueira (1988, p. 96) descreve esse momento:

Na realidade material, na política e nas mentes, o Brasil mudava. No entanto, em certa medida, continuava o mesmo: a democracia não avançava, as massas permaneciam à margem das decisões e os seculares problemas nacionais - miséria, concentração da propriedade agrária, dependência externa, estatolatria, profunda desigualdade regional e social - restavam intocados ou eram dramaticamente agravados. O confronto entre duas épocas - a da velha República latifundiária dos "coronéis" e a do novo País da indústria e dos trabalhadores, embora dinamizasse a sociedade e exigisse uma redefinição do sistema de poder, não se concluiu com a eliminação radical de seu pólo mais "atrasado": mais uma vez seria encontrado um compromisso, um acordo mediado pelo Estado entre as velhas e as novas elites.

Nesse sentido, o novo projeto político de modernização conservadora apenas disfarçava os ícones de representação do poder da sociedade oligárquica: o coronelismo e o latifúndio. Para Nogueira (1988), eles ainda se mantiveram em posição de força. Resultou em uma modernização que somente ocorreu numa perspectiva conservadora, sem, contudo, segundo Romanelli (1986, p. 59), separar de sua inclinação em ser indiferente à realidade da sociedade vigente.

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

Sob esse aspecto, o modo pelo qual o Regime Republicano foi estabelecido no Brasil e como as elites foram administradas ao poder, mantendo o mesmo sistema socioeconômico induziu ao descaso na demanda educacional, sem crescimento na oferta de ensino e indiferença pela escola pública, universal e gratuita. E, a sobrevivência na República desse sistema fez com que a educação não chegasse ao povo.

A Revolução de 30 se destaca, então, por acabar com o controle das antigas oligarquias, batalha esta antiga. E, possibilitar, assim, a formação de alguns requisitos essenciais que, de acordo com Romanelli (1986), serviriam para a “implantação definitiva do capitalismo industrial no Brasil.” Desta forma, a perspectiva cultural foi ampliada, principalmente nas áreas alcançadas pela industrialização, surgiram, então, novos anseios de uma parcela da população na época, acarretando no aumento da demanda educacional e a necessidade pela expansão do ensino.

Ao debate, Nagle (1976, p. 24) acentua a importância dos imigrantes nesse período de modernização, nas esferas econômica e social, como também nas relações trabalhistas:

A imigração foi elemento importante na alteração do mercado de trabalho e das relações trabalhistas e representou nova modalidade de força de trabalho, qualitativamente diferente daquela formada nos quadros da produção escravista. Resumidamente o processo imigratório teve inequívocos efeitos antipatriarcais, ao colaborar para a transformação de muitos aspectos da sociedade patriarcal [...]. Tendo colaborado nos processos de urbanização e de industrialização; o imigrante foi responsável pela difusão de novas ideias no campo social.

A imigração, maioritariamente composta por italianos, portugueses, espanhóis, japoneses e alemães, até 1930, foi uma das razões para o aumento da

nação brasileira. Esses povos contribuíram para a distribuição pelo território, bem como para traçar o perfil sociocultural, haja vista que a diversidade de costumes e tradições foi incorporada ao estilo de vida das populações locais.

No entanto, há de considerarmos que a expansão capitalista não aconteceu em todo o país e o crescimento da demanda escolar acompanhou as regiões brasileiras que se expandiram economicamente, motivo pelo qual as reformas educacionais aconteceram de maneira homogênea. Nesse momento, para Romanelli (1986), foi fomentada uma das mais sérias contradições do sistema educacional brasileiro: a desigualdade. Em contrapartida, se por uma parte o Brasil instaurou uma revolução industrial e educacional com uma demora de cem anos, comparando com países que possuíam um elevado nível de crescimento econômico e social, por outra, essa revolução alcançou de modo desigual o território nacional e acentuou ainda mais a defasagem histórica, enfatizada por Boto (2006, p. 123):

A dispersão que se constatava era, todavia, criticada pelos especialistas da época. Lamentava-se o fato de a estrutura do ensino crescer desordenadamente, sem plano algum, em um quadro compreendido como "sombrio e desolador". Acreditava-se que a República não se soubera traduzir por uma nova mentalidade educacional. A escola, assim, não acompanhara seu tempo; e não sabia educar... Não instruíra tampouco. Não preparava o futuro da nação. Não superava distâncias entre a velha mentalidade agrária "já vencida" e a nova fisionomia que se pretendia imprimir a uma sociedade urbana e concatenada com as conquistas da civilização.

A Revolução de 30, para Boto (2006), ordenou ao cenário político e institucional significativas contradições que coexistiam ocultas na República Velha: "democracia X coronelismo; federalismo X intervencionismo; agrarismo X industrialização; analfabetismo X cultura." Contudo, outro fator, oriundo também da expansão capitalista no Brasil, foi a luta de classes, tendo em vista que a expansão escolar foi abalada diretamente, hesitou entre as carências sociais e os receios associados à luta de classes.

Sendo assim, as ações governamentais que ocorreram na área educacional foram realizadas de forma desordenada, desarticulada. O Estado atendeu prioritariamente às exigências do momento, e não sistematizou uma política nacional de educação que contemplasse, de fato, a nação brasileira. A distribuição de

oportunidades educacionais aumentou, porém não foi suficiente nem quantitativa ou qualitativamente.

Por conseguinte, o tipo de escola que se desenvolveu, continuou sendo o acadêmico e aristocrático, aquele que formava as elites, que atendia suas exigências e por elas era dominado. Muito distante da escola elementar, universal e gratuita, e ensino médio superior pleno.

A transformação de uma pátria, para Boto (2006, p. 133):

... em uma nação desenvolvida e moderna, sob a égide de uma vocação cultural que nos seria própria exigia, contudo, a erradicação do analfabetismo. Um projeto de Estado para a educação do Brasil requeria, ainda, a identificação da dinâmica social, por parte de educadores; que, lúcidos e bem formados, se revelassem capazes de formular sua filosofia da educação.

Em relação ao educador, seu conhecimento precisaria ser profundo e, principalmente, identificar-se com as restrições sociais e políticas que permeavam o fazer pedagógico, tendo em seu arcabouço intelectual uma consubstanciada formação acadêmica, associada a uma postura crítica dos fatos que compõem a dinâmica de uma sociedade.

CAPÍTULO 3 – A PRESENÇA FEMININA NA EDUCAÇÃO VARGAS

O Brasil vivia um momento da história política, social, cultural e educacional muito importante. O país estava em meio a transformações, as quais eram resultantes do antagonismo vivido pela sociedade brasileira, muitas pessoas analfabetas inseridas num contexto de industrialização, o qual requisitava mão de obra qualificada para suprir tal demanda. Outro fator também movimentou o cenário educacional, a presença de imigrantes com certo grau de instrução disseminou questionamentos sobre os sistemas de ensino. Todos viam que a quantidade de escolas públicas era reduzida e os alunos eram oriundos da classe média. Não era uma educação acessível para todos, logo, o destaque direcionado ao Manifesto dos Pioneiros da Educação representava a modernização da educação brasileira por, primordialmente, definir uma nova política educacional para o Brasil.

O Manifesto foi uma solicitação do governo da época, Getúlio Vargas, na IV Conferência Nacional de Educação, coordenada pela Associação Brasileira de Educação, inaugurada em 1924, no Rio de Janeiro. Porém, seus idealizadores já estavam envolvidos na temática educacional desde 1920. Esperavam que núcleos semelhantes ao do Distrito Federal estabelecessem em cada estado da federação brasileira, como observado no trecho do Manifesto dos Pioneiros (1932, p. 33):

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade.

Assim, seu processo de consolidação enquanto entidade nacional foi apenas a partir de 1927, ano em que realizou a I Conferência Nacional de Educação. Fernando de Magalhães foi o responsável pela IV Conferência, a qual teve a presença direta do então Ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos. Estado e Associação Brasileira de Educação tinham uma relação próxima, de um lado o ministro Francisco Campos e do outro Belisário Pena, presidente da referida

Associação. A abertura da IV Conferência Nacional de Educação teve a presença do presidente Getúlio Vargas e do Ministro da Educação e Saúde Francisco Campos.

Num mesmo tom de discurso, Presidente e Ministro reforçaram a parceria entre a Associação e o Governo na construção e organização do sistema educacional brasileiro. Período este, de redefinição do Estado provocado pela Revolução de 1930, início da segunda república e o desafio era justamente constituir uma política educacional eficaz, não presenciada desde a Proclamação da República, em 1889.

Em 1932 foi publicado no Diário de Notícias do Rio de Janeiro, sob a incumbência da educadora Cecília Meireles, o Manifesto dos Pioneiros da Educação da Escola Nova (1932, p. 33).

A situação atual, criada pela sucessão periódica de reformas parciais e frequentemente arbitrárias, lançadas sem solidez econômica e sem uma visão global do problema, em todos seus aspectos, nos deixa antes a impressão desoladora de construções isoladas, algumas já em ruína, outras abandonadas em seus alicerces, e as melhores, ainda não em termos de serem despojadas de seus andaimes...

Diante deste cenário, há um constante esquecimento das mulheres na historiografia, e quando o Manifesto é mencionado, os nomes das mulheres que participaram não aparecem. Os nomes de Armanda Álvaro Alberto, Cecília Meirelles e Noemy M. da Silveira Rudolfer caem no esquecimento, foram subalternizadas, suas vozes não foram ouvidas e permanecem invisibilizadas.

A respeito de Armanda Álvaro Alberto⁹, (fig. 11) Ghiraldelli Jr. (2020, p. 39) expõe a postura dessa intelectual que defendia investimentos estatais na iniciativa privada:

⁹ Educadora, nascida no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, em 10 de junho de 1892, filha do cientista Álvaro Alberto da Silva e de Maria Teixeira da Mota e Silva. Seu irmão, Álvaro Alberto da Mota e Silva, ingressou na Marinha, chegando a vice-almirante. Cientista, foi um dos primeiros animadores da exploração da energia nuclear no Brasil. Acompanhado seu irmão, em 1919 mudou-se para Angra dos Reis (RJ), onde ministrou aulas para crianças, para suprir à carência de escolas na cidade. Em 1921 fundou a Escola Proletária de Meriti, em Duque de Caxias, então parte do município de Nova Iguaçu (RJ) e a Biblioteca Euclides da Cunha, parte integrante da escola e aberta ao público. (Arquivo CPDOC – Getúlio Vargas)

E se havia socialistas e simpatizantes do tenentismo que, em princípio, estariam inclinados a defender o ensino público estatal, por outro lado também assinaram o “Manifesto” pessoas com a postura de Armanda Álvaro Alberto. Proprietária e diretora da Escola Regional do Meriti – estabelecimento este que buscou implementar, na prática, os princípios escolanovistas, ela defendeu na III Conferência Nacional de Educação (1929) o subsídio governamental à iniciativa particular no ensino.

A escola de Armanda, no início Escola Proletária, depois tornou-se Escola Regional de Meriti, tinha métodos inovadores para a época, principalmente por incluir as pessoas com poder aquisitivo menor. Em sua dinâmica estavam sim excluídos os prêmios, as notas e os castigos. Seus parâmetros curriculares estavam fundamentados nos quatro pilares: Saúde, Trabalho, Alegria e Solidariedade. Por meio dessa pequena, mas grande escola em princípios foi introduzida a merenda escolar no Brasil.

Armanda também foi vice-presidente da Liga Brasileira contra o analfabetismo, Instituição fundada no Rio de Janeiro, Distrito Federal na época, em 7 de setembro de 1915, cujo objetivo era combater o analfabetismo em todo o território nacional.

Conforme retratado na reportagem do Jornal Diário de Notícias, de 13 de abril de 193, na coluna Página de Educação, (fig.10) a professora Armanda Álvaro Alberto participou de uma reunião com a diretoria e autoridades educacionais, abordando a questão do Ensino Primário Obrigatório no Brasil, reforçou que é um dever de honra de todo brasileiro combater o analfabetismo.

Figura 11 – Professora Armanda Álvaro Alberto



Fonte: Site Memorial da Democracia (2021, *on-line*)

Permaneceu na direção da Escola de 1921 até o ano de 1964, tendo como colaboradores seu esposo, o também educador Edgard Sussekind de Mendonça e seu irmão Álvaro. Em relação à Associação Brasileira de Educação, Armanda (fig. 11) também teve sua participação, foi uma das fundadoras em 1924 e, na I Conferência Nacional de Educação em 1927 a Escola Regional de Meriti teve seu reconhecimento pelo Conselho Diretor da Associação.

No campo político, Armanda também teve sua participação, quando em 1935 foi uma das criadoras, mais tarde a primeira presidente da União Feminina do Brasil (UFB)¹⁰. Esse movimento visava exclusivamente defender os direitos civis das

¹⁰ Movimento Político filiado à Aliança Nacional Libertadora (ANL), fechado em 11 de julho de 1935, juntamente com a ANL, pelo Decreto nº 229.

mulheres, sem considerar suas crenças, costumes ou ideais, mas com especial enfoque naquelas que viviam em situações desumanas em seus lares e no trabalho.

Por se envolver nessa luta pelos direitos civis das mulheres, o Movimento foi citado no inquérito policial do Distrito Federal como propagador revolucionário e Armada acusada de ter ligações com o Partido Comunista do Brasil. Foi, então, submetida a julgamento em 28 de julho de 1937, sendo absolvida. Abandonou a política e voltou-se às obras pedagógicas.

Recentemente, a história tem-se preocupado em revisitar os fatos, trazendo à tona os sujeitos subalternizados, como as mulheres. E, Rabenhorst e Camargo (2013) abordam a respeito da representação, para eles um dos primeiros significados do ato de representar é tornar presente aquilo que está ausente. E é isso que vem a torná-la problemática, não pretendendo apenas "dizer o outro", mas "dizer pelo outro". Dentro das teorias feministas e de representação, os representantes devem ter absolutamente os mesmos interesses dos representados. Essa noção está articulada à delegação de poderes. Situadas na órbita dos chamados "estudos culturais", muitas teóricas feministas, assim como muitos estudiosos das questões de raça, sexualidade e colonialismo têm denunciado os mecanismos políticos da representação.

A discussão acerca da representação está interligada à questão do gênero. De acordo com Arruda (2000), as teorias feministas e as teorias das representações sociais, que são focos do seu interesse, encontraram resistências nas áreas que as viram surgir, no caso da teoria das representações, a obra seminal de Moscovici. Assim como as representações sociais não são uma criação da psicologia social, mas ganham o impulso com a teorização de Moscovici num período em que o interesse pelo simbólico cresce nas Ciências Sociais, a categoria de gênero, já presente em outras áreas, como a antropologia e mesma psiquiatria, adquire seu caráter atual, a partir dos trabalhos de Gayle Rubin em 1975 e Joan Scott, como é sabido, nos anos 80. Ela é herdeira do intenso debate travado pelas feministas com as perspectivas dominantes, não só no confronto intelectual, mas também na releitura de vários aspectos.

Conforme Lamego (1996), Cecília Meireles, (fig. 12), educadora, escritora, poetisa e jornalista da coluna Página de Educação do Diário de Notícias do Rio de Janeiro.

Figura 12 – Educadora Cecília Meireles

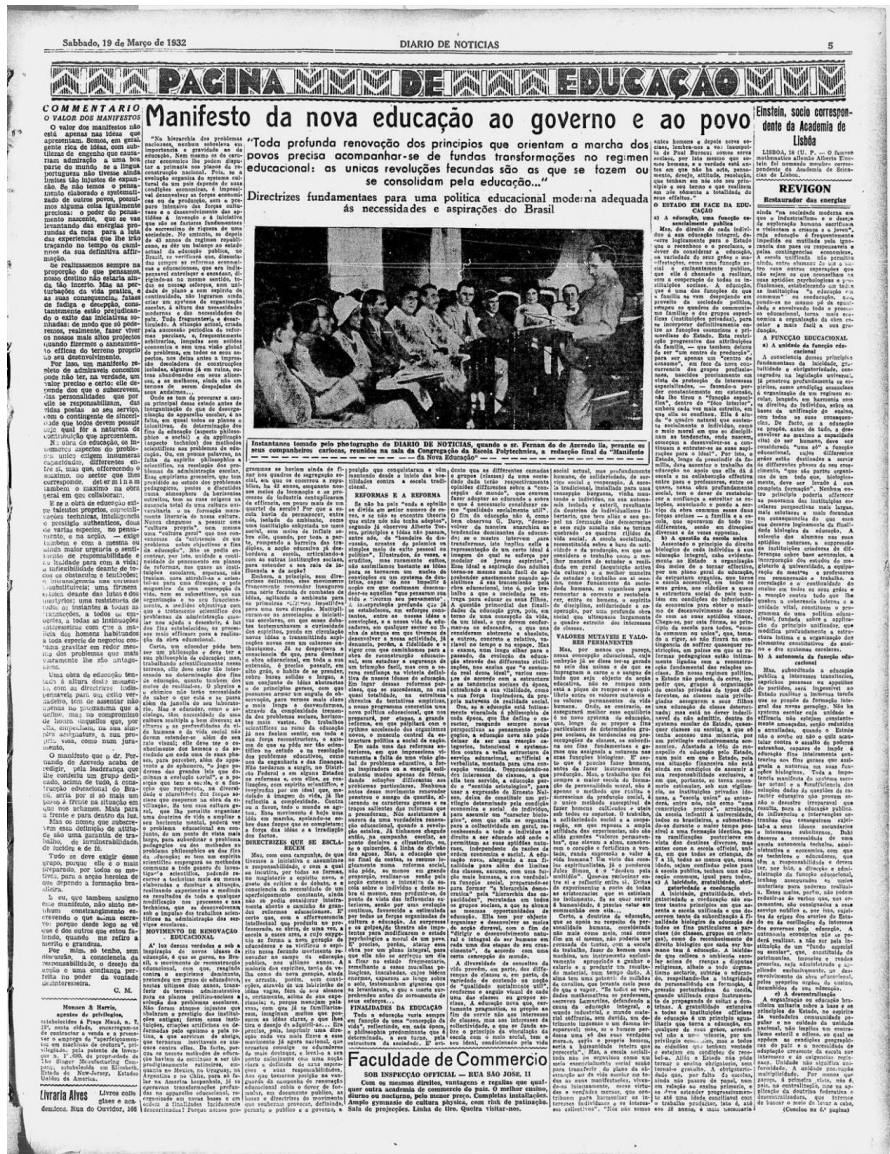


Fonte: Site Itaú Cultural (2021, *on-line*)

Uma mulher notável e intelectual de grande destaque na defesa da escola pública laica e democrática. Sua trajetória foi marcada por uma luta incansável, uma saída precoce do magistério e a utilização de uma ferramenta de maior alcance naquela época, o Jornal.

No dia 19 de março de 1932 (fig. 13), Cecília publicou em sua coluna Página de Educação o "Manifesto dos Pioneiros da Educação da Escola Nova", sob o título "Manifesto da nova educação ao governo e ao povo", Jornal Diário de Notícias – RJ.

Figura 13 – Artigo Manifesto da nova educação ao governo e ao povo



Fonte: Site Biblioteca Nacional (2021, on-line)

Neste artigo, Cecília expôs acerca do valor dos Manifestos, afirmando que não está fundamentado no valor das ideias, que por sinal são bem elaboradas e respeitadas no mundo, porém se não temos o pensamento elaborado e sistematizado de outros povos, temos um diferencial valioso que é o poder do

pensamento nascente que se ergue das energias profundas da raça. E, certamente, se nossa prática acompanhasse a teoria, talvez não teríamos um futuro tão incerto.

A educadora Cecília lutou veementemente contra as aspirações da elite dominante para o ensino público e seus artigos apresentavam conceitos do Movimento da Escola Nova: a educação socializadora, valorização das experiências diárias dos alunos na formalização do conhecimento e novas concepções docentes, segundo Cunha e Souza (2011).

Há de se destacar a análise histórica sobre a questão do gênero proposta por Scott (1989). Expõe que recentemente para que possam encontrar seu caminho nos dicionários ou na enciclopédia das Ciências Sociais, as feministas começaram a utilizar a palavra “gênero” mais seriamente, no sentido mais literal, como uma maneira de referir-se à organização social da relação entre os sexos. A relação com a gramática é ao mesmo tempo explícita e cheia de possibilidades inexploradas. Explícita, porque o uso gramatical implica em regras formais que decorrem da designação de masculino ou feminino; cheia de possibilidades inexploradas, porque em vários idiomas indo-europeus existe uma terceira categoria - o sexo indefinido ou neutro.

Sendo assim, observamos ainda que Pedro (2005) aprofundou seus estudos sobre gênero, conectando-o à cultura, apresenta que era justamente pelo fato de que as palavras na maioria das línguas têm gênero, mas não têm sexo, que os movimentos feministas e de mulheres, nos anos 80, utilizaram essa palavra “gênero”, ao invés de “sexo”. Reforçando, desta forma, a ideia de que as diferenças que se constatavam nos comportamentos de homens e mulheres não eram dependentes do “sexo” como questão biológica, mas sim definidos pelo “gênero” e, portanto, ligadas à cultura.

Também uma notável e importante intelectual foi Noemy M. da Silveira Rudolfer¹¹, (fig. 14), teve participação significativa no cenário educacional, principalmente, na Psicologia Educacional e Orientação Profissional, sendo convidada por Lourenço Filho, então chefe de Gabinete do Ministro da Educação

¹¹ Noemy nasceu em 8 de agosto de 1902, na cidade de Santa Rosa do Viterbo/SP. Entre 1914 a 1918 estudou na Escola Normal do Brás, após formar-se iniciou sua carreira no magistério, como professora substituta. Foi aprovada em 1921 por concurso de provas e títulos, assumindo o cargo de professora primária adjunta no Grupo Escolar Prudente de Moraes em São Paulo/SP, até o ano de 1927. Entre 1927 e 1930, foi assistente de Lourenço Filho na área de psicologia e pedagogia na Escola Normal da Praça. Em 1933 casou-se com o engenheiro tcheco Bruno Rudolfer. (MORAES, P. 03. 2012)

Francisco Campos, para ser sua assistente na Escola Normal da Praça em São Paulo – áreas de Psicologia e Pedagogia, com aplicação de Testes ABC.

O trabalho de Noemy Rudolfer em conjunto com Lourenço Filho nos Testes tinha como objetivo, segundo Ward (*In Moraes 2012*), estudar particularmente as teorias psicológicas europeias e norte-americanas mais avançadas, as quais seriam adotadas na Escola Normal. Não somente padronizou a aplicação dos Testes, como assumiu a função de preparador da Cadeira de Psicologia e Pedagogia e, ainda, desenvolveu experimentos no Laboratório de Psicologia Experimental, o que contribuiu para a renovação educacional da época.

Figura 14 – Professora Noemy M. da Silveira Rudolfer

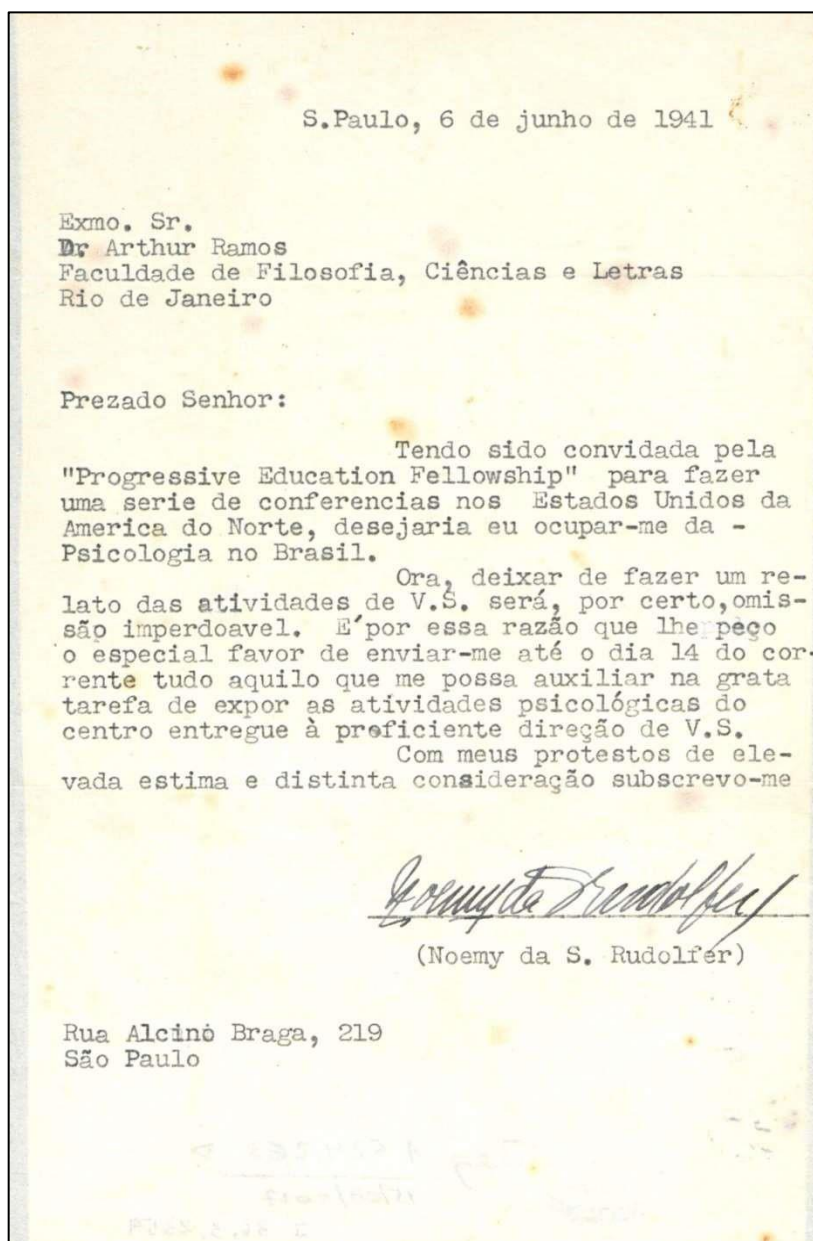


Fonte: Site Caetanistas (2021, *on-line*)

Seu trabalho foi notório, o que gerou por parte dos acadêmicos americanos, convite para proferir Palestras e Conferências. Sempre querendo valorizar os trabalhos desenvolvidos na área da Psicologia, em 06 de junho de 1941 (fig. 15) solicitou ao Dr. Arthur Ramos, destacável antropólogo, docente da Faculdade de

Filosofia, Ciências e Letras do Rio de Janeiro – Universidade do Brasil material das atividades psicológicas aplicadas e, assim divulgasse a psicanálise brasileira.

Figura 15 – Carta de Noemy M. da Silveira Rudolfer ao Dr. Arthur Ramos



Fonte: Site Biblioteca Nacional (2021, *on-line*)

Desan (1995), apresenta o papel decisivo da cultura, como força motivadora da transformação histórica por Natalie Davis e Edward Thompson, quando ao revelarem novos temas e métodos de análise, deram ênfase a essa ideia central. Também, tinham em comum um mesmo ponto de partida: ambos iniciaram suas

carreiras de historiadores trabalhando dentro da tradição marxista e ambos reagiram contra as “tradicionais” interpretações marxistas que enfatizavam as forças socioeconômicas como as principais determinantes da história. Ao reagirem contra uma abordagem estruturalista francamente reducionista, tanto Davis quanto Thompson caminharam para um método que enfatiza os elementos culturais sobre os de natureza socioeconômica.

Em todo esse cenário nacional, encontra-se a mulher que, segundo o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC), o Código Eleitoral decretado em fevereiro do ano de 1932 outorgou pela primeira vez o seu direito ao voto. Anteriormente, foi conhecida uma situação em que a mulher participou da política feminina, a primeira prefeita da América do Sul, Alzira Soriano, em 1928, no Rio Grande do Norte.

Nesse sentido, Scott (1989) expõe que o objetivo é entender a importância dos sexos dos grupos de gênero no passado histórico; é descobrir a amplitude dos papéis sexuais e do simbolismo sexual nas várias sociedades e épocas, achar qual o seu sentido e como funcionavam para manter a ordem social e para mudá-la. O mais importante, o “gênero” era um termo proposto por aquelas que defendiam que a pesquisa sobre mulheres transformaria fundamentalmente os paradigmas no seio de cada disciplina. As pesquisadoras feministas assinalaram muito cedo que o estudo das mulheres acrescentaria não só novos temas como também iria impor uma reavaliação crítica das premissas e critérios do trabalho científico existente.

As analogias com a classe e a raça eram explícitas; com efeito, as(os) pesquisadoras(es) de estudo sobre a mulher que tinha uma visão política mais global, recorriam regularmente a essas três categorias para escrever uma nova história: de classe, de raça e de gênero. Incluía a fala dos oprimidos e, com uma análise do sentido e da natureza de sua opressão, assinalava também que esses (as) pesquisadores (a as) levavam cientificamente em consideração o fato de que as desigualdades de poder estão organizadas segundo, no mínimo, estes três eixos.

Portanto, Scott (1989) explica que esse desafio teórico proposto exige análise não só da relação entre experiências masculinas e femininas no passado, mas também a ligação entre a história do passado e as práticas históricas atuais. Para ela, as abordagens utilizadas pela maioria dos (as) historiadores (as) se dividem em duas categorias distintas. A primeira é essencialmente descritiva, isto é, ela se refere à existência de fenômenos ou realidades sem interpretar, explicar ou atribuir uma

causalidade. O segundo uso é de ordem causal, ele elabora teorias sobre a natureza dos fenômenos e das realidades, buscando entender como e por que aqueles tomam a forma que eles têm.

O termo "história das mulheres" revela sua posição política ao afirmar (contrariamente às práticas habituais), que as mulheres são sujeitos históricos legítimos, ou "gênero", inclui as mulheres sem as nomear, e parece assim não se constituir em uma ameaça crítica. Este uso do "gênero" é um aspecto que poderia ser chamado de procura de uma legitimidade acadêmica pelos estudos feministas nos anos 80.

O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. Com a proliferação dos estudos do sexo e da sexualidade o gênero se tornou uma palavra particularmente útil, porque ele oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis atribuídos às mulheres e aos homens. Esse uso do gênero só se refere aos domínios - tanto estruturais quanto ideológicos - que implicam em relações entre os sexos.

De acordo com Scott (1989), é necessário rejeitar o caráter fixo e permanente da oposição binária, é preciso uma historicização e uma desconstrução autêntica dos termos da diferença sexual. É necessário ficar mais atento às distinções entre o nosso vocabulário de análise e o material que queremos analisar, encontrar os meios de submeter, sem parar as nossas categorias à crítica, nossas análises à autocrítica. Se utilizarmos a definição da desconstrução de Jacques Derrida, esta crítica significa analisar no seu contexto, a maneira como opera qualquer oposição binária, revertendo e deslocando a sua construção hierárquica, em lugar de aceitá-la como real, como óbvia ou como estando na natureza das coisas. Em certo sentido as feministas, sem dúvida, só fizeram isto durante anos. A história do pensamento feminista é uma história de recusa da construção hierárquica da relação entre masculino e feminino; nos seus contextos específicos é uma tentativa de reverter ou deslocar seus funcionamentos.

No decurso do ano de 1933 Bertha Lutz (fig. 16), líder da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, publicou "A nacionalidade da mulher casada", obra em que defendia os direitos jurídicos da mulher.

Figura 16 – Bertha Lutz: Líder da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino



Fonte: Site Governo Federal (2021, *on-line*)

Foi convidada pela deputada Carlota Pereira de Queirós para juntas, elaborarem um trabalho para a Constituinte de 1934. Nele era defendida a eleição da mulher e a reforma do ensino de acordo com as demandas da nova sociedade urbano-industrial. Diversos artigos da Constituição de 1934 iriam verdadeiramente beneficiar a mulher, entre eles os que estabeleciam a regulamentação do trabalho feminino, a igualdade salarial e a proibição de demissão por gravidez.

Porém, em 1919 Bertha Lutz já publicava artigo, como esse da Revista da Semana, em que ela já abordava a questão do feminismo, comparando com o feminismo que ocorria nos outros países. No artigo (fig. 17) exemplifica, apresentando o fato ocorrido no Concurso de Diplomata, quando a primeira colocada, Maria José Souza apenas tomou posse, devido à intervenção de Rui Barbosa.

Figura 17 – Artigo Cartas de Mulher

[Origem: Hemeroteca Digital Brasileira; disponível em <http://hemerotecadigital.bn.br>]

Revista da Semana



ARTAS DE MULHER

De uma distincta senhorinha patriciã, licenciada «*in S.*» na Sorbonne, filha de um ilustre cientista, e que actualmente trabalha no nosso mais glorioso instituto scientifico, recebi a carta que transcrevo e que considero uma das mais preciosas dadivas com que a generosidade das minhas patriciãs me tem estimulado no obscuro trabalho desta pagina de collaboração da «*Revista da Semana*». A minha modesta cultura sente-se imerecidamente engrandecida pelas palavras de louvor desta brasileira que é a mais perfeita representante, entre nós, da «*nova mulher*». Reservo-me para responder depois ás considerações desta sobre carta, onde se afirma o elevado espirito de Bertha.

«*Ho já muito tempo que sigo as suas cartas, publicadas na «*Revista da Semana*», com o maior interesse. A ultima, do dia 14, causou-me grande prazer. Desde que soube da nova posição eleitoral e electiva das inglesas, estive muito curioso de saber se a senhora teria a coragem de escrever o que escreveu. Se não o fivesse feito, tinha a intenção de pedir-lhe que publicasse alguma das linhas minhas sobre o assunto. Felizmente a senhora o fez e infinitamente melhor do que eu o teria feito. Estou completamente de accordo com as suas idéas e a felicito e agradeço de todo o coração.*»

«*Sou brasileira e durante os ultimos sete annos estive estudando na Europa. Foi com muita pena que observei no meu regresso o que a senhora diz sobre a falta de reverencia e respeito para com a mulher, que se observa em nossa capital. O tratamento da mulher em publico é penoso para ella e não contribue muito para honrar os nossos patricios. Nos meios cultivados e para com a mulher de sua familia ou de suas relações, ha, naturalmente, mais respeito; mas é superficial e mal esconde a tolerancia e a indulgencia, como se se tratasse de uma creança mimada. Nesse ponto, apesar do magnifico esforço de progresso realisado nos ultimos annos, achamo-nos muito atrasados comparados ás raças que*

hoje dominam o mundo, e á França nova e regenerada, que esta ferivel guerra deu á luz.

Sem duvida, a maior parte da responsabilidade deste estado lastimavel, cabe aos homens em cujas mãos a legislação, a politica, todas as instituições publicas repousam. Mas nós tambem somos um pouco culpadas. A senhora cita as palavras de um dos maiores dos nossos contemporaneos, o presidente Wilson, sobre as mulheres norte-americanas: «*ellas se mostraram em nada differentes de nós em todos os ramos do trabalho pratico que exerceram em beneficio proprio ou do paiz*». Essas palavras deviam servir-nos de guia, pois revelam o segredo ao qual as mulheres, hoje emancipadas, devem a sua equiparação com o homem. Esclive na Europa durante a guerra, passei na Inglaterra e na França os dias tragicos que precederam a victoria. O esforço das mulheres foi admiravel, foi heroico. Algumas, com o coração despedaçado pela morte de um filho, de um esposo, de um pae ou de um irmão, todas com a alma cheia de anciedade e de horror, com a maior simplicidade e coragem tomaram os lugares dos soldados, desempenharam os mais pesados trabalhos dos ausentes. A essas tarefas, até agora ignoradas ou julgadas impossiveis para a mulher, ella trouxe uma intelligencia viva e uma energia indomavel. E o que todos os argumentos sociais e politicos não puderam fazer, esse exemplo heroico de abnegação e força de vontade o conseguiu. Hoje colhem ellas o fructo da sua dedicação. Nós, felizmente para nosso paiz e para nós proprias, não fomos chamadas a dar as mesmas provas. Mas assim mesmo sentimos que somos dignas de occupar a mesma posição. Como, porem, obtel-a? Não devemos resignar-nos a ser as unicas subalternas num mundo ao qual a liberdade sorri. Devemos tornar-nos dignas da posição que ambicionamos e dar provas do nosso valor para merecel-a. É certo que muito, que quasi tudo, no estado actual, depende do homem. Mas uma das maiores forças de emancipação e de progresso está em nosso poder: a educação da mulher e do homem.

Della, para que seja intellectualmente igual e para que sua vontade se discipline. Delle, para que se acostume a pensar que a mulher não é um brinquedo para o distrahir; para que, olhando sua esposa, suas irmãs e lembrando-se de sua mãe, comprehenda e se compeñtre da dignidade da mulher. Para conseguirmos esse resultado, para mostrarmos a nossa equivalencia, um esforço individual e colectivo é necessario. A demonstração pratica tem um valor infinitamente superior a qualquer outra, é a unica que convence. A senhora tem dado o melhor exemplo, mostrando em suas cartas que o espirito feminino pode elevar-se á altura dos problemas gerars, comprehender idéas novas e exprimi-las com elegancia e clareza. D. Maria José, conquistando o primeiro lugar em um concurso, tambem contribuiu grandemente para o exito da nossa causa. Finalmente, todas as professoras normalistas e outras, ás quese a nação confia a educação de seus filhos, mostram que em nosso paiz tam ha mulheres de grande valor. Foram esses tão excellentes exemplos que me incitaram a escrever esta carta e propor-lhe canalisar todos esses esforços isolados, para que seu conjunto chegue a ser uma demonstração. Para esse fim venho propor-lhe fazer um ensaio de fundação de uma liga de mulheres brasileiras. Não proponho uma associação de «*suffragettes*» para quebrarem as vidraças da Avenida, mas uma sociedade de brasileiras que comprehendessem que a mulher não deve viver parasitariamente do seu sexo, aproveitando os instinctos animaes do homem, mas que deve ser util, instruir-se e a seus filhos, e tornar-se capaz de cumprir os deveres politicos que o futuro não pode deixar de repartir com ella. Assim deixariam de occupar sua posição social tão humilhante para ellas como nefasta para os homens, e deixariam de ser um dos pesados élos que etam o nosso paiz ao passado, para se tornarem instrumentos preciosos ao progresso do Brasil.

BERTHA.

Fonte: Site Hemeroteca Digital Brasileira (2021, *on-line*)

Abordar a respeito das Mulheres e o Manifesto dos Pioneiros da Educação da Escola Nova, analisando sua representação identitária e social na construção desse documento de tão grande valia para a educação brasileira também é um objeto de estudo que merece ser analisado, tendo em vista que na época em foi elaborado o Manifesto, permanece o esquecimento de Armanda Álvaro Alberto, Cecília Meirelles e Noemy M. da Silveira Rudolfer na historiografia, e quando o documento é citado, essas mulheres continuam subalternizadas.

Por certo, os dados apresentados não foram suficientes para comprovar que nem todas as mulheres na Era Vargas que ocupavam seu espaço social tiveram sua voz ouvida na construção do documento O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, a maioria foi silenciada e invisibilizada.

3.2 O PAPEL DA MULHER E SUA REPRESENTAÇÃO SOCIAL

A questão do papel da mulher e sua representação social não despertavam consenso. O grupo católico, articulado em torno do Centro Dom Vital, fazia restrições à emancipação feminina, considerando-a uma ameaça à estabilidade da estrutura familiar. A figura da mulher emancipada foi objeto, mais tarde, de expressões do cotidiano das pessoas, nas revistas humorísticas ilustradas, inúmeras charges e caricaturas.

Figura 18 – Participantes do III Congresso Nacional Feminista



Fonte: Site Arquivo Nacional (2021, *on-line*)

Na fig. 18, conforme Monteiro (2020), foi um momento significativo para as mulheres, a audiência com o presidente Vargas no III Congresso Nacional Feminista, Rio de Janeiro, onde foi votado o Estatuto da Mulher, que mais tarde, em

1937, na Câmara dos Deputados, em forma de Projeto de Lei, contendo 150 artigos, foi apresentado pelas deputadas Bertha Lutz e Carlota Pereira de Queirós.

A oradora do evento, Maria de Miranda Leão fez a fala inaugural, cujo título foi “A missão da mulher na fase atual”. Seu discurso destacava o regime vigente, defendia a manutenção da ordem, privilegiava a honra e a tradição. Fundamentada nos valores católicos da família indissolúvel, enquanto base para a estrutura do país e considerando a luta feminista como uma “cruzada santa.” Ressalta, ainda, a imponência natural do estado do Amazonas.

Para o feminismo, a palavra “gênero” passou a ser usada no interior dos debates que se travaram dentro do próprio movimento, que buscavam uma explicação para a subordinação das mulheres. O feminismo, como movimento social visível, tem vivido algumas “ondas”. O feminismo de “primeira onda” teria se desenvolvido no final do século XIX e centrado na reivindicação dos direitos políticos. O feminismo chamado de “segunda onda” surgiu depois da Segunda Guerra Mundial, e deu prioridade às lutas pelo direito ao corpo, ao prazer, e contra o patriarcado, entendido como o poder dos homens na subordinação das mulheres.

Segundo Pedro (2005), foi justamente na chamada “segunda onda” que a categoria “gênero” foi criada, como tributária das lutas do feminismo e do movimento de mulheres. Nos anos 60, nos Estados Unidos, tiveram como liderança o trabalho de Betty Friedan. Na França, o trabalho de Simone de Beauvoir, publicado em 1949. O que as pessoas dos movimentos feministas estavam questionando era justamente que o universal, em nossa sociedade, é masculino, e que elas não se sentiam incluídas quando eram nomeadas pelo masculino.

Esta perspectiva “separatista” de somente reunir mulheres, como se pode ver, baseava-se numa identidade considerada comum a todas, passavam a ser pensadas como submetidas ao sexo masculino sendo, portanto, alvos da mesma forma de opressão. A maneira como expressaram este “separatismo” fez com que fossem consideradas “diferencialistas”, principalmente aquelas que seguiam o grupo ligado a Luce Irigaray e Hélène Cixous, na França, em comparação com as seguidoras de Simone de Beauvoir, considerada “igualitarista”. Pedro (2005) afirma que as diferencialistas eram acusadas de “essencialistas”, que negariam a temporalidade ao atribuir uma ontologia primordial e imutável aos produtos históricos da ação humana.

Enquanto as igualitaristas reivindicavam que as mulheres participassem em igualdade de condições com os homens na esfera pública, as “diferencialistas” preconizavam a “feminização do mundo”, e, no caso de Luce Irigaray, “reinvenção do feminino”. As chamadas “diferencialistas” acusavam, por sua vez, as igualitaristas de exigirem que “todas as mulheres fossem homens para poderem entrar na esfera pública”.

Conforme Pedro (2005), todo esse debate fez ver que não havia “mulher”, mas sim as mais diversas “mulheres”, e que aquilo que formava a pauta de reivindicações de umas, não necessariamente formaria a pauta de outras. Afinal, as sociedades possuem as mais diversas formas de opressão, e o fato de ser uma mulher não a torna igual a todas as demais. A antiga forma de escrever a história, costumeiramente chamada de “positivista”, ou às vezes “empiristas”, dava destaque a personagens, em geral masculinos, que tinham de alguma forma participado dos governos e/ou de guerras.

Figura 19 – Professora Júlia Augusta de Medeiros



Fonte: Site Arquivo Nacional (2021, *on-line*)

Uma mulher diferenciada e personagem de importância significativa no governo Vargas foi, também, Júlia Augusta de Medeiros (fig. 19). Essa mulher visionária, que segundo Wanderley (2020), contribuiu para o direito à educação das mulheres no estado do Rio Grande do Norte. A fig. 20, demonstra a admiração que Júlia tinha por Bertha Lutz, outrora citada, desde sua visita à cidade de Júlia, Seridó no Rio Grande do Norte, passaram a trocar correspondências e Júlia a acompanhar as atividades políticas de Bertha.

Júlia defendia que o êxito do feminismo se daria a partir do aprimoramento das mulheres por meio da educação, a qual tornaria seu caráter forte e fortaleceria seu amor pela família e pelo lar. Concordava em uma participação ativa da mulher no mundo moderno, sem, contudo, comprometer seu papel na família. (Wanderley, 2020)

Foi professora e, também redatora, gerente do Jornal das Moças entre 1926 e 1932, em Caicó-Rio Grande do Norte. Meio de comunicação da cidade, teve grande repercussão por introduzir a mulher no jornalismo. Seus artigos expunham a modernidade e a mulher na sociedade, bem como a religiosidade e sentimentos como a solidão.

Na década de 1940, foi muito conhecida por ser uma das primeiras mulheres a participar de uma administração pública, foi escolhida para ser a diretora do Hospital do Seridó, paralelamente ao trabalho de professora no Grupo Escolar Senador Guerra, permanecendo por quatro anos.

Nesta perspectiva da “história de governantes e de batalhas”, as mulheres só eram incluídas quando ocupavam, eventualmente, o trono ou então quando se tornavam a “face oculta” que governava o trono, ou a república, por trás das cortinas, dos panos, do trono, ou seja, lá do que for, numa clara insinuação sensual/sexual que pensa que as coisas são decididas nos leitos de amantes. Estes leitos costumam ser considerados os responsáveis pelas “grandes” decisões da história, e promovem a queda ou a ascensão de governantes.

Pedro (2005) apresenta, também, um livro que tem sido recentemente muito citado pelas estudiosas do gênero, é o de Thomas Laqueur, ele invertia a questão, afirmando que era o gênero que constituía o sexo. O impacto de Laqueur, em

Foucault, segundo O'Brien (in Lynn 1992), foi mostrar aquilo que Foucault¹² falava sobre o saber como elemento de poder, e o que Joan Scott articulava como constituindo o gênero. Através da história da medicina, Laqueur mostrou como a diferença entre os sexos era uma invenção que remontava ao século XVIII.

Seguindo a perspectiva de Foucault sobre o caráter discursivo da sexualidade, Judith Butler propõe o que ficou sendo chamado como "teoria performática". Para Lynn (1992), de acordo com essa teoria, "performatividade" do gênero é o efeito discursivo, e o sexo é o efeito do gênero.

Uma outra pesquisadora, citada também por Pedro (2005), que tem sido uma grande referência para as discussões entre as historiadoras sobre o gênero é Linda Nicholson. Seguindo as discussões de Foucault, Laqueur e Butler (PEDRO 2005), lembra que separar sexo de gênero e considerar o primeiro como essencial para a elaboração do segundo pode ser, como queriam as feministas dos anos 70, uma forma de fugir do determinismo biológico, mas constitui-se, por sua vez num "fundacionalismo biológico". Isto porque "postula uma relação mais do que acidental entre a biologia e certos aspectos de personalidade e comportamento", "funda" sobre o biológico aquilo que a cultura estabelece como sendo personalidade e comportamento de homens e mulheres.

Ao observarmos, enquanto profissionais da história, as práticas que ensejam a divisão sexual do trabalho, dos espaços, das formas de sociabilidade, bem como a maneira pela qual a escola e os diferentes meios de comunicação e divulgação constituem as diferenças, estamos escrevendo uma história que questiona as "verdades" sedimentadas, contribuindo para uma existência menos excludente.

Incontestavelmente, a mulher também não foi considerada na base da formação da identidade brasileira em sua dimensão cultural e muito menos política. Skidmore (1994) propõe em sua obra dar o enfoque de alguns dos escritores brasileiros mais influentes que abordaram o tema identidade nacional brasileira.

Assim, numa retrospectiva, destaca que os anos de 1870 a 1889 assistiram ao declínio do Império. Apesar da vitória brasileira na Guerra do Paraguai (1865-70), o imperador D. Pedro II enfrentou crescente oposição por parte do movimento

12 Conforme Ferreirinha e Raitz (2010), Foucault discorre que as relações de poder postas, seja pelas instituições, escolas, prisões, quartéis, foram marcadas pela disciplina: "mas a disciplina traz consigo uma maneira específica de punir, que é apenas um modelo reduzido do tribunal".

republicano. Em 1889, endossando esta ideologia republicana, os militares depuseram o único monarca genuíno que a América Latina produzira no século XIX.

Esses anos também viram o rápido crescimento do café, restrito principalmente ao Centro-Sul. Isto fez com que a economia brasileira se concentrasse mais no Sul e, com o declínio do açúcar e do algodão, contribuiu, também para o rápido declínio econômico do Nordeste, cuja economia do açúcar havia alavancado a prosperidade do Brasil colonial.

Todavia, Skidmore (1994), ainda aborda que virtualmente todos os comentaristas rotulavam a literatura brasileira da época como pouco original e desinteressante, seguindo principalmente os moldes de Paris. E, empiricamente falando, os pensadores brasileiros eram fortemente influenciados pelo darwinismo social e pelo positivismo francês. Estrangeiros consideravam o Brasil um apêndice tropical da Europa, com uma higiene pública primitiva e doenças epidêmicas e o último país americano a abolir a escravidão.

Nesse contexto, intelectuais brasileiros debatiam-se na busca da definição da identidade brasileira. Um dos pioneiros foi Sílvio Romero, crítico literário, o que fez o primeiro estudo completo brasileiro, Romero (1978) sobre a História da Literatura Brasileira, discutindo os pormenores do caráter nacional brasileiro. Considerava-se um darwinista social e argumentava que raça e ambiente eram as chaves para a compreensão da criação artística.

Outro intelectual citado por Skidmore (1994) foi Euclides da Cunha, jovem ex-oficial do exército e que se tornou jornalista, presenciou o massacre final da Rebelião de Canudos e extremamente emocionado com a coragem dos rebeldes, escreveu diversos artigos expondo a luta épica dos sertanejos e das forças esmagadoras. Em seu clássico "Os sertões", segue o pensamento científico da época sobre a interação do homem e da natureza no semiárido sertão e repetia o racismo científico.

Oliveira Vianna, também citado, foi descrito como um mulato preocupou-se com o papel das raças na história brasileira. Afirmava que os brasileiros estudavam pouco e que necessitavam de uma análise fria e severa que descrevesse tendências particulares de sua mentalidade e de seu caráter. Visualizou a miscigenação racial como facilitadora da expansão brasileira, em Skidmore (1994), no Oeste, nos séculos XVII e XVIII. Acreditava que era necessário um Estado centralizado, com um governo nacional poderoso.

Paulo Prado pertencia a uma das famílias mais eminentes de São Paulo, sustentada por uma fortuna cafeeira. Esteta e patrono das artes conhecido, fez grandes contribuições financeiras para a Semana da Arte Moderna em São Paulo no ano de 1922. A solução para Prado era o branqueamento, ou seja, a arianização do habitante do Brasil, representando, assim, o crescente otimismo da elite brasileira quanto a essa questão.

Gilberto Freyre, foi exposto por Skidmore como o mais famoso intérprete da identidade nacional brasileira do século XX, veio de uma família distinta e recebeu uma educação atípica. Em sua obra de destaque *Casa-grande e senzala*, retrata a história social e patriarcal do mundo escravo nordestino nos séculos XVI e XVII, as várias maneiras em como o africano e o índio influenciaram o modo de vida dos fazendeiros em termos de alimentação, vestimentas e comportamento sexual. Sua análise revelou que a supremacia branca no molde americano não era o único caminho para o progresso do mundo moderno. Sempre realizando comparações com os Estados Unidos, mostrou um Brasil superior em termos humanos e que eram os Estados Unidos, que por meio da repressão, mantinham a segregação legal.

Skidmore (1994) apresenta, também, Sérgio Buarque de Holanda, o qual enfatizou a era colonial. Afirmava que, no processo de colonização, o Brasil recebeu aventureiros que visavam o enriquecimento rápido. Em sua obra *Raízes do Brasil*, apresentava uma interpretação interessante sobre o tema da identidade nacional, descarta raça como conceito de explicação e construiu uma personalidade coletiva sobre os colonizadores, e fez generalizações sobre o desenvolvimento nacional comparado. Não falou quase nada a respeito do índio ou do africano e tampouco olhou para os aspectos que não eram europeus na cultura brasileira, porém havia uma preocupação com o futuro político do país.

Na categoria representação política, a mulher como criatura não apta a ocupar a esfera pública e a fazer política foi citada Judith Butler¹³, que criticou duramente a representação da mulher enquanto categoria estável e permanente. Entende que toda representação é função normativa de tal sorte que não existe "a mulher" antes de sua formação discursiva. É a própria representação que produz os sujeitos que ela supostamente pretende apenas representar. Como consequência prática, se inexistente "a mulher", enquanto categoria mais ou menos universal que

13 Filósofa norte-americana, Judith Butler, coloca em questão a identidade como fundamento da ação política do feminismo.

fornece uma identidade clara no interior da dualidade sexual, o feminismo entra numa "crise" sem precedentes.

Com grande representação política do nosso país na Era Vargas, podemos citar Maria de Miranda Leão (fig. 20), que segundo Monteiro (2020), iniciou a participação feminina na política do norte do Brasil e, no Amazonas foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. Em 1934 foi indicada pela Liga Católica, deputada da Assembleia Constituinte entre os anos de 1935 a 1937, exerceu as profissões de professora, enfermeira e assistente social, dedicando sua vida ao ensino e à solidariedade.

Figura 20 – Professora Maria de Miranda Leão



Fonte: Site Brasiliana Fotográfica (2021, on-line)

Já, na categoria representação estética o marco inicial da crítica feminista é a ideia de que o olhar não é um ato neutro, mas uma operação submetida a uma gestão social, a um conjunto de instruções bastante precisas. Outro aspecto desta representação é o prazer visual. Nos últimos anos, a crítica feminista da arte tem procurado pensar o tema do olhar de modo mais ampliado, interessando-se não apenas pelo visualizador, mas também pelo olhar que a imagem lança sobre aquele que observa e pela relação que vem a se estabelecer entre ambos.

Perspectivas teóricas mais abrangentes sobre o olhar foram desenhadas pela semiótica social e pelos chamados Gender Studies, que ofereceram ao feminismo uma interessante teoria sobre a representação, a produção cultural, o imaginário social e os processos de subjetivação feminina. Ao mesmo tempo, entretanto, tais estudos foram duramente criticados, entre outras coisas, por terem dissolvido ou fragmentado o sujeito feminista tradicional, dificultando, assim, a luta política das mulheres.

Foi uma época em que a mulher, além de ser a companheira de seu marido, de ser considerada incapaz para praticar os atos da vida civil, assume sua liberdade, mesmo que seja de forma retraída. E, abordar acerca da contribuição de mulheres tão notáveis e que compuseram a historiografia brasileira na Era Vargas, é desafiador.

A professora Maria de Miranda Leão foi inclusive homenageada com a principal honraria da época no Estado do Amazonas, aos 83 anos de idade registro feito pelo Jornal do Comércio de 07 de junho de 1970, (fig. 21), “Medalha cidade de Manaus”.

Apelidada por “Mãesinha”, por sempre se dedicar às causas sociais.

Guerra na selva inicia no curso

Com participação de capitães e tenentes do Comando Militar da Amazônia, dos quatro Exércitos, do Comando Militar do Planalto, de Polícia Militar, de Aeronáutica e da Marinha, tem início amanhã no QG do CIGS, em São Jorge, o décimo oitavo curso (terceiro deste ano) de Guerra na Selva.

Haverá inicialmente uma solenidade, iniciando às 7:30 horas, quando falarão aos alunos o Coronel Ayres, Comandante da Base Aérea de Manaus; Comandante Mário Fonseca Hermes, Capitão dos Portos, e Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, Comandante do CIGS, que acordará a atividade de suas respectivas Armas no processo de desenvolvimento regional.

Em seguida e durante todo o dia de amanhã os oficiais instrutores ministrarão, no próprio Quartel General, instruções teóricas sobre técnicas de sobrevivência na selva, abrangendo primeiras socorros, edificações e animais selvagens. Na tarde haverá todos irão para a área de selva, onde permanecerão durante seis semanas, duração básica do curso.

Até ontem, eram os seguintes os militares inscritos para o 18.º Curso do Centro de Instrução de Guerra na Selva.

Capitães - Jorge Ubirajara Bellarini, Góes Lipe, Cantone, Petrônio, Orlando, Tosta, Magalhães, Lopes, Petrônio e Siqueira, Tenentes - H. G. Gombert, Geraldo, Ubirajara, Gellmann, Portogal, Costanza, Cleto, Guaraciaba, M. G. M. Pinheiro, Germano, Burnier, Mar, Sampaio, Rodrigo, Jarbas, Pinto, Homen, Bondim e Hamaro. A execução do curso está a cargo dos seguintes militares instrutores - Capitães Nery, M. N. Le, Buzero, Schubert, Alcântara e Tenente U. Monteiro - Santa Cruz, Reginaldo, Solerina, Tibes, Waldemar, Lopes, Uval, Ribeiro e Dantas.

JORNAL DO COMÉRCIO

MANAUS, DOMINGO, 7 DE JUNHO DE 1970

COM 12hrs 13,00 VOCE
COMPRAR POR 25.000,00
LOTERIA É ALEGRIA 5ª FEIRA

CAMTEL
PAGUE SEU TELEFONE
A CONTAS DE ABRIL JA ESTA
NO BANCO
E NO MESMO BANCO
PERIODO DE PAGAMENTO É A
15 DE JUNHO CORRENTE

PRONTO-SOBERO QUANTOLOG CO
SAO SEBASTIAO, LTDA
Atividades fixadas em 124 - Cachoeirinhas tem frente ao Hospital Militar - Fone: 2-1118
Internamentos para cirurgia buco-maxilar no caso de acidentes. Cirurgia para dentadura imediata.
Socorro urgente para hemorragia arterial e extração dentária. Obstruções, extração e próteses.
ANESTESIA GERAL
SERVICO DE RAIOS-X
Atendimentos seguros do INPS, IMPAS (Metrô) dos Serviços Públicos do Município, SASSÉ, Fundo de Assistência ao Trabalhador Rural (FUNTRAL).
ABERTO DIA E NOITE

IDEIA MODAS LTDA
Artigos Estrangeiros
Praça Heliodoro Balbi, 122
desenvolvem Longeiras Zanzaras das marcas BOUTON e TOMAR, cartões de visita e papel para cartas em modo.

Bronzeado, renda e decorações japonesas, italianas e francesas.
Bordados ditamados da ILHA DA MADEIRA, com chas para casal e solteiro em Bronzê Italiano.

Mantilhas espanholas e francesas, cortas para banho em tecido linde e japonês, bonecas e brinquedos infantis.

Receptas, radios, tocas, fitas gravadoras e eletrônicas, jogos de lógica para fazer brinquedos, álbum e porcelana, com moldes e uma variedade de artigos para casa.

DR DEODATO DE MIRANDA LIMA
CLINICA DE CRIANCAS
Consultório: Av. Sete de Setembro.
Edifício Labrás, 617 - 6.º andar, Fone: 2-3332

Trânsito mauco provocou 3 desastres na cidade ontem

O trânsito da cidade no dia de ontem foi bem movimentado, principalmente pela parte da manhã, sendo registrado três acidentes das quais, igualmente, três pessoas ficaram feridas, duas ocorridos, entretanto, nenhuma caso de gravidade. Uma senhora foi ferida quando viajava em um carro de praça na av. Kennedy, um jovem de 14 anos foi atropelado de frente na Lóbris, na av. Eduardo Ribeiro, e um garoto foi vítima de um resaca, ocasionado por uma moto que se descontrolou ao fazer uma curva na praça que o "traçou" quando o mesmo tratava em sua bicicleta, na av. Getúlio Vargas, defronte do prédio onde funciona o Instituto Nacional de Previdência Social INPS.

As 9 horas, quando trafegava pela avenida Getúlio Vargas, defronte do prédio onde funciona o Instituto Nacional de Previdência Social - INPS, ocorreu Salim Nogueira de Almeida, de 18 anos de idade, filho do dentista H. R. Alcázar, residente na Rua Comendador Clementino, 296-2, foi "traçado" pelo veículo de chapa 79-1, sendo ferido no braço e jogado na calçada à margem da pista, não evitando, apesar disso, que o auto tivesse com o condutor em seu pequeno veículo. Em consequência da queda, o menor sofreu vários ferimentos e foi socorrido no Pronto Socorro do Estado. O veículo causador do acidente fugiu em seguida.

COLÍSSO
A senhora Maria da Conceição Almeida, residente na rua General Cléristo, 447, viajava no interior do veículo de chapa 78-83, pela avenida Teixeira Kennedy, quando, por imprudência do motorista, o seu auto chocou-se contra o Volkswagen sem placa, dirigido pelo profissional José Moraes Teixeira. O acidente verificou-se defronte da Lázaria FETZL, ocasionando vários ferimentos na passageira, que foi levada ao Pronto Socorro do Estado, enquanto o motorista causador do acidente fugiu em disparada.

ATROPELAMENTO
Quando tentava atravessar a Av. Eduardo Ribeiro, defronte da "Lóbris", o jovem Ivanildo Vinha da Góes, 17 anos, residente na Estrada da Campina, 23, foi colido pelo veículo de chapa 78-88, que ocasionou-lhe diversos ferimentos pelo corpo.

Em 1901, a Prefeitura Municipal de Manaus convocou uma comissão para estudar o plano de melhorias da cidade, com o objetivo de melhorar o trânsito e a segurança dos cidadãos. A comissão foi formada por representantes do Poder Executivo, Legislativo e Judiciário, além de especialistas em urbanismo e engenharia. O plano prevê a ampliação das vias, a criação de zonas de trânsito livre e a melhoria das condições de circulação dos pedestres e ciclistas.

Obra social de "Mãesinha" recebe prêmio do governo

A obra social de "Mãesinha", criada em 1940, por iniciativa de sua fundadora, a senhora Maria da Conceição Almeida, recebeu o prêmio de melhor obra social de Manaus em 1969, concedido pelo Conselho Municipal de Manaus. A obra social, que atua no bairro de São Jorge, presta assistência social, econômica e jurídica aos necessitados, além de oferecer cursos de alfabetização e profissionalização para as mulheres. A obra social também realiza atividades culturais e esportivas, visando ao bem-estar físico e mental das beneficiárias.

A Normal Rural, a primeira escola de nível médio do Estado de Manaus, recebeu o prêmio de melhor escola de nível médio em 1969, concedido pelo Conselho Municipal de Manaus.

Em 1968, foi criada a Associação de Mulheres de São Jorge, com o objetivo de promover a integração social e econômica das mulheres do bairro. A associação realiza cursos de alfabetização e profissionalização, além de oferecer assistência social e jurídica às suas integrantes.

A obra social de "Mãesinha" também recebeu o prêmio de melhor obra social de Manaus em 1969, concedido pelo Conselho Municipal de Manaus. A obra social, que atua no bairro de São Jorge, presta assistência social, econômica e jurídica aos necessitados, além de oferecer cursos de alfabetização e profissionalização para as mulheres. A obra social também realiza atividades culturais e esportivas, visando ao bem-estar físico e mental das beneficiárias.

TUBOS para água
galvanizados a pó
plásticos
MOTO

Companhia de Eletricidade de Manaus
NOTA DE ESCLARECIMENTO
A COMPANHIA DE ELETRICIDADE DE MANAUS presta serviços de distribuição de energia elétrica e manutenção de redes de transmissão e distribuição. A companhia também realiza atividades de pesquisa e desenvolvimento em áreas relacionadas à energia elétrica.

DE FREI DE PERFIL

A longa espera da solução do problema sucessório amazônico não fez diminuir o interesse em torno do assunto, o que, aliás, é bem justificado. Toda a notícia em redor da questão suscitou, em forma de boatos ou informações indiretas, essas mesmas notícias, procedentes de Brasília, feitas em dois meses farto, atualizadas, para ficar, de posse federal, e Alberto Rocha, secretário de Planejamento do atual governador. Todos os outros meios, e inclusive os militares estariam fora do páreo.

A Sucessão
Em que pese ao que ficou dito acima, um grupo de personalidades vinculadas à política amazônica, inclusive parlamentares, ainda está tentando encontrar uma solução para a sucessão, com o nome dos srs. José Elias, Alberto Rocha e Alberto Rocha, como suplentes ao Palácio Rio Negro.

Carne Com Osso e Sem Sossô
O preço da carne vendeu, a tanto de ontem, quando encerraram a época em que estava o grão identificado pelo SINALVA, a estância deve instituir no mercado municipal o preço oficialmente anunciado, mas parece que não se conseguirá receber nenhuma coisa que não seja carne de qualidade, exibindo uma certa de impudência que faz lembrar a mesma coisa em Londres. A carne de gado do qual da carne, por outro lado, não encontra saída no mercado, a qualidade do produto. A carne de gado de qualidade com mais do que carne é repetida em Brasília, e há notícias que sentiram os clientes de um açougue existente na Bandeira Branco. E o açougueiro repetiu: "Se quiserem é assim".

Parlamentares Acreanos
Em trânsito para o Acre, onde vão realizar campanha com suas bases políticas e eleitorais, desembarcaram em Porto Velho, ontem, os senadores Oscar Passos e Adalberto Sosa (acompanhado de seu esposa) e o deputado Key Lira. Os parlamentares passaram viagem no dia de hoje, quando os srs. Aldeíde Sosa permanecerá em Brasília, e o senador Oscar Passos retornará para o Acre.

Filiação Paritária
O pedido formulado pelo presidente do MDB, senador Oscar Passos, ao ministro da Justiça, professor Alfredo Buzero, no sentido de reabertura do prazo de inscrição para a filiação ao MDB, não encontrou eco junto ao governo e a Justiça. O senador Oscar Passos, em uma reunião com o ministro da Justiça, afirmou que considera o assunto de filiação ao MDB, não deve ser desvirtuado pela possibilidade de um grupo de jornalistas políticos, que o problema de reabertura do prazo de filiação constitui uma situação de caráter político e não de caráter jurídico.

Plano da Grande Manaus
Por o início do trabalho do Plano Integrado da Grande Manaus, que prevê a construção de um novo bairro, o desenvolvimento dos campos físico, administrativo, social e econômico da área, chegou à esta capital na primeira reunião dos técnicos Herberto e Newton Oliveira, do quarto-fase de Habitação e Urbanismo, e o jornalista Fernando dos Santos, secretário de Habitação e Urbanismo. Os funcionários do SESP/PAU previam de Belém, onde estavam trabalhando, para o início do trabalho.

Check Apóia Análiz
Análiz Freitas, que neste mês disputará o título de Miss Amazonas, não representa o Brasil, mas sim o Brasil. Ela também é candidata do Check Club, cujo apoio oficial foi na miss do prêmio que agora é seu vizinho (ambos desce a Getúlio Vargas) e receberam fazer uma corrida de 500 metros.

O Amazonas em Poznammm
No Coronado de hoje segue para o Rio e Sr. Elias Buzero, diretor de Associação Comercial, para o Brasil, onde vai representar o nosso país na Delegação Brasileira que vai representar o Brasil na Delegação Internacional Panamericana, na Polónia. O representante do Brasil, em uma reunião com o ministro da Justiça, afirmou que considera o assunto de filiação ao MDB, não deve ser desvirtuado pela possibilidade de um grupo de jornalistas políticos, que o problema de reabertura do prazo de filiação constitui uma situação de caráter político e não de caráter jurídico.

Abraão Sabbá em Manaus
Em sua primeira visita aos seus amigos e colaboradores da ARA, encontrou em Manaus, chegando ontem, pelo Cavaleiro da Cruzada do Rio, o deputado Abraão Sabbá, acompanhado de sua esposa e filhos. O deputado também esteve em uma reunião com o ministro da Justiça, afirmando que considera o assunto de filiação ao MDB, não deve ser desvirtuado pela possibilidade de um grupo de jornalistas políticos, que o problema de reabertura do prazo de filiação constitui uma situação de caráter político e não de caráter jurídico.

Silvio Afonso de Almeida
Recebemos ontem a visita do sr. Silvio Afonso de Almeida, atual gerente da agência de Fortaleza do Banco Comércio e Indústria de Minas Gerais e amigo de infância do Amazonas. Atualmente reside em Brasília, onde trabalha no Banco Estado, durante o tempo em que aqui esteve como representante do comércio estabelecimento de crédito. Ainda não conseguiu a autorização para o retorno ao Brasil, devido ao fato de o Banco Estado não ter sido autorizado a operar no Brasil.

Projeto Rondon na Câmara
O universitário Pedro Machado, da Universidade de Minas Gerais, apresentou ontem ao Conselho de Habitação do município de Manaus, o projeto de criação de um bairro de habitação popular, denominado "Zeta-Flex". O projeto prevê a construção de um bairro de habitação popular, com 100 casas, em uma área de 10 hectares, na zona sul da cidade. O projeto também prevê a construção de uma escola, um centro comunitário e um espaço para recreação.

Representante da "Zeta-Flex"
Sob o nome de sr. Adelapados Garcia, após alguns dias de permanência em nossa cidade, em franca observância, recebeu ontem o sr. Alfredo Ferreira Pádua para apresentar em todo Estado e Territórios vizinhos as obras de habitação denominada "Zeta-Flex". Trata-se de um projeto de habitação popular, com 100 casas, em uma área de 10 hectares, na zona sul da cidade. O projeto também prevê a construção de uma escola, um centro comunitário e um espaço para recreação.

Ligerinhas
Para alguns círculos, a indicação do senador de governador Danilo Azevedo surgiu antes do término da campanha de 1968, podendo vir a dividir as chances de vitória com o resultado de alguns votos do Brasil. E se for a seleção nacional, seu fim desta tarde determinará o resultado do programa de Fernando Soares e Adalberto Sosa. O senador de Pernambuco para 21 de hoje, o sr. Fernando Soares, também está em Manaus, onde se encontra em uma reunião com o ministro da Justiça, afirmando que considera o assunto de filiação ao MDB, não deve ser desvirtuado pela possibilidade de um grupo de jornalistas políticos, que o problema de reabertura do prazo de filiação constitui uma situação de caráter político e não de caráter jurídico.

Japão oferece bolsas para técnicos amazonenses

O Governo do Japão através de seu Consulado em Manaus, encaminhou expediente ao Governo do Amazonas solicitando a participação do Curso de Engenharia Técnica para participar do Curso de Engenharia Técnica do Japão, dando assim continuidade às relações de cooperação técnica com o Brasil.

Este curso terá a duração de quatro meses, entre 3 de agosto a 26 de novembro do corrente ano, e objetiva dar aos participantes conhecimentos dos modernos métodos da técnica japonesa, através de conferências, treinamento prático, excursões etc. Conhecimento satisfatório da língua japonesa, graduação técnico-universitária e mais de 10 anos de prática profissional são os requisitos exigidos para a participação no curso em seu país.

O Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - IFCH, da Universidade Estadual de Campinas, através do Departamento de Planejamento Econômico e Social - DEPESES, realizará de 27 de julho a 17 de dezembro do ano em curso, o III Curso Sênior de Planejamento Econômico, estruturado em suas linhas gerais, nos moldes do Curso Interamericano de Planejamento Econômico, desenvolvido em Campinas, enviou expediente à CODEMAM, oferecendo oportunidade à este órgão estadual de planejamento, de indicar candidatos para o referido curso.

O curso em evidência destina-se a iniciar os estudantes de todos os ramos das ciências na área do desenvolvimento econômico, bem como em técnicas de programação e elaboração e avaliação de projetos de investimentos. Como deferência ao Estado do Amazonas, a Universidade Estadual de Campinas, enviou expediente à CODEMAM, oferecendo oportunidade à este órgão estadual de planejamento, de indicar candidatos para o referido curso.

Figura 21 - Jornal do Comércio - Estado do Amazonas

Fonte: Site Biblioteca Nacional (2021, on-line)

92

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, direitos foram conquistados por meio das inquietações sociais dos momentos históricos vivenciados nesse período. A participação feminina na política um tanto quanto ínfima, se comparada a dos homens. E, os discursos conservadores descritos no Código civil, ainda no ano de 1916 permaneceram enraizados na sociedade da época.

Nesse sentido, refletir sobre as representações sociais consiste em analisar formas de conhecimento socialmente construídas que concorrem à elaboração de uma realidade, por assim dizer, mental, comum a um conjunto social. A mulher na era Vargas tinha sua realidade estabelecida, afinal era o fim da Primeira República. Os diferentes percursos femininos, durante a Primeira República, reivindicando voz e espaço no âmbito público expuseram a condição feminina em diversas dimensões, constituindo transformações na nossa sociedade. Nesse momento histórico em que ocorreu a tentativa de empreender um novo projeto político transformador da nação, que eliminaria os resquícios de um passado colonial, as assimétricas relações de gêneros continuavam como permanências históricas na sociedade brasileira, gerando mobilizações que exigiam que os papéis sociopolíticos da época fossem revistos.

3.3 A MULHER E A ATIVIDADE DOCENTE

Mulheres pertencentes a vários setores (intelectuais, anarquistas, operárias) exigiam, para além dos direitos políticos, o direito à educação, e começavam a contestar as relações de gênero, bem como as questões referentes às precárias condições de trabalho, isto bem presente no movimento anarquista e no Partido Comunista Brasileiro, refutando a imagem simbólica que os estratos dominantes da época buscavam reforçar sobre a mulher - "esposa-mãe-dona-de-casa" assexuada e só dedicada aos filhos, ao marido e ao lar. Enfim, às tarefas caracterizadoras do trabalho reprodutivo.

Esse modelo ideal de mulher que se apoiou nas bases teóricas do Positivismo, da moral católica e da ciência, defendia a inferioridade natural da mulher. A burguesia apregoava que a moral era essencial para a manutenção da ordem e da sociedade, sendo a mulher o pilar da sociedade burguesa e capitalista, responsável por transmitir aos filhos os valores sociais através da educação no lar e,

por consequência, manter uma das maiores, senão a maior, das instituições da sociedade burguesa: a família.

A inferioridade da mulher também era respaldada por parte da filosofia iluminista, que afirmava não ser a mulher dotada de razão, tendo permanecido na etapa da imaginação e da infantilidade. Respalhando-se em teses como essa, a medicina social e as ideias higienistas passaram a defender que, com base na inferioridade feminina, por conta do predomínio das faculdades afetivas sobre as intelectuais, uma nova conduta social deveria ser colocada em prática, a fim de assegurar a saúde psíquica e física da família.

As representações sociais, assim concebidas, permitem captar os significados que as pessoas, em suas vidas cotidianas, atribuem de forma mais ou menos coletiva aos fenômenos sociais que as cercam. Tais representações são expressas por discursos que definem e ensejam interpretações, as mais diversas possíveis de todos aqueles fenômenos que de alguma maneira concernem à vida em sociedade.

A temática da representação social da mulher é muito ampla e permite vislumbrar vários conceitos e analisar teóricos que desmembraram de forma peculiar a importância da mulher enquanto cidadã participante da estrutura de uma sociedade. Na maioria das vezes, silenciada, subalternizada e excluída do processo político.

Assim, o conceito de gênero apresentado por Joan Scott e Joana Maria Pedro, no item anterior nos permitiu uma análise, desde sua estrutura gramatical, até sua referência na organização social das relações, propondo uma historicização e uma desconstrução autêntica dos termos da diferença sexual, percebermos também que as sociedades permitem as mais variadas formas de opressão e o fato de ser uma mulher não a torna igual as demais.

A sociedade urbanizada tinha novas demandas e definia um perfil para homens e mulheres atenderem suas exigências e, assim, promoverem a inclusão do Brasil entre os países considerados em desenvolvimento.

Em se referindo às mulheres, o bojo de sua instrução contemplava a manutenção do lar e a criação de filhos.

A história tem uma renomada bibliografia de cientistas que acrescentariam mais ao debate proposto e aprofundariam os conceitos expostos nesse estudo. O tema merece um aprofundamento, haja vista que, o recorte temporal permitiu refletir

apenas uma fase, desse universo feminino. E, outros autores poderão ser inseridos a esse debate amplo e enriquecedor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo, cujo objeto foi “Educação e Participação Feminina na Era Vargas”, expôs acerca do primeiro governo de Getúlio Vargas, período emblemático para o cenário da educação brasileira. Discutir sobre Educação, especificamente, no recorte temporal de 1930 a 1945, é remeter a um passado muito próximo. Desta forma, pudemos analisar o ideário dos intelectuais da década de 1930 no Movimento da Escola Nova, a estruturação do sistema educacional brasileiro, bem como as primeiras leis educacionais, temas estes de grande relevância no nosso contexto atual.

Entretanto, pudemos constatar que a educação brasileira teve avanços na Era Vargas, no período de 1930 a 1945. Conhecemos, ainda, os parâmetros que fundamentaram a profissionalização docente e ampliaram a participação das mulheres nas várias instâncias da sociedade. Por meio de um dos documentos educacionais mais expressivos da historiografia brasileira: “O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”, verificamos sua valiosa contribuição para a profissionalização dos professores e professoras, ressaltando, mesmo de forma tímida, a atuação das mulheres intelectuais da época que, diante das intempéries, empreenderam esforços de norte a sul do país pelo seu espaço de direito. Fundamentados em cientistas e pesquisadores comprometidos com a Educação, tentamos proporcionar uma retomada histórica para entendermos o valor destinado à escolarização e ao ensino secundário, no governo de Getúlio Vargas (1930 – 1945), e de como repercutiu diretamente no estatuto profissional do magistério.

O ensino nunca foi tão desafiador como nos dias atuais, momento tão delicado em que se encontra a sociedade, acometida por uma pandemia sem precedentes, desconhecida, ceifadora de vidas e, falar sobre Educação, ainda a respeito da participação feminina em um período de transição na sociedade brasileira, como foi a Era Vargas, é ainda mais desafiador. Vale destacar que o importado modelo escolanovista de Dewey chegou ao Brasil, por intermédio de Rui Barbosa, em 1882, um dos respeitados intelectuais da elite brasileira que atuava na defesa do federalismo, abolicionismo e promoção dos direitos e garantias individuais. Na época, era um modelo com influência significativa na Europa, América e Brasil, na primeira metade do século XX, e representava a renovação do ensino. Os intelectuais vislumbravam, na ideologia de Dewey, um instrumento de

democratização do ensino e de transformação da escola, haja vista que o acelerado processo de urbanização e a expansão da cultura cafeeira promoveram o avanço da industrialização e da economia no país, resultando em uma nova visão intelectual.

Nesse sentido, o pensamento de Dewey, que se fundamentava na convicção moral de que “democracia é liberdade”, veio, perfeitamente, de encontro a essa perspectiva sonhada por personagens daquele tempo: professores, professoras, profissionais liberais e intelectuais empenhados com o ideário comportamental que compunha a sociedade da época e não diferente da atualidade. Enfrentaram também resistências que denunciavam desde seus primórdios, o complexo problema educacional brasileiro.

Repensar a escola de hoje, a partir dos moldes de Dewey, é um grande desafio. Para ele, a escola era, “antes de tudo, um experimento sobre educação para a democracia.” Embora defendesse um programa de estudos revolucionários, fundamentados nos impulsos e interesses das crianças, Dewey considerava a tradição e seus processos. Democratizar o ensino e problematizar soluções para que alunos possam adquirir experiências e que colaborem para a vida em sociedade é um questionamento.

A escola, enquanto instituição que contribui para a formação de cidadãos críticos, sozinha não conseguirá administrar as diversas situações que surgirem. O sistema educacional é amplo e complexo. Como proposto no documento Manifesto dos Pioneiros da Educação da Escola Nova, após ser consolidado o direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, destina-se ao Estado estruturar, por meio de um Plano Geral de Educação, caminhos que efetivem de fato o ensino, tornando-o acessível.

Destacamos, no decorrer do estudo, utilizando de uma metodologia amparada em pesquisa bibliográfica e documental, principalmente mulheres que deixaram seu legado, mesmo no anonimato, sendo silenciadas, subalternizadas e nem mesmo citadas nas fontes e que participaram da sociedade brasileira. Interferiram positivamente para que as mulheres tivessem acesso ao voto, à educação, à cidadania.

Indubitavelmente, Antonieta de Barros, Carlota Pereira de Queirós, Armanda Álvaro Alberto, Cecília Meireles, Noemy M. da Silveira Rudolfer, Bertha Lutz, Júlia Augusta de Medeiros, Maria de Miranda Leão e tantas outras que não tiveram seus nomes expostos, deixaram seu legado na Historiografia Brasileira.

Desse modo, o pensamento de Dewey a respeito do papel social da escola ainda continua a vigorar entre nós, o de que ela não podia simplesmente ser uma preparação para a vida, contudo, necessita ser a própria vida. Seu eixo norteador encontra-se no tripé vida – experiência – aprendizagem, em que a escola é o espaço de reconstrução contínua e dinâmica da experiência e aprendizagem, assumindo, com isso, sua função democratizadora de equiparar, legalmente, as oportunidades, mesmo que seja no modo virtual, em meio a tantas perdas significativas e conflitos emocionais.

REFERÊNCIAS

AFLALO, Hannah. Mestrado em Ciência Política – Voto, verdade e representação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2017.

ABREU, J. A educação secundária no Brasil – ensaio de suas características principais. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, MEC/CILEME, v. 23, n. 58, abr/jun. 1955.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1989.

ARRUDA, Ângela. Feminismo, Gênero e Representações Sociais. In: NAVARRO-SWAIN, Tania (org.). Feminismos: teorias e perspectivas. Textos de História: Revista do Programa de Pós-Graduação em História da UnB. Vol. 8, n.1 e 2 Brasília: UnB, 2000.

ARQUIVO NACIONAL. Disponível em:
< <https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br>>. Acesso em: 23 jan. 2021.

BORGES, Vavy Pacheco. Getúlio Vargas e o tenentismo. In: AXT, Gunter [et al]. Da vida para a história: Reflexões sobre a Era Vargas. Porto Alegre: Procuradoria-Geral de Justiça, Memorial do Ministério Público. Sujeito e Perspectiva, 2005.

BEZERRA, Juliana. Revolução Constitucionalista de 1932. Toda Matéria, 2020. Disponível em:
<<https://www.todamateria.com.br> (Acesso em: 18 jun. 2020)>. Acesso em: 14 nov. 2020.

BIBLIOTECA NACIONAL. Disponível em:
<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=093718_01&Pesq=ARMAN DA%20%c3%81LVARO%20ALBERTO&pagfis=9604>. Acesso em: 22 jan. 2021.

BIBLIOTECA NACIONAL. Disponível em:
<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=093718_01&pasta=ano%20193 &pesq=&pagfis=9297>. Acesso em: 22 jan. 2021.

BIBLIOTECA NACIONAL. Disponível em:
< <http://bndigital.bn.gov.br/acervodigital>>. Acesso em: 22 jan. 2021.

BIBLIOTECA NACIONAL. Disponível em:
<http://memoria.bn.br/pdf/170054/per170054_1970_20409.pdf >. Acesso em: 23 jan. 2021.

BOTO, Carlota. Modernidade, voto secreto e escola pública no Brasil: rascunhos da cultura republicana. Revista de História das Ideias (Coimbra). Universidade de Coimbra, v. 27, p. 101-136, 2006. Disponível em: <https://digitalis-dsp.uc.pt/jspui/bitstream/10316.2/41647/1/Modernidade%2C_voto_secreto_e_escola_publica.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2020.

BRASILIANA FOTOGRAFICA. Disponível em: <<http://brasilianafotografica.bn.br/brasiliana/handle/20.500.12156.1/6577>>. Acesso em 23 jan. 2021.

BUBNIAK, Gabriela. Conquista do voto feminino: quando as mulheres jaraguenses começaram a votar? Disponível em: <<https://poracaso.ocp.news/cotidiano/conquista-voto-feminino-brasil-jaragua-sul/>>. Acesso em: 17 fev. 2020.

CAETANISTAS. Disponível em: <<https://www.caetanistas78blogspot.co>>. Acesso em: 22 jan. 2021.

CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/GC/audiovisual/gustavo-capanema-manuel-bergstrom-lourenco-filho-e-outros-por-ocasio-de-homenagem-a-edmundo-de-amicis-na-escola-nacional-de-belas-artes>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

COUTO, B.R. O direito social e a assistência social na sociedade brasileira: uma equação possível? São Paulo: Cortez, 2004.

CUNHA, Marcus Vinicius da; SOUZA, Aline Vieira de. Cecília Meireles e o temário da escola nova. Cadernos de Pesquisa. Vol. 41. N. 144. São Paulo, set/dez 2011.

DESAN, Suzanne. Massas, comunidade e ritual na obra de E.P. Thompson e Natalie Davis. Trad. Jefferson Luís Camargo. In: HUNT, Lynn. A nova história cultural. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

DEWEY, J. Liberalismo, Liberdade e Cultura. São Paulo: Companhia Editora Nacional. Editora da Universidade de São Paulo, 1970.

DINIZ, Eli. Empresário, estado e capitalismo no Brasil: 1930-1945. In: AXT, Gunter [et al]. Da vida para a história: Reflexões sobre a Era Vargas. Porto Alegre: Procuradoria-Geral de Justiça, Memorial do Ministério Público. Sujeito e Perspectiva, 2005.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de A. N. (orgs). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo. vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. (Coleção O Brasil Republicano).

FERNANDES, Cláudio. "Intentona Comunista"; Brasil Escola. Disponível em: <<https://brasilescola.uol.com.br/historiab/intentona-comunista.htm>>. Acesso em: 27 jun. 2020.

FERRARI, Márcio. Anísio Teixeira, o inventor da escola pública no Brasil. Nova Escola. 2008. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1375/anisio-teixeira-o-inventor-da-escola-publica-no-brasil>>. Acesso em: 16 jul. 2020.

FERRAZ, J.; FERRAZ, D.; BIONDINI, B. Em busca de uma “educação para além do capital” e a questão do ensino formal no Brasil. RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade, v. 3, n. 05, p. p. 181-204, 1 out. 2018.

FERREIRINHA, Isabella Maria Nunes; Raitz, Tânia Regina. As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas Revista de Administração Pública - RAP, vol. 44, núm. 2, março-abril, 2010, p. 367-383. Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas Rio de Janeiro, Brasil.

GHIRALDELLI JR., Paulo. Introdução à Educação Escolar Brasileira: História, Política e Filosofia da Educação [versão prévia]. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Introdu-Edu-Bra.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2020.

GOMES, Ângela de Castro. (org). Regionalismo e centralização política. Partidos e Constituinte nos anos 30. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GOMES, Ângela de Castro, PANDOLFI, Dulce Chaves, ALBERTI, Verena (Coord.). A República no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: CPDOC, 2002.

GOVERNO FEDERAL. Disponível em: <<https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/paz-e-segurancainternacionais/manutencao-e-consolidacao-da-paz/bertha-lutz>>. Acesso em: 23 jan. 2021.

HAMZE, Amélia. Escola Nova e o Movimento de Renovação do Ensino. 2011. Disponível em: <<https://educador.brasilescola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

HEMEROTECA DIGITAL BRASILEIRA. Disponível em: <<https://www.hemerotecadigital.bn.br>>. Acesso em: 23 jan. 2021

HUNT, Lynn. A Nova História Cultural. SP: Martins Fontes, 1992.

ITAÚ CULTURAL. Disponível em:
<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa3245/cecilia-meireles>>. Acesso em: 22 jan. 2021.

JORNAL GAZETA DO POVO. Disponível em:
<<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-historia-da-educacao-no-brasil-uma-longajornada-rumo-a-universalizacao-84npcihyra8yzs2j8nnqn8d91/>>. Acesso em: 21 jan. 2021.

LAMEGO, V. A Farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30. Rio de Janeiro: Record, 1996.

LOBO, Lúcia Lahmeyer. Revolução de 32: A Fotografia e a Política. Revolução Constitucionalista de 1932. Rio de Janeiro: Edição Funarte, 1982. Disponível em:
<[www.https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/imagens/CatalogoRevolucao32.pdf](https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/imagens/CatalogoRevolucao32.pdf)>. Acesso em 14 jul. 2020.

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959 Fernando de Azevedo. [et al.]. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana: 2010. 122 p. – (Coleção Educadores).

MARCONI, Marina de Andrade e Lakatos, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 7ª ed. – 9. Reimpr.- São Paulo, SP: Atlas, 2014.

MEMORIAL DA DEMOCRACIA. Disponível em:
<<https://www.google.com/imgres?imgurl=http://memorialdademocracia.com.br>>. Acesso em: 22 jan. 2021.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. 2. ed. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, José. Noemy Rudolfer e a organização da escola e do mundo do trabalho nos anos 1920 e 1930. Educação e Pesquisa, v.38, n.2, p.485-497. 2012.

MONTEIRO, Maria Elizabeth Brêa. Série “Feministas, graças a Deus!” V – Feminista do Amazonas: Maria de Miranda Leão (1887-1976). Rio de Janeiro: Brasileira Fotográfica, 2020. Disponível em:
<<http://brasilianafotografica.bn.br/?p=21770>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

MUNDO E EDUCAÇÃO UOL. Disponível em:
<https://static.mundoeducacao.uol.com.br/mundoeducacao/conteudo_legenda/b292c2949a4a416c739047c027458dbd.jpg>. Acesso em: 20 jan. 2021.

NAGLE, Jorge. Educação e sociedade na Primeira República. São Paulo- Rio de Janeiro: EPU - Fundação Nacional de Material Escolar, 1976.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Os anos trinta. São Paulo: Perspectivas, 11, 1988.

O'BRIEN, Patrícia. A história da cultura de Michel Foucault. In: HUNT, Lynn. A nova história cultural. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 33-62.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. Estado Novo: tradição e modernidade. In: AXT, Gunter [et al]. Da vida para a história: Reflexões sobre a Era Vargas. Porto Alegre: Procuradoria-Geral de Justiça, Memorial do Ministério Público. Sujeito e Perspectiva, 2005.

PANDOLFI, Dulce Chaves. Os anos de 1930: as incertezas do regime. In: O tempo do nacional-estadismo: do início da década de 30 ao apogeu do estado novo. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. História, Franca, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & história cultural. 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PIMENTA, S. G. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In Pimenta e Ghedin (orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez Ed, 2002.

POR ACASO. Disponível em:
<<https://poracaso.ocp.news/cotidiano/conquista-voto-feminino-brasil-jaragua-sul/>>.
Acesso em: 21 jan. 2021.

POMPEU, Gina Vidal Marcílio. Direito à Educação: controle social e exigibilidade judicial.: ABC Editora, Rio São Paulo – Fortaleza, 2005.

RABENHORST, Eduardo Ramalho; CAMARGO, Raquel Peixoto do Amaral. (Re)presentar: contribuições das teorias feministas à noção da representação. Revista Estudos Feministas. Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 981-1000, dez. 2013.

REIMER, Ivoni Richter. Trabalhos acadêmicos: modelos, normas e conteúdos. 1. reimpr. São Leopoldo: Oikos, 2014.

REVISTA Brasileira de Estudos Pedagógicos / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. N. 65, P. 407 – 425 (maio-agosto) – Brasília: O Instituto, 1984.

REVISTA NOVA ESCOLA. Disponível em:
<<https://novaescola.org.br/conteudo/1711/john-dewey-o-pensador-que-pos-a-pratica-em-foco>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

REVISTA NOVA ESCOLA. Disponível em:
<<https://novaescola.org.br/conteudo/12652/como-era-a-educacao-na-primeira-republica-vejainfografico>> Acesso em: 20 jan. 2021.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. (1993). História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. Paidéia, FFCLRP – USP, Rib Preto, 4, Fev/Jul, 1993.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil (1930/1973). 8ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

ROMERO, Sílvio. Teoria, crítica e história literária. Seleção e apresentação de Antônio Cândido. São Paulo: Edusp, 1978.

ROMERO, Maria Helena Cicci. Universidade do ar: em foco a primeira iniciativa de formação de professores secundaristas via rádio no Estado Novo (1941 1944). 2014. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia: Uberlândia, 2014.

SAVIANI, D. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1999.

SCOTT, Joan. Gender: Gênero: Uma Categoria Útil Para Análise Histórica. New York: Columbia University Press. 1989.

SCHWARTZMAN, S. BOMENY, H. M. B.: COSTA, V. M. R. Tempos de Capanema. Coleção de Estudos Brasileiros. Vol. I. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

SILVA, Daniel Neves. "Brasil na Segunda Guerra Mundial"; Brasil Escola. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/historiab/brasil-segunda-guerra.htm>>. Acesso em: 14 jul. 2020.

SKIDMORE, Thomas E. Criadores de mitos: os arquitetos da identidade nacional brasileira. In: O Brasil visto de fora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

SEITENFUS, Ricardo. A vida e a história: reflexões sobre o Brasil e a Segunda Guerra Mundial. In: AXT, Gunter [et al]. Da vida para a história: Reflexões sobre a Era Vargas. Porto Alegre: Procuradoria-Geral de Justiça, Memorial do Ministério Público. Sujeito e Perspectiva, 2005.

TODA A MATÉRIA. Disponível em:

< <https://www.todamateria.com.br/constituicao-de-1937/>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

WANDERLEY, Andrea C. T. Série “Feministas graças a Deus!” VI – Júlia Augusta de Medeiros (1896-1972). Rio de Janeiro: 2020. Disponível em: <<http://brasilianafotografica.bn.br/?p=16746>>. Acesso em: 18 nov. 2020.

WENDT, Wanessa. O ensino e os manuais didáticos de história na Era Vargas: as concepções pedagógicas de Jonathas Serrano e a sua influência na construção da nação. In_XI ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA ANPUH/RS: história, verdade e ética, 11, 2014, São Leopoldo – RS. Anais... São Leopoldo – RS: UNISINOS, 2014, P. 1-15.

WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio. John Dewey. Tradução e organização de José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010.