

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**LUCINEIA MOREIRA DE SOUZA**

**“AVANTE GUARAPUAVA”: EDUCAÇÃO E MODERNIZAÇÃO NA  
DÉCADA DE 50**

**GUARAPUAVA  
2014**

**LUCINEIA MOREIRA DE SOUZA**

**“AVANTE GUARAPUAVA”: EDUCAÇÃO E MODERNIZAÇÃO NA  
DÉCADA DE 50**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de Políticas, História e Organização da Educação apresentado à Universidade Estadual do Centro-Oeste, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Herold Junior

Co-orientador: Prof. Dr. Paulo de Nobrega

**GUARAPUAVA  
2014**

## DEDICATÓRIA

Aos meus pais Lauro Moreira de Souza e  
Maria Silvestre Ribas.

## AGRADECIMENTOS

Aos membros da banca por terem aceitado analisar, criticar e colaborar com o estudo.

Ao Prof. Dr. Carlos Herold Junior por ter me orientado, pela paciência e colaboração na execução do trabalho.

Ao Prof. Dr. Paulo de Nóbrega por ter me incentivado na realização da pesquisa.

Ao Programa de Pós Graduação em Educação – PPGE/UNICENTRO, pela oportunidade de realização de estudos na área da História da Educação.

Aos meus colegas de Mestrado por terem proporcionado momentos de risos e de companheirismo.

À secretária da pós-graduação Elisângela Toledo por ter sempre me atendido com muita atenção e dedicação, além de exprimir sempre uma palavra de incentivo.

Às pessoas que trabalham no Centro de Documentação e Memória/UNICENTRO, pela colaboração no trabalho com as fontes.

Aos meus colegas de trabalho (profissionais da Escola Eroni) por terem proporcionado as condições para a realização do estudo.

Ao meu pai Lauro, minha mãe Maria, minha irmã Edineia, pelo apoio, motivação e presença que sempre me deram e sempre me darão.

Ao Fernando Gomes de Almeida pelo incentivo, amor, presença e dedicação.

À Lídia, Débora, Rosane, Elia e Gerciele por terem compreendido as minhas ausências e pelo carinho.

Ao Fábio Augusto Gomes pelos momentos de descontração, risos e de incentivo.

A implacável moenda do tempo tritura ciclos e fases,  
A das safras, madeira, erva-mate e dos tropeiros,  
Nas matas devastadas silenciaram serrarias vorazes,  
Os campos são tombados pelo arado estrangeiro...

Nivaldo Krüger

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>10</b>
<b>1. EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CAPITALISTA: O IMPERATIVO DE MODERNIZAR .....</b>	<b>15</b>
1.1 EXPERIÊNCIAS EUROPÉIAS DE INSTRUÇÃO PÚBLICA .....	20
1.2 O DESENVOLVIMENTO DAS IDEIAS EDUCACIONAIS NO BRASIL.....	34
1.3 O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO BRASILEIRO A PARTIR DOS ANOS DE 1930 E A SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO.....	46
1.4 PANORAMA EDUCACIONAL ENTRE OS ANOS DE 1930 A 1960.....	48
<b>2. A EDUCAÇÃO E OS PROCESSOS DE MODERNIZAÇÃO NO PARANA E EM GUARAPUAVA ATÉ MEADOS DO SÉCULO XX .....</b>	<b>60</b>
2.1 A EDUCAÇÃO PARANAENSE ENTRE AS DÉCADAS DE 1940 A 1960: ASPECTOS DE MODERNIZAÇÃO .....	68
2.2 OS ESFORÇOS PARA MODERNIZAR GUARAPUAVA .....	75
<b>3. A DÉCADA DE 1950: EDUCAÇÃO E OS PROCESSOS DE MODERNIZAÇÃO EM GUARAPUAVA .....</b>	<b>81</b>
3.1 AS LUTAS POLÍTICAS NA GUARAPUAVA DA DÉCADA DE 1950 .....	88
3.2 PROBLEMAS EDUCACIONAIS E SUAS SOLUÇÕES: DIFERENTES VISÕES E AÇÕES SOBRE O PAPEL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR .....	101
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>117</b>
<b>FONTES PRIMÁRIAS .....</b>	<b>121</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>123</b>

## LISTA DE ABREVIACÕES

ABE – Associação Brasileira de Educação  
BR – Rodovia de responsabilidade do Governo Federal  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEBPE – Centro brasileiro de Pesquisas Educacionais  
CRPEs – Centros Regionais de Pesquisas Educacionais  
EUA – Estados Unidos da América  
ICNE – Primeira Conferência Nacional de Educação  
INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
PL – Partido Libertador  
PR – Partido Republicano  
PRP – Partido de Representação Popular  
PRT – Partido Revolucionário dos Trabalhadores  
PSD – Partido Social Democrático  
PSP – Partido Social Progressista  
PST - Partido Social Trabalhista  
PTB – Partido Trabalhista Brasileiro  
UDN – União Democrática Nacionalista  
URSS – União das Repúblicas Soviéticas Socialistas

## RESUMO

SOUZA, Lucineia Moreira de. “**Avante Guarapuava**”: educação e modernização na década de 50. Dissertação (Mestrado em Educação). Guarapuava, 2014, 129 p.

O processo de modernização vivenciado por Guarapuava, na década de 1950, explicita a dualidade existente na região: a antiga sociedade guarapuavana, constituída pelos descendentes dos grandes fazendeiros, e o emergente grupo social, formada pela inserção dos imigrantes e migrantes na região, na busca de fazer de Guarapuava uma cidade moderna, igualada às demais cidades desenvolvidas no país. Partindo dessa consideração, o objetivo da dissertação consistiu em mostrar que a educação na sociedade guarapuavana não ficou alheia aos processos modernizantes. Para isso, entendemos o nacional desenvolvimentismo e as políticas populistas como aspectos modernizantes, que estiveram em destaque nos anos de 1950 em todo o Brasil, ampliando as preocupações em torno do processo de escolarização, a partir dos princípios de gratuidade, obrigatoriedade, laicidade e educação para todos. Para tal tarefa, utilizamos os jornais locais que circularam na década de 1950, uma vez que os entendemos como fonte e objeto de estudo para a produção do conhecimento. No primeiro capítulo tratamos de compreender os processos de modernização na sua historicidade, como a modernização consistiu no desenvolvimentismo econômico acelerado dos países subdesenvolvidos. Portanto, na década de 1950, a instrução primária foi, de um lado, colaborativa para o desenvolvimento econômico do país, no sentido de expansão do ensino primário nas regiões industrializadas e, de outro lado, as discussões referente ao direito de todos à educação constituiu-se objeto de disputa política. No capítulo seguinte, procuramos entender que a modernização no Estado do Paraná foi desencadeada a partir da agricultura, sendo que para isso o povoamento dirigido no Paraná estimulou a lavoura cafeeira, a oferta do trabalho assalariado e a composição de diversos grupos sociais até os anos de 1960. No processo de modernização do Estado do Paraná e, especificamente em Guarapuava, a educação passou a ter sentido de elemento organizador e ordenador da sociedade com vistas ao progresso econômico, político, social e cultural, por isso a defesa da escolarização das crianças em idade escolar se tornou imperativo. No último capítulo, procuramos mostrar algumas transformações econômicas, políticas, sociais e educacionais que ocorreram na década de 1950 em Guarapuava/PR, argumentando que a educação constituiu-se um dos assuntos tratado com maior intensidade nos jornais que veiculava na região centro oeste do Paraná e, além disso, esta foi entendida como elemento para o progresso da região. Nesse contexto, o processo escolarização, das crianças em idade escolar de Guarapuava, configurou-se como um fator necessário para a sistematização dos processos modernizantes no território guarapuavano.

**Palavras Chave:** Modernização; Educação; Guarapuava; Política; Jornais; História da Educação.

## ABSTRACT

SOUZA, Lucineia Moreira de. “**Forward Guarapuava**”: education and modernization in the 1950s. Dissertation (Master's Degree in Education). Guarapuava, 2014, 129 p.

The modernisation process experienced by Guarapuava, in the 1950s, explains the duality exists in the region: the ancient society, formed by farmers' descendants, and emerging class social media, formed by the insertion of immigrants and migrants in the region, in the quest to make Guarapuava a modern city, matched to other cities developed in the country. Starting from this consideration, the objective of the thesis was to show that the education in Guarapuava society was not alien to modernising processes. For this reason, we believe the national developmentalism and the populist policies such as modernising aspects, which were highlighted in the year of 1950 in the whole of Brazil, increasing concerns about the schooling process, based on the principles of free, compulsory and secular education for all. For this task, we use the local newspapers circulated in the 1950s, a time that we as the source and object of study for the production of knowledge. In the first chapter we understand the processes of modernization in its historicity, as well as upgrading consisted in developmentism accelerated in underdeveloped countries. Therefore, in the 1950s, the primary education was, on the one hand, collaborative for the economic development of the country in the direction of expansion of primary education in industrialized regions, and on the other hand, the discussions regarding the right of all to education was object of political dispute. In the following chapter, we try to understand that the modernization in the State of Parana was triggered from the agriculture, being that the settlement addressed in Parana stimulated the coffee plantation, the offer of paid employment, and the composition of various social groups to 1960. In the process of modernization of the State of Parana and, specifically in Guarapuava, education began to have a sense of organizing element and originator of society with a view to economic progress, political, social and cultural, therefore the defense of schooling of children of school age has become imperative. In the last chapter, we try to show some economic changes, political, social, and educational that occurred in the 1950s in Guarapuava – PR, arguing that education was one of the subjects treated with greater intensity in the newspapers containing in the central west region of Parana and, furthermore, this was understood as an element for progress in the region. In this context, the education process of children of school age in Guarapuava, configured as a factor required for the systematization of modernising processes in this territory.

**Key words:** Modernisation; Education; Guarapuava; Policy; Newspapers; History of Education.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A década de 1950 foram anos em que Guarapuava situou-se entre a técnica e a natureza, em torno do acirrado discurso de vivenciar a modernização, mantendo ainda alguns costumes tradicionais. Foram anos de surgimento de novos grupos sociais, início de desenvolvimento de uma economia agrária para exportação, intensificação do setor madeireiro, disputas políticas acirradas entre representantes da antiga elite guarapuavana e dos emergentes grupos sociais, remodelação do espaço urbano, enfim, foram anos de efervescência em torno do progresso em diversos âmbitos. Nesta dissertação, mostramos que a educação não ficou alheia aos debates sobre a modernização de Guarapuava, sendo, por isso, tratada como um elemento necessário para a sistematização dos processos modernizantes no território guarapuavano.

A discussão engloba o binômio modernidade/modernização que traduz a realidade vivenciada pela sociedade guarapuavana em 1950, uma vez que a modernização fora entendida como proposta modelo, maneira de atualização das sociedades consideradas atrasadas. O grande objetivo era acelerar o desenvolvimento do país, da região, do município, independente dos fatores externos e internos que viessem a causar dificuldades, de modo que a modernidade coadunou-se a um processo mais amplo.

Nos anos de 1950, o Brasil teve seu desenvolvimento fundamentado no discurso do nacional desenvolvimentismo e da democracia populista, de modo que foi sustentado, primordialmente, pela regulação externa. Afinal o país buscava inserir-se no capitalismo internacional, criando condições para realizar seu entrelaçamento com o capital interno ao externo.

Dessa forma, a década de 1950, também para o Estado do Paraná, representou um período de intenso desenvolvimento econômico, aceleração demográfica e desenvolvimento de uma política intervencionista, Magalhães (2001) denomina o período como anos de prosperidade e modernização.

Sendo assim, os processos que envolveram as reformas de ensino ao longo da história brasileira desse período, referiram-se, com frequência, às lutas em torno da modernização. Essa ideia encontra argumento na introdução de aspectos modernos na escola pública brasileira, os quais tomam a educação como um fator para o deslanchamento do progresso, isto é, um elemento que procura dar suporte e as condições para o desenvolvimento do país, com a finalidade de adequá-lo aos padrões estabelecidos pelas nações desenvolvidas.

Essas considerações sobre a presença estruturante da modernização e do desenvolvimento na sociedade capitalista sustentam o principal objetivo deste trabalho: analisar as diferentes maneiras como esse discurso se materializa na sociedade guarapuavana na década de 1950 e seus desdobramentos no processo de escolarização.

No que tange ao recorte temporal (década de 1950), justificamos pelas ocorrências no setor econômico, político, social e cultural. Essa ideia se sustenta na afirmação de Tembíl (2007), quando ela afirma que, entre os anos de 1920 a 1950, para a sociedade guarapuavana tradicional, foram anos de renascimento, os quais fundamentam as transformações da sociedade guarapuavana nas décadas posteriores. Convém dizer que a mesma autora ainda afirma haver, na década de 1950 a coexistência da técnica e das tradições. Nesse contexto, os discursos de desejo de uma Guarapuava guiada por ideais modernos foram sendo expostos com mais frequência na imprensa local. Sendo assim, foi nesse período que houve a concretização das reivindicações da antiga elite, que, sumariamente, podemos elencar como a necessidade de capitais mobilizáveis e a abertura das vias de comunicação. A partir disso, houve o desencadeamento de novas necessidades na sociedade guarapuavana, dentre elas a expansão da educação primária.

Diante das considerações a respeito dos ímpetos de modernização no campo socioeconômico e político em Guarapuava, bem como da necessidade de escolarização das crianças, esta dissertação lançará mão de um conjunto de trabalhos que foram escritos sobre a história de Guarapuava e da sua educação: Amaral e Herold Junior (2010), Herold Junior (2011), Herold Junior (2012); Vicentin e Herold Junior (2012); Herold Junior e Machado (2013), Tembíl (2007); Silva (2007); Silva (2010); Silva (1999). Mesmo tendo sido feitos vários trabalhos como os citados em torno da questão não é empecilho para desenvolvimento de novas pesquisas e estudos acerca da história educacional da região centro oeste, afinal, sendo Guarapuava<sup>1</sup> uma cidade que, desde o século XVIII, teve uma importante contribuição na história econômica do Paraná, constituiu-se como um espaço profícuo de investigações. Nesse sentido, esta investigação poderá contribuir para o entendimento do quadro educacional brasileiro em micro escala.

Metodologicamente, nesta pesquisa, consideramos os argumentos de Bica (2012), quando ela faz um alerta ao historiador da educação sobre a necessidade de rigor metodológico, no sentido de que a opção pelo recorte temático regional não deve constituir inquéritos laudatórios. A partir da compreensão de que o estudo da história do presente

---

<sup>1</sup> No século XIX, Guarapuava requereu o status de Capital do Estado do Paraná.

remete-se à necessidade de voltar ao passado como uma forma de melhor entender as transformações atuais e, ainda, para podermos analisá-las dentro da conjuntura política e econômica, optamos por fazer uma pesquisa sobre a história da educação de Guarapuava dentro dos processos modernizantes da sociedade local na década de 1950. Para tal tarefa, reconhecemos a história como uma unidade de passado, presente e futuro, que poderá ser apreendida pelos que se preocupam com a história da educação regional, segundo Hobsbawn (1998).

Nesse caso, Carr (1982) aponta que a história é um processo social, em que os indivíduos estão engajados como seres sociais, partícipes do desenrolar de uma conjuntura, portanto, a história é feita pela humanidade. Nesse sentido, optamos pelo método de análise proveniente do Materialismo Histórico Dialético, o qual permite a apreensão do movimento real dos homens nas sociedades humanas, a partir dos condicionantes históricos dentro do movimento da contradição. Nesse sentido, a escolha e o tratamento das fontes históricas não estão isentas de intencionalidades.

Do ponto de vista documental, nesta investigação, lançamos mão de um estudo bibliográfico, utilizando como fontes primárias os jornais que circulavam na cidade no período de 1950 e 1960 (Folha do Oeste; O Combate e Tribuna Paranaense), os quais estão arquivados no Centro de Documentação e Memória da Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO. Muitas temáticas podem ser pesquisadas usando os jornais como fonte de pesquisa, Luca (2010) ressalta que os jornais passaram a ser objeto de pesquisa, assim como a história da imprensa e por meio da imprensa a partir de meados do século XX. Nesse sentido, os jornais Folha do Oeste, O Combate e a Tribuna Paranaense marcam as acirradas disputas pela representatividade política da região centro-oeste do Paraná e de Guarapuava no cenário político estadual e municipal, principalmente na década de 1950.

Eles são vestígios, meios, fontes para um entendimento possível sobre como a educação foi tratada em Guarapuava no período em tela. Entendimento esse construído a partir de nossos questionamentos das notícias, artigos, informações e boletins publicados nas páginas dos jornais citados. De acordo com o movimento de expansão do campo das fontes observado na história da educação, os jornais constituem uma fonte primária de grande importância, que possibilita a constituição do retrato de um tempo, no caso, permitindo um panorama geral da sociedade guarapuavana. Assim como outras tipologias documentais, no entanto, elas não se isentam da crítica histórica a ser conduzida pelo pesquisador. Por isso, Bacellar (2010) nos revelou questionamentos que foram feitos a priori da análise, como por exemplo, como o documento foi redigido? Quem foi o redator? Para que foi redigido? Ou

seja, antes da análise dos dados, realizamos a contextualizamos das fontes, no caso, os jornais que veicularam em Guarapuava na década de 1950.

Sendo assim, os jornais contribuíram para ampliação de estudos sobre a história da educação regional e local, por isso os reconhecemos como fundamental no desenvolvimento da presente pesquisa. Os jornais acima citados explicitam questões dos embates políticos, acertos e desacertos econômicos e sociais, as transformações na sociedade guarapuavana e os aspectos educacionais. Schelbauer e Araújo (2007) reafirmam que os jornais enquanto modalidade de fonte têm corroborado para o aumento de pesquisas em história da educação, delineando e dando vitalidade aos estudos de caráter regional e local.

Para o desenvolvimento de tal proposta, este texto está dividido em quatro partes. Na primeira, trataremos de percorrer a trajetória da educação no processo de constituição e consolidação da sociedade capitalista. Nela caracterizamos a educação na sociedade capitalista, denominada educação moderna, onde o processo de escolarização das crianças em idade escolar surgiu como um elemento adjunto à necessidade do Estado e meio de formação de sujeitos para suprir as necessidades do desenvolvimento da sociedade capitalista. É nessa sociedade capitalista que as desigualdades formais constituíram fatores a serem sanados pela instrução pública, fazendo com que esta deixasse de ser privilégio de apenas da classe dominante, alargando seu raio de abrangência. Isso fora desencadeado no momento em que a indústria na Europa estava se expandindo, quando surgiu a necessidade de tornar a instrução acessível a classe dos trabalhadores. Nesse sentido, as experiências educacionais europeias em torno da escola pública se expandiram ao diversos países como modelos a serem institucionalizados. Ainda nesse capítulo, abordamos sobre como os pressupostos da escola pública foram discutidos no Brasil, observando que, no século XX a partir de 1930, a educação brasileira começou a sofrer mudanças mais intensas, devido ao quadro de desenvolvimento econômico do país.

Na segunda parte, fazemos uma análise da relação entre modernização e educação na história educacional do Estado do Paraná e em Guarapuava até meados do século XX. Nessa parte, discutimos como se caracterizaram os processos modernizantes e a educação na sociedade paranaense até os anos de 1950. Mostramos que a modernização no Paraná ocorreu pela inserção e incremento de novas técnicas e insumos ao setor agrário, propiciando a expansão dos Grupos Escolares e das escolas isoladas no interior do Estado, ou seja, o progresso educacional foi um desdobramento da política dirigida, pois as autoridades políticas buscavam o fortalecimento do Estado. A educação, assim, teve seu papel nesse processo, por isso a expansão da instrução primária passou a ser uma reivindicação da população. Em

Guarapuava, a conjuntura política e econômica foi marcada, desde final do século XIX, pelo desejo de modernizar a sociedade guarapuavana. Assim, até os anos finais de 1940, o “insulamento”, o isolamento da região de Guarapuava, a escassez de capitais mobilizáveis consistiam nas problemáticas levantadas pela elite guarapuavana. Nesse contexto, a partir dos anos de 1930, a educação passa a ter novo olhar, uma vez os assuntos educacionais aparecem com frequência nos jornais que circulavam em Guarapuava no período. Isso quer dizer que a educação das crianças em idade escolar passou a ser notada como um elemento para o progresso de Guarapuava.

Na terceira parte, discutimos a conjuntura econômica, política, social e educacional da década de 1950 em Guarapuava. Nesse capítulo, demonstramos que os processos modernizantes suscitaram a remodelação de hábitos e costumes da antiga sociedade campeira e a instauração de novos atores sociais. Dito isso, analisamos como o processo educacional se tornou um elemento importante para as disputas políticas da região e um fator para a modernização de Guarapuava. Em 1950, a coexistência da técnica moderna com a tradição, configurou o discurso da instrução pública entre as problemáticas apresentadas pela sociedade guarapuavana no esforço de se modernizar a cidade.

Nas considerações finais, refletimos sobre os resultados da pesquisa, aspirando lançar olhares sobre o processo histórico educacional guarapuavano, sob o argumento de que os educadores se quiserem compreender de fato o significado do seu ofício, conforme afirmação de Saviani (2013) precisam abrir-se sem reservas para a história da educação, pois assim poderão ter condições de participar, com propriedade e conhecimento, do debate em torno da construção do sistema nacional de educação no Brasil.

## 1. EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CAPITALISTA: O IMPERATIVO DE MODERNIZAR

Na história da escola pública, o enfrentamento de inúmeros desafios constituiu a alavanca para sua articulação com o desenvolvimento das sociedades, tornando-se necessária para o processo civilizador. Para tanto, as desigualdades sociais, econômicas e culturais aparecem como problemas a serem superados pela escola pública, de modo a levar os sujeitos a terem a igualdade de condições – ou pelo menos aparentemente – para sobreviverem em uma sociedade em que o trabalho é propulsor das condições de vida.

O processo de expansão da escolarização dos anos de 1950 no Brasil e no Paraná, e particularmente em Guarapuava, referenciaram-se recorrentemente na noção de modernização. Tratava-se de modernizar a escola primária no Brasil como parte do ideal de progresso e de atualização em relação aos padrões de desenvolvimento – econômicos, políticos, sociais e culturais – característicos das nações capitalistas avançadas. Essas nações, por sua vez, reconheciam a escola como espaço profícuo para alardeamento dos padrões sociais e para suscitar o compromisso de toda a população para o desenvolvimento do país.

Hobsbawn (1995) ao discutir a “Crise dos Impérios” ressalta que alguns países tais como Inglaterra e Estados Unidos da América (EUA), no século XIX, conquistaram o resto do globo não europeu – países esses situados às margens do Atlântico Norte – e ainda se impuseram como superiores pelo fato de sua organização econômica e social bem como pela sua tecnologia. A ideia de modernização está associada à noção de progresso e de desenvolvimento técnico alcançada pelas nações ditas desenvolvidas. O caminho percorrido pelas principais nações europeias e também pelos EUA, reconhecidos como países capitalistas desenvolvidos, serviriam de paradigma para as nações em atraso. As sucessivas modernizações brasileiras situam-se

Entre as duas marcas – a que assinala o país atrasado e a que indica o paradigma – situa-se o fenômeno que se chama a *modernização* – que outrora, guardadas as diferenças de tempo e de estrutura histórica, constituiria a europeização ou a ocidentalização (FAORO, 1992, p. 7, grifo do autor).

Os conceitos modernidade e modernização incutem dúvidas quanto à definição e à sua caracterização. Além disso, incita debates relativos ao desenvolvimento econômico articulado à política no Brasil, principalmente nos anos de 1950. Assim, partindo de uma

abordagem sociológica, os termos modernidade e modernização podem ser distinguidas da seguinte forma:

[...] Diga-se, por enquanto, que a *modernidade* compromete, no seu processo, toda a sociedade, ampliando o raio de expansão de todas as classes [sociais], revitalizando e removendo seus papéis sociais, enquanto que a *modernização*, pelo seu toque voluntário, se não voluntarista, chega à sociedade por meio de um grupo condutor, que, privilegiando-se, privilegia os setores dominantes (FAORO, 1992, p. 08, grifos do autor).

As definições apresentadas por Faoro (1992) demonstram sentidos diferentes, haja vista que a modernização refere-se ao intervalo que caracteriza um país atrasado bem como aquele tomado como paradigma (exemplo de desenvolvimento). Desse modo, a modernização situa-se no âmbito ideológico, defendido pela classe ou grupo social dominante – que possui poder na tomada de decisão direta ou indiretamente na economia e política –, fundamentado na ideia de progresso e desenvolvimento, ou seja, na maneira como Estado legitima a ocidentalização do capital.

Em meados do século XX, o sistema capitalista se encontrava em uma fase que posicionou de um lado as nações desenvolvidas e de outro as nações atrasadas. A partir dessa constatação, citamos Hobsbawm (1995) que faz a seguinte afirmação: “[...] a história do século XX do mundo não ocidental, ou mais exatamente não norte ocidental, é determinada por suas relações com os países que se estabeleceram no século XIX como os senhores da espécie humana” (1995, p.199). Nesse contexto, a modernização se fundamenta nessas relações estabelecidas entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos, a fim de promover atualizações constantes, independente das contradições internas.

A modernidade pode ser apreendida como um processo abarcado em um espaço de tempo, envolvendo toda a sociedade num processo amplo, considera os antecedentes (tempo e estruturas históricas), revitaliza e suscita mudanças nos papéis sociais e das relações estabelecidas pela sociedade. Dessa forma, a modernização acaba por desprezar a “lei natural do desenvolvimento”<sup>2</sup> de cada sociedade enquanto que a modernidade a tem como ponto de partida.

---

<sup>2</sup> Para o autor, as modernizações ignoram precisamente as condições específicas e originais de cada sociedade em seu processo histórico: “Há a descoberta da pista da *lei natural do desenvolvimento*. Sem a impureza positivista, que está na idéia de lei, existe aqui um eco hegeliano – o desenvolvimento como devenir, como atualização – que nega a hipótese do encadeamento regressivo de modernizações e da própria modernização como via de desenvolvimento. [...] Na modernização não se segue o trilho da “lei natural”, mas se procura moldar, sobre o país, pela ideologia ou pela coação, uma certa política de mudança. Traduz um esquema político para uma ação, fundamentalmente política, mas economicamente orientada, para usar a língua de Weber.” (FAORO, 1992, p. 8, grifos do autor)

A modernização propõe aos países denominados atrasados um encurtamento da distância para se chegar ao desenvolvimento econômico. Faoro (1992) afirma que haveria uma espécie de tempo célere<sup>3</sup>. Nesse aspecto, podemos considerar que os países ditos modernizadores estimulam todas as nações para uma participação mais densa no desenvolvimento do capitalismo monopolista, sem pensar nas adversidades sociais. Dessa forma, o caminho – rumo ao desenvolvimento – percorrido por essas nações se difere daquelas que atualmente constituem-se como desenvolvidas.

Nesse sentido, se o caminho – na modernização – é mais curto, isso ocorre devido ao fato de que o Estado possui um papel fundamental no modo de organizar as políticas públicas para se alcançar um lugar na primeira fila (na posição de nação desenvolvida). Ao mesmo tempo em que o Estado se organiza para atender as prerrogativas impostas pelos “centros exógenos”<sup>4</sup>, ou seja, aqueles que se situam no norte do Atlântico. Tais “centros exógenos” incutem a ideia de desenvolvimento nacional como justificativa. Sendo assim, entendemos que a modernização está associada à ideia de desenvolvimento acelerado<sup>5</sup> e ao progresso econômico. Nesse sentido, Ianni (1994) aponta o papel determinante das elites dirigentes e a condição periférica das massas nos processos de modernização:

Sim, a teoria da modernização confere um papel especial às elites modernizantes e deliberantes. Podem ser elites intelectuais, empresariais, militares, religiosas e outras, vistas em separado e em conjunto. Seriam os grupos que inovam, mobilizam, organizam, dirigem, explicam e põem em prática. O povo, as massas, os grupos e classes sociais são induzidos a realizar as diretrizes estabelecidas pelas elites modernizantes e deliberantes. Daí a necessidade de **alfabetizar, profissionalizar, urbanizar, secularizar, modificar instituições e criar novas**, reverter expectativas e outras diretrizes, de modo a viabilizar a execução e dinamização dos objetivos e meios de modernização, modernos, modernizantes (IANNI, 1994, p. 88, grifos nossos).

A partir do término da 2ª Guerra Mundial, a corrida pelo desenvolvimento se tornou mais acirrada entre os Estados Unidos da América (EUA) e a União das Repúblicas Soviéticas Socialistas (URSS), para tanto:

---

<sup>3</sup> Termo usado por Faoro (1992) quando discute a questão de tempo de desenvolvimento para as nações que pretendem chegar ao desenvolvimento pela via da modernização.

<sup>4</sup> Cf. CARDOSO, M. L. Sobre a teorização do capitalismo dependente em Florestan Fernandes. In: FÁVERO, O. **Democracia e educação em Florestan Fernandes**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

<sup>5</sup> Difere-se do conceito apresentado por Bresser-Pereira (2003), o qual conceitua o desenvolvimento como um processo de mudanças econômicas, políticas e sociais, por meio do qual o crescimento do padrão de vida da população tende a tornar-se automático e autônomo.

Desde que a civilização ocidental passou a predominar nos quatro cantos do mundo, a idéia de modernização passou a ser o emblema do desenvolvimento, crescimento, evolução ou progresso. As mais diversas formas de sociedade, compreendendo tribos e nações, culturas e civilizações, passaram a ser influenciadas ou desafiadas pelos padrões e valores socioculturais característicos da ocidentalidade, principalmente sob suas formas europeia e norte-americana (IANNI, 1994, p. 88).

Ao entendermos a ideia de Ianni (1994), dizemos que o desenvolvimento das grandes nações, ou melhor, da necessidade da expansão do capital pela busca de novos mercados, propõem-se metas a serem atingidas pelos países não desenvolvidos como o Brasil. Tais metas visam a alcançar o desenvolvimento e o progresso, isto é, elevar o país ao patamar das grandes potências econômicas. Muitas delas são assimiladas e incorporadas como se fossem nacionais em certos períodos da história dos países considerados periféricos, isso tudo para a defesa dos interesses do capital. No Brasil, Prado Junior (1999) explicita os objetivos do desenvolvimento da industrialização (enfoque nacional desenvolvimentista) no Brasil, dizendo que

[...] visou unicamente satisfazer necessidades de um consumo muito especializado de reduzidos setores, antes atendidos por fornecedores do exterior, e que contingências ocasionais fizeram apelar para a produção interna. Consumo aquele que não tem assim relação com as atividades produtivas essenciais e ordinárias do país, e se coloca em plano completamente distinto delas e dos padrões gerais do país (PRADO JUNIOR, 1999, p.121).

O enfoque dado à industrialização na década de 1950 no Brasil, por parte dos países modernizadores, pode circunscrever-se a um projeto burguês que deveria ser desenvolvido, sob comando do capital externo e justificado nacionalmente, como se fosse um ideário moderno do próprio país. Salientamos, então, que a discussão de Ianni (1994) reitera a natureza reguladora do mercado externo com a presença de uma elite (uma parcela menor das burguesias) para agir como impulsionadora dos processos de modernização nos países, fazendo-as existirem por intermédio do Estado.

Nesse aspecto, à medida que o Estado se ajusta em prol da modernização em busca de crescimento econômico, num curto espaço de tempo, logo aparecem os malogros dessa modernização. Enquanto a modernidade se apresenta como possuidora do próprio movimento de desenvolvimento, suscita a ruptura e a construção do novo a partir da realidade. Sobre a modernidade, Faoro (1992) afirma que:

[...] A recuperação da modernidade, para desvendar-lhe o leito por onde ela corre não se faz do alto, pela revolução passiva, prussianamente ou pela burocracia. O caminho que leva é o mesmo caminho no qual trafega a cidadania: essa via, que só os países modernos, e não os modernizadores percorreram, não tem atalhos (FAORO, 1992, p. 21-22).

Diante das considerações, compreendemos que o caminho da cidadania, defendido pelos adeptos da modernidade, não se constitui da mesma forma que o caminho da modernização, apresentado pelos modernizadores. A modernização e modernidade são processos que não coincidem e não mantêm relação de causa e efeito, isto é, a modernização não promove a modernidade, entendida como desenvolvimento. A modernização se compreende na lógica do desenvolvimento do capitalismo monopolista e na sua relação com a formação dos estados nacionais. Ianni (1994) acrescenta que existe uma necessidade de expansão e acumulação capitalista generalizante, denominado “modernização do mundo”.

As várias formas de organização social e de manifestação da cultura – tribos, nações, culturas, civilizações – seriam substituíveis para os padrões e valores ocidentais em função de uma pretendida vocação universalizante do modo de vida capitalista. Desse modo, Ianni (1994) afirma que, dependendo do grau, a modernização permite a acomodação ou combinação com os padrões, valores e instituições próprias das “[...] diferentes tribos, sociedades, nações, nacionalidades, culturas e civilizações” (IANNI, 1994, p. 86), mas em geral é dominante por subordinar as instituições culturais originais ao paradigma modernizante. Partindo dessas noções são ideários da modernização,

[...] a democracia, os direitos de cidadania, a institucionalização das forças sociais em conformidade com padrões jurídico-políticos de negociação e acomodação; o estabelecimento das condições e limites das mudanças sociais; as garantias contra as idéias revolucionárias traduzidas em práticas; a precedência da liberdade econômica em face da política, a primazia da cidadania política em face da social e cultural (1994, p. 87).

Tais ideários apresentam-se como um histórico-universal e intrínseco à evolução das sociedades. Assim, quando Ianni (1994) afirma a tese de modernização do mundo, indica que “[é] uma tradução da ideia de que o capitalismo é um processo civilizatório não só ‘superior’, mas também mais ou menos inexorável” (1994, p. 86).

Diante dessas considerações, compreendemos que os processos de modernização na sua historicidade, constituíram-se como alavancadores de um suposto desenvolvimento e modernizações nacionais. Faoro (1992) ressalta que, nesse ínterim, no Brasil, houve ímpetos modernizantes, devido a sua conjuntura econômica, política social e cultural.

## 1.1 EXPERIÊNCIAS EUROPEIAS DE INSTRUÇÃO PÚBLICA

Inicialmente Le Goff (2003), no texto “Antigo/Moderno”, afirma que o par antigo/moderno se vincula à história do Ocidente, argumentando que, em meados do século XIX, esse par se modifica com o aparecimento da modernidade, a qual se constituía uma reação ambígua da cultura à agressão do mundo industrial. O mesmo autor diz que essa binaridade, no entanto, a partir do momento que se generaliza no Terceiro Mundo Ocidental, passa a se referir às noções aplicadas ao campo da ideologia econômica, por isso o conceito moderno ganha o sentido de desenvolvimento econômico, contrapondo-se ao termo antigo que corresponde ao subdesenvolvido, o atrasado. Assim, a modernização situa-se na generalização da modernidade no campo econômico, vinculando o termo moderno à novidade, ao progresso, ao desenvolvimento econômico e social de uma nação.

Alguns anos antes da Revolução Francesa ou no Século das Luzes foi que o moderno passou a ser, segundo Le Goff (2003), sinônimo de progresso com Tocqueville (1780), Turgot (1749), Servan (1781) e Condorcet (1793-1794). Para o autor, “[...] só então os homens das Luzes vão substituir a idéia de um tempo cíclico, que torna efêmera a superioridade dos antigos sobre os modernos, pela idéia de um progresso linear que privilegia sistematicamente o moderno” (LE GOFF, 2003, p. 184).

A maneira como os Estados-Nação passaram a se autodenominarem e até mesmo justificarem seu nacionalismo, remetia a uma questão de diferenciação entre as nações consideradas superiores e os Estados ainda em formação. Nesse contexto, os Estados-Nação exalavam e incutiam valores de nações modernas sobre aquelas consideradas atrasadas no quesito econômico e social.

De acordo com Hobsbawn (2013), a ideia de patriotismo implicava a vinculação dos sujeitos a um povo soberano, de um Estado exercendo o poder em seu nome. Assim, uma nação se formava independentemente de sua etnicidade, isto é, a criação de uma nação se dava pela opção política deliberada de seus potenciais cidadãos, isso até por volta de meados do século XVIII. Diante disso, as ações do Estado na democratização da política, ou seja, de transformar os sujeitos em cidadãos perpassava pela formação da consciência patriótica, tendência de produzir uma consciência populista. Essa, por sua vez, demandava dos cidadãos o sentimento de pertença a uma nação.

Diante disso, nos Estados em que o patriotismo populista democrático se desenvolveram, este foi formulado pelos governos e pela burguesia (classe dominante). Para tanto, o desmembramento da consciência política e de classe social para os trabalhadores

ensinou-os a requererem o direito à cidadania, condição para os sujeitos serem reconhecidos como cidadãos de uma nação (HOBSBAWN, 2013).

Com o processo de modernização dos Estados, o nacionalismo que emergiu no século XIX caracterizava-se como um constructo ideológico particular do país, que ao fazer identificação de uma nacionalidade acabava por alienar outras, as quais se recusavam a serem assimiladas ou eliminadas, segundo Hobsbawn (2013). Sendo assim, se a identificação de Estado Nação se dava pelo próprio processo de modernização, resultado da homogeneização e padronização dos seus habitantes, a “língua nacional escrita” constituía um dos fatores indicativos da pertença a uma nação, de unidade nacional.

Nesse sentido, os governos modernos dos Estados Nação sinalizaram que o caminho viável para transformar os sujeitos em cidadãos, a partir da ótica do nacionalismo exacerbado, era a alfabetização universal e obrigatória a todas as classes sociais.

[...] Tanto a administração direta de um vasto número de cidadãos pelos governos modernos quanto o desenvolvimento técnico e econômico o requeriam, por que eles tornam desejável a alfabetização universal e obrigatória o desenvolvimento de massa da educação secundária (HOBSBAWN, 2013, p. 130).

Nesse contexto, recomendava-se que a instrução pública para o povo deveria assentar-se na língua comum para a vida prática, enquanto que a educação para a elite poderia ser em língua diferente ou não falada pela massa do povo. A primeira deve-se ao fato de que na campanha eleitoral para o voto democrático, o povo faça uso; e a segunda diz respeito às transações administrativas ou políticas, as quais poderiam ser feitas em língua incompreensível para a massa do povo.

Nos colégios franceses, a necessidade da instrução pública foi indicativa da própria organização social no século XVII,

[...] O universo dos funcionários e das profissões liberais pede precisamente a passagem pelo colégio. Encorajados por pais que desejavam transmitir-lhes os seus cargos, os filhos destas categorias mais ou menos letradas são beneficiados ainda de vantagens culturais dos quais são desprovidos os filhos dos artesãos (PETITAT, 1984, p. 86).

A citação acima ilustra a necessidade da instrução como elemento para a manutenção do *status quo* da nascente camada burguesa e a finalidade da escola. Para os filhos dos trabalhadores, a instrução pública ainda se constituía um adereço, algo que faltava na

formação dos sujeitos, mas que devido a suas condições sociais, econômicas e culturais, não havia espaço, tempo e reconhecimento na vida prática.

A formação dos colégios ocorreu, segundo Petitat (1984), da seguinte forma: os estabelecimentos que eram destinados ao alojamento e alimentação dos estudantes se transformaram a partir da lógica de expansão, em estabelecimentos de ensino. Essa ação repercutiu na organização dos professores e dos alunos nos estabelecimentos de ensino, uma vez que os professores tiveram que definir um único estabelecimento de ensino para lecionar. Segundo Petitat (1984, p. 77), “[...] até então, os estudantes iam até os professores; a partir deste momento, são estes que lhes são imposto”. A organização da instituição como espaço exclusivamente reservado para o ensino começou a caracterizar novas maneiras de pensar a educação dos sujeitos e, ainda mais, apresentava indicativos da organização da sociedade.

Notavelmente, a prática de ensino individual, que ocorria nas casas dos mestres, foi sendo aniquilada gradativamente e a formação de agrupamento de estudantes e de professores em certo número de estabelecimento se tornaram mais recorrentes, desencadeando mudanças no ensino, quanto “[...] ao *controle* exercido sobre os estudantes, às *matérias* ensinadas e à criação de *graus* e *classes* [escolares]” (PETITAT, 1984, p. 77, grifos do autor). Essas mudanças ilustram a “racionalização” das relações pedagógicas, das quais os colégios passaram a seguir. De acordo com Petitat (1984), o que marcava a ruptura com as faculdades de artes com o ensino medievo se concentrava na modificação dos conteúdos ensinados e a introdução gradativa sistemática nos estudos. Nesse sentido, os cursos sob o rígido ordenamento em graus e em classes escolares constituíram a nova organização pedagógica e a maneira de entender o ensino para as diferentes classes sociais.

No quadro de acesso à escolarização nos colégios dos filhos de trabalhadores, se comparado aos demais, Petitat (1984, p. 86) afirmava que havia “[...] ausência de filhos de empregados domésticos e de assalariados, diminuta escolarização de filhos de artesãos, uma representação relativamente alta de filhos de comerciantes e, sobretudo de filhos de nobres, de burgueses e de funcionários”.

Isso reafirma o indício de que a carreira escolar era diferente para a classe dominante e para os trabalhadores, assinalando as desigualdades no desenvolvimento da sociedade capitalista. Os colégios tendiam a reproduzir as posições sociais, veiculando valores defendidos pela pequena, média e alta burguesia. Com isso, os assalariados não chegam ao ensino secundário. Nesse caso, entendemos que a necessidade da universalização da instrução pública se deu apenas em nível de instrução primária, atendendo aos tributos da média e da alta burguesia. Assim, o atendimento nos colégios franceses não se dava na mesma proporção

a todas as classes sociais, pois “[...] enquanto as classes [escolar] iniciais abrigam largamente filhos de artesãos e de trabalhadores, o leque vai-se fechando à medida que avança para os graus superiores” (PETITAT, 1984, p. 89). Desse modo, nos colégios, gradativamente ocorre a seleção dos alunos, fator esse que leva permanência ou não na instituição de ensino.

No que tange à organização do plano pedagógico dos colégios, foram introduzidas novas atividades, considerando a graduação dos programas, a separação dos alunos em classes escolares sucessivas, a avaliação dos conteúdos adquiridos e a programação e controle do tempo (PETITAT, 1984). Com isso, se ordenam as práticas pedagógicas, o interior dos espaços e sua utilização, uma vez que se observou a verticalização da instituição de ensino, no que diz respeito à estrutura física, pois passou a ser um prédio.

Nesse ínterim, a classe escolar dos alunos passou a ser eixo norteador da atividade escolar e ainda fator de condicionamento da reflexão pedagógica, assim:

[...] métodos de supervisão, medidas disciplinares, constatação das ausências e dos atrasos, ritmo e sucessão das atividades rotineiras, provas, treinos, exames escritos, classificação dos alunos, emulação e censuras, promoções e rebaixamentos, tudo ganha forma e significados na série de classes [escolares] ordenadas e distintas de um estabelecimento [...] (PETITAT, 1984, p. 90).

Diante desses aspectos, percebemos a institucionalização e a burocratização dos processos educativos. Além disso, a notável e nova relação com o tempo, a avaliação, a rentabilidade e a intensidade do trabalho escolar. A partir dessas características, o processo de concentração de trabalhadores nas grandes manufaturas e a de alunos e professores em estabelecimentos de ensino passou a se assemelhar a:

[...] manufatura supõe uma organização hierárquica do trabalho, artesãos privados de sua antiga independência e a quem é vetada a reunião em associações de defesa de seus interesses. Este gênero de estabelecimento apresenta também uma estrutura espaço-temporal que se opõe ao pequeno atelier artesanal. Dentro dele, procura-se sincronizar as atividades de produção, subdivide-se o trabalho em novas etapas, encerra-se o assalariado em uma rede de controle, vigia-se seu rendimento e avalia-se a qualidade de sua produção. Assim, como o colégio, a manufatura acentua as rupturas no interior das atividades sociais. O aluno se vê distante dos locais de socialização espontânea e privado, em grande parte, de suas relações com a vida adulta usual. O artesão, despojado de sua lojinha, está concomitantemente afastado da família, dos vizinhos, dos clientes, o que restringe a vida e reduz as funções da família (PETITAT, 1984, p. 93).

Nesse contexto, a instrução se torna imprescindível para a formação do homem trabalhador, no processo de assentamento e reconhecimento de novos valores da sociedade capitalista. É na organização dos colégios e do ensino que a organização das fábricas ganha corpo e é assimilada. Assim, o ensino nos colégios atrelava o saber à vida prática, fazendo que os estabelecimentos sejam locais de instrumentalização para a vida baseada no trabalho das fábricas.

A partir disso, foi atribuído à instrução pública um valor reformador da sociedade, pois as atividades escolares tinham também o intuito de controle das atividades dos sujeitos, a luta pelo aniquilamento do ócio destes. Paralelamente a isso, a instrução pública também se tornou elemento para o progresso das nações, nas quais os saberes científicos (que podem testados, provados e ser práticos) passariam a serem entendidos como suporte de direcionamento da vida social.

A Prússia, reino germânico no século XIX, foi precursora no movimento de instrução do conjunto de sua população. No governo de Frederico I, a escolaridade se tornou obrigatória. Desse intento, mais de 1800 escolas foram criadas, foram nomeados professores e fornecido material para a construção de escolas. Conforme observa Eby (1973, p. 274-275): “[...] Seu governo foi a burocracia mais eficiente da Europa. Não é de admirar que a educação, também tenha feito grande progresso, sob esta inteligência de mestre”.

A experiência de escolarização para a população prussiana indica a relação da instrução com a organização política e a formação dos cidadãos. Frederico I tinha a crença de que era mais fácil governar um conjunto de pessoas (povo) esclarecidas, educadas e trabalhadoras a conduzir uma massa ignorante e incompetente nação de servos. No entanto, esclarece a necessária limitação da instrução para o povo, segundo Eby (1973, p. 276): “[...] no campo aberto é suficiente que aprendam a ler e escrever um pouco; se souberem demasiado, irão para as cidades e tornar-se-ão secretários ou coisa semelhante [...]”.

Os esforços para reformar a educação prussiana apresentaram resultados não satisfatórios, pelos seguintes expoentes: “[...] carência de fundos, indiferença por parte da nobreza desconfiança das escolas pelas massas, devida total ignorância, falta de professores preparados e dificuldades políticas [...]” (EBY, 1973, p. 274). Dentre as reformas feitas por Frederico I, a Lei de 1717 que discorria sobre a obrigatoriedade da escolarização, desencadeou outras necessidades para a expansão da instrução pública, o que acarretou o êxito parcial da reforma prussiana.

Mesmo assim, o modelo educativo da Prússia se tornou base para os demais Estados Nacionais da Europa. Ademais, em 1763, foi escrito o código geral para as escolas rurais,

denominado primeiro Código Educacional, com abrangência em todo o reino (EBY, 1973). Este trazia em seu bojo toda a organização escolar, a obrigatoriedade da frequência por parte dos alunos e normativas obrigatórias para os pais.

Nesse contexto, Eby (1973) diz que o direcionamento dado pelo Código Educacional para acabar com a resistência manifestada por parcela da população para frequentarem as escolas, situava-se na prescrição de multas aos pais ou responsáveis que não enviassem seus filhos de 5 a 13 anos às escolas. Ou, pelo menos, até que aprendessem os princípios do Cristianismo, a ler e a escrever bem.

É notável a ênfase na obrigatoriedade da instrução pública pelo governo prussiano, levando-o à organização de um sistema de recenseamento infantil, demonstrando a preocupação do Estado com o controle das atividades daqueles que estavam fora das escolas. Ao mesmo tempo, o Código Educacional consistia em um mecanismo estatal para a organização da instrução pública e dos papéis de cada classe social. Nas escolas, a sua organização se tornou cada vez mais complexa, com tempo determinado para as atividades escolares e definição de responsabilidades de todos para a expansão da instrução pública: aos pais cabia enviar seus filhos a escola; aos alunos cabia aprender os princípios do Cristianismo, ler e escrever; aos professores era de sua competência lecionar e servir de exemplo moral para os alunos; os supervisores tinham a incumbência de visitar as escolas duas vezes por semana e; os superintendentes e inspetores da Igreja deviam visitar e inspecionar as escolas uma vez por ano e fazer os relatórios sobre as condições (EBY, 1973).

O currículo básico para as escolas primárias compreendia religião, escrita, soletração e uma pequena quantidade de cálculo, sendo o ensino religioso ministrado com alguma minúcia. Por um lado, os conteúdos básicos que deveriam ser estudados pelo conjunto da população, os trabalhadores, enfatiza o real objetivo da escola, manutenção e reprodução das classes sociais. Por outro lado, a necessidade de fazer de sua população homens educados e esclarecidos, isto é, que façam uso da razão e que consigam viver harmonicamente em sociedade constituiu uma das máximas da política para instrução pública moderna.

A contratação dos professores se dava após obtenção da aprovação do inspetor eclesiástico, o qual, se presume, dava uma espécie de documento comprobatório de licença para lecionar. Ou seja, só podiam lecionar os professores que se submetiam à análise do inspetor e que eram aprovados. As condições não permitiram, no entanto, que todo aparato legal garantisse à instrução pública prussiana o sucesso esperado, para Eby (1973, p. 276), “[...] o próprio Frederico, em seus últimos dias, foi obrigado a transigir, colocando seus soldados inválidos e frequentemente ignorantes, como encarregados das escolas”.

O que se propôs enquanto sistema educacional para a população prussiana foi disseminado às demais unidades europeias. A diferença consistia na organização política das nações, pois, na Prússia, quem conduziu a educação foi um déspota esclarecido e nas demais unidades foi a sociedade organizada sob os princípios do republicanismo e fundamentada na legislação. No caso da crença dos republicanos, Eby (1973) explica que se o plano geral do universo fornecia as leis naturais para a política, sociedade e de todas as coisas, logo, a legislação teria poder ilimitado para moldar e controlar os indivíduos por meio da instrução.

Desse modo, a racionalidade dos indivíduos seria alcançada via processo de escolarização, pela aquisição de conhecimentos científicos, sobretudo, os das ciências exatas. Dessa maneira, quanto mais os povos se aproximassem dos conhecimentos científicos, tornar-se-iam mais civilizados, conforme apontado por Eby (1973). Assim, o progresso da nação se daria pela expansão da instrução pública, o que tornaria o povo instruído, educado e trabalhador. Tais adjetivos remetem à possibilidade e à capacidade do povo em fazer seu Estado uma nação desenvolvida economicamente.

A escola pública se constituiu em um espaço para a realização desse paradigma, *locus* para o derramamento dos conhecimentos ao conjunto da sociedade. Assim, Eby (1973) afirma que a nacionalização da educação se efetivou de duas formas de governos: a burocrática e a republicana. Uma delas ensejava formar súditos obedientes, satisfeitos e trabalhadores eficientes e a outra pressupunha a formação de cidadãos possuidores de inteligência para perpetuar o governo livre para seu próprio bem.

Os pressupostos em defesa da instrução pública para o controle do Estado se constituíram em um processo lento e não uniforme, por mais que haver a crença de controle estatal da educação pudesse viabilizar a organização de uma nova ordem mundial.

Não podemos deixar de lado a questão da institucionalização e da estatização da escola, no século XVIII. Sobre isso, Petitat (1984) afirma que a criação dos colégios, desencadeou perda de espaço do ensino individual, o que era peculiar da Idade Média, desencadeando novo modelo para o ensino,

Assim, à dispersão dos ensinos individuais sucedeu um agrupamento de estudantes e de professores em um certo número de estabelecimentos. Importantes transformações no ensino acompanham este movimento de concentração, referentes ao *controle* exercido sobre os estudantes, às *matérias* ensinadas e à criação de *graus* e *classes* [escolares] (PETITAT, 1984, p. 77, grifo do autor).

Os termos controle, matérias, graus e classes [série], indicam um novo panorama de saber reformulado sobre bases empíricas e científicas, o qual se tornou saber útil para o homem e para a sociedade. Na última metade do século XVIII, Manacorda (1989) comenta sobre as revoluções na América e na França, dizendo que com elas “[...] a exigência de uma instrução universal e de uma reorganização do saber, que acompanhara o surgimento da ciência e da indústria moderna, o problema dos filósofos ou dos déspotas esclarecidos [...]” (MANACORDA, 1989, p. 249), tornou-se um protagonista nas discussões políticas nas Assembleias representativas.

Manacorda (1989) explicita que na revolta dos colonos ingleses contra a metrópole e na fundação da nascente Confederação dos Estados Independentes, entre 1765 e 1783, as autoridades reconheceram, publicamente, as exigências reformadoras. Acreditavam na liberdade do povo com o grau de instrução, por isso requeriam uma luta contra a ignorância voltada para a promoção das faculdades intelectuais e morais dos jovens.

Desse modo, Franklin, segundo Manacorda (1989, p. 250) propunha “[...] uma escola gratuita para todas as crianças dos sete aos dez anos, os melhores dos quais deviam ser selecionados para as escolas secundárias, e os melhores destas, para a universidade [...]”. Nesse contexto, o programa prescrito ainda permanecia seletivo, porém sinalizava a pretensão de expansão quantitativa e renovação qualitativa.

Na organização educacional da França revolucionária, as ideias, de acordo Eby (1973), se resumiam da seguinte forma: 1) a educação precisava ser arrebatada das mãos da Igreja e totalmente controlada pelo Estado, assim os professores e ordens religiosas deveriam ser substituídos por instrutores leigos; 2) a educação deve ser universal, isto é, a instrução precisava ser estendida a todas as classes sociais, porém havia discordância quanto a extensão da gratuidade escolar; 3) os objetivos da instrução se fundamentavam no esclarecimento, no desenvolvimento de um espírito nacional, fraternidade, capacidade de defesa dos seus direitos e de servir ao Estado; 4) a secularização da instrução deveria ser algo predominante em substituição à doutrinação religiosa; 5) cinco graus de instrução, sendo: a) a escola primária, b) a escola secundária, c) institutos ou colégios para instrução geral mais elevada, d) escolas profissionais de Direito, Medicina, Teologia e outras profissões eruditas, e) Sociedade Nacional de Ciências e Artes; 6) ideia de instrução gratuita até para a instrução profissional e de adultos; 7) educação obrigatória, a partir das ideias de Diderot; 8) novas exigências como: liberdade de ensino, uniformidade de instrução para as classes sociais, currículo baseado nas Ciências Naturais, na História e na Geografia. Essas últimas disciplinas do currículo incutem como ponto de explicação a necessidade de formação da consciência nacional dos franceses.

Quanto à gratuidade escolar, havia discordância entre os pensadores franceses. Rolland (*apud* EBY 1973, p. 318) ao enviar seu Relatório ao Parlamento Francês, recomendava: “A educação não deve ser muito amplamente difundida, a fim de que não haja classe [social] alguma de cidadãos que não seja levada a participar de seus benefícios. É conveniente que cada cidadão receba a educação que é adequada às suas necessidades”. As opiniões eram dissidentes quanto até onde a instrução deveria se estender na vida da criança, assim propunham que apenas a instrução primária fosse universal e gratuita (1973, p. 318).

Quanto à escola pública e laica, Condorcet na apresentação do *Rapport sur l’instruction publique* com o projeto do decreto, de 21 de abril de 1792, na Assembleia Legislativa da França, sustenta a necessidade de uma instrução para o povo, na qual o Estado deve instruir seus cidadãos, por isso a instrução deve ser única, gratuita e laica (MANACORDA, 1989).

Nesse íterim, notamos a ênfase na instrução pública para todos, sob a administração do Estado, de caráter laico e livre, cujo objetivo era formar o cidadão fiel às leis e ao Estado francês. Assim, a formação dos homens tinha como pressuposto a criação de cidadãos com direitos e deveres, úteis e ativos no Estado. Com a Constituição da República em 1791, Eby (1973) apresenta providência quanto à educação nacional: “[...] Será criado e organizado um sistema de instrução pública, comum a todos os cidadãos, e gratuito relativamente àqueles ramos que são indispensáveis a todos os homens” (EBY, 1973, p. 320).

A Convenção Nacional de 1793, na qual foram apresentadas as propostas dos girondinos e jacobinos acerca da instrução pública primária, foi dado impulso para afirmar o direito de todos à instrução, garantindo a renovação dos conteúdos, em que houve a proeminência da ciência sobre as letras e da estreita relação com a vida social e produtiva (MANACORDA, 1989).

Desse modo,

[...] O programa pedagógico elaborado pela Revolução resulta, portanto, rico, articulado e até grandioso; mostra-se bem consciente das rupturas que deve efetuar em relação ao passado e das inovações radicais que deve realizar, em chave de pedagogia civil; indica uma série de âmbitos bastante diferenciados de intervenção (desde a escola até a imprensa, a festa) mas pensa-os como integrados, como estritamente ligados um ao outro para atingir um fim comum; inicia aquele modelo de instrução-educação coletiva e ideológica que estará cada vez mais ao centro nas sociedades de massa contemporâneas e que será retomado pelos nacionalismos oitocentistas [...] e depois pelos totalitarismos novecentistas [...] em formas mais sectárias e rigidamente conformistas [...] (CAMBI, 1999, p. 368).

O esforço da França para a organização de uma educação pública no período revolucionário pressupunha por meio dos princípios de universalidade e igualdade, fazer dos homens indivíduos com oportunidade instrucional igualitária, o que não significa igualdade das condições para progredir para os níveis mais elevados da educação francesa. Assim, o cerne da educação pública francesa, consistia na formação do novo homem, cidadão que emergia da Revolução Francesa.

Na Inglaterra, a iniciativa educacional de um plano nacional de instrução popular, iniciou com o pastor anglicano Andrew Bell (1753-1832) e por Joseph Lancaster (1778-1838). O primeiro propunha uma educação no espírito da Igreja Oficial e Lancaster propunha o “ensino mútuo” ou “monitorial”, como método e forma de expansão da instrução primária. Este, por sua vez, requeria que alunos instruídos pelo mestre o auxiliassem, ensinando e supervisionando outros alunos e administrando materiais didáticos (MANACORDA, 1989).

O método didático de ensino proposto na Inglaterra ganhou espaço e se propagou em diversos países da Europa e nos demais continentes. Além disso, deixou de ser aplicado somente ao ensino primário para meninos, alcançando o ensino feminino, a educação de adultos e as escolas de ensino superior. Manacorda (1989, p. 258) explica a propagação do ensino mútuo dizendo que “[...] trata-se não somente de um método didático, mas em primeiro lugar de uma opção política, sujeita a encontrar consensos e dissensos [...]”.

Entendemos que a instrução para um grande número de alunos ao mesmo tempo tornou possível atenuar os problemas da instrução das crianças pobres na Inglaterra no século XIX. Conseqüentemente, ela possibilitou a efetivação da lei votada pelo Parlamento em 1802, intitulada “Ato para a preservação da Saúde e Moral dos Aprendizes e outros empregados em tecelagem de algodão e outras, e Fábricas de Algodão e Outras”, que deliberava sobre a obrigatoriedade da instrução para meninos e meninas em um horário do dia de trabalho.

A Inglaterra com a Revolução Industrial associada ao aumento da população, segundo Eby (1973), tinha como prática comum o emprego de muitas crianças com cinco ou seis anos no trabalho em fábricas, minas ou oficinas, levando ao desenvolvimento de iniciativas educacionais como meio para atenuar a situação por parte das instituições de caridade.

Com o método de Lancaster, a instrução primária para as crianças pobres, da classe trabalhadora, difundiu-se. No que diz respeito à lei inglesa de obrigatoriedade da frequência das crianças à escola, destacamos a relação intrínseca instrução-trabalho:

[...] No item 6 ficava estipulado que cada aprendiz, menino ou menina, deveria receber instrução, numa parte do dia do trabalho ‘pelo menos, durante os primeiro quatro anos de seu aprendizado [...], nas horas comuns de trabalho, relativamente a leitura, escrita e aritmética, ou uma dessas coisas’ (EBY, 1973, p. 327).

A coeducação já se fazia presente, segundo os pressupostos do método do ensino mútuo que se estendia também às meninas, tornando-se um dos fatores que corroborou para expansão da instrução na sociedade inglesa. A instrução pública primária se constituiu fator imprescindível para todos os que estavam envolvidos no processo produtivo das fábricas.

Manacorda (1989, p. 271) expõe que “[...] a revolução industrial muda também as condições e as exigências da formação humana [...]”, portanto, diante disso, a ênfase educacional precisa ser dada no saber fazer, uma vez que o saber científico é aquele que pode ser testado, comprovado, a partir de experimentação e observação direta.

A primeira lei inglesa sobre a educação compulsória (princípio da obrigatoriedade) enfatizou o limite de nove anos (no mínimo) para a contratação de crianças nas fábricas e determinou proibido o trabalho noturno às crianças, deixando ainda a cargo dos empregadores a responsabilidade pelo pagamento dos professores, segundo apontamentos de Eby (1973). O aspecto que ressalta a estreita ligação entre a instrução e o trabalho é a própria legislação inglesa que, ao tratar da instrução, relaciona-a diretamente com o trabalho. Isso é muito notório, primeiro, pela maneira de provimento da instrução às crianças da classe trabalhadora, em termos de método didático e de finalidade social, e, segundo a infância se tornou uma das preocupações recorrentes dos estudiosos na Europa.

Com as transformações no desenvolvimento industrial, muda-se o direcionamento da formação dos trabalhadores, uma vez que o ensino e o domínio das artes de ofício, não correspondiam às novas exigências industriais. Por conta disso, Manacorda (1989) afirma que se travava uma batalha didática e pedagógica entre as iniciativas conservadoras (burguesia) e iniciativas de mudanças (proletariado). Estas, por sua vez, atingem a instrução das escolas infantis, elementares, secundárias e universidades, no que diz respeito aos conteúdos a serem ensinados e ao melhor método para o ensino.

A instrução passa a ser a via para se operar a construção do homem moderno, na objetivação de uma sociedade orgânica, calcada no pressuposto de liberdade, mediante livre colaboração de todos. Sendo assim, notamos a simbiose entre o homem e a sociedade, na qual as relações estabelecidas pelos homens na sociedade se convergem para o bem-estar social, independente de sua condição.

O saber pedagógico se articulou a uma série cada vez mais ampla e complexa de conhecimentos científicos, fortemente interligados com o político e com o ideológico. Nessas circunstâncias, toda a pedagogia oitocentista é animada por processos fortes e constantes de ideologização, explicitada a partir do positivismo e do socialismo. A primeira tende [...] socializar o homem de acordo com modelos funcionais para uma determinada sociedade (ANDRADE, *et al.*, 2012, p. 178). A ênfase se dá na exaltação da ciência e da técnica, na ordem burguesa da sociedade e seus mitos (progresso). A segunda é uma posição teórica da classe dos trabalhadores, que remete aos valores “negados” pela ideologia burguesa, delimitadora de princípios pedagógicos opostos da sociedade burguesa. Sendo assim,

Numa sociedade socialmente tão lacerada, econômica e politicamente em grande transformação, conotada por uma fortíssima taxa ideológica na cultura, nos saberes e nas artes, na qual o velho e o novo, tradição e revolução convivem tão íntima e dramaticamente, um papel essencial é reconhecido [...] ao compromisso educativo: para as burguesias, trata-se de perpetuar o próprio domínio técnico e sociopolítico mediante a formação de figuras profissionais capazes e impregnadas de espírito ‘espírito burguês’, de desejo de ordem e de espírito produtivo; para o povo, de operar uma emancipação das classes inferiores mediante a difusão da educação, isto é, mediante a libertação da mente e da consciência para chegar à libertação da mente e da consciência para chegar à libertação política (CAMBI, 1999, p. 408).

Nesse entendimento, o ato de educar para a classe burguesa representa domínio, ato de poder, mecanismo de controle, artifício para sua manutenção da classe burguesa e, portanto, desenvolvimento da sociedade capitalista. Para a classe trabalhadora, ela significa instrumento para sua emancipação social. Isso ilustra os embates e os conflitos entre as classes sociais do século XIX, constituídas a partir das revoluções.

No século XVIII, acentuaram-se as preocupações em torno da escola pública, isso pode significar atenção à necessidade de escolarização dos pequenos. Por sua vez, no século XIX, houve a consolidação da escola pública e do discurso em torno da formação do homem moderno, via instrução liberal, de acordo com os ideais burgueses.

Salta aos olhos no século XIX, a presença da pluralidade de ideias e teorias caracterizando o pensamento pedagógico em vários países. Devido a isso, Cambi (1999) denomina os anos oitocentos como “século da pedagogia”. A laicização e a estatização da instrução, discussão preocupante no século XVIII, que perdurou com a Revolução Francesa e, em seguida, com a Revolução Industrial, completa-se no século XIX e se estende com o processo de universalização da instrução primária pública. Segundo Manacorda (1989) na

batalha contra “a educação igrejeira”, foi sustentada a necessidade de uma instrução nacional e popular.

Diante disso, no século XIX, verifica-se a ampliação da escola pública primária à classe trabalhadora, ou seja, um processo de escolarização de toda a população, para aqueles que, até então, eram excluídos dela. A partir desse processo, na França, foi aprovada uma lei em 1833, que atribuía às comunas a instituição de escolas de escolas e o pagamento dos professores (MANACORDA, 1989).

Na Prússia, em 1861, a expansão da organização da escola pública pode ser notada como a mais expressividade:

[...] em 1861, um sexto da população completava nessas escolas a obrigatoriedade escolas; um resultado fraco em si, mas superior em relação aos demais países mais avançados da Europa: 1/7 na Inglaterra, 1/8 nos Países Baixos, 1/9 na França e percentuais bem mais baixos nos outros países católicos (MANACORDA, 1989, p.277).

Na Prússia, os professores se tornaram funcionários públicos e mais as autoridades civis substituíram os consistórios, superintendentes eclesiásticos e pastores como supervisores das escolas, como informa Eby (1973). O discurso da instrução estatal, portanto, alarga as fronteiras e ainda aos poucos se consolida, de maneira orgânica, após derrota por Napoleão.

Dentro de três décadas as escolas prussianas se tornaram os modelos para o mundo. Toda a educação elementar tornou-se pública e gratuita. Desapareceu o analfabetismo, a frequência escolar era exigida para todas as crianças de 06 a 14 anos de idade. Os professores, quase todos homens, eram selecionados e preparados com muito cuidado. Os métodos eram humanos e adaptados ao cultivo da inteligência prática. O sistema era orientado especialmente para inculcar os ideais nacionais (EBY, 1973, p. 462-463).

A instrução pública à classe trabalhadora ganha corpo e notoriedade com o surgimento da escola infantil, difusão dos livros de textos, de escolas para formação de professores, conforme anunciado por Manacorda (1989). Nesse contexto, nasce o imperativo “como ensinar”<sup>6</sup>, que assume proporções enormes e novas formas, maior ainda se a questão

---

<sup>6</sup> No século XVII, a obra de Comenius (1592 - 1670) “Didacta Magna” configurou-se como um tratado de educação que se propunha a demonstrar como ensinar tudo a todos, sugerindo transformações profundas na escola e na maneira de ensinar do período, a partir das seguintes proposições: ensino com prazer a fim de obter resultados; ensino rápido sem aborrecimentos para alunos e professores; ensino não apenas com palavras, mas para os bons costumes e piedade sincera. A educação, no período, era privilégio apenas de poucos, por isso Comenius é considerado como um dos primeiros pensadores da educação moderna.

do método se entrelaçar com “o que ensinar”. Em outras palavras, nasce a preocupação com quais “conteúdos ensinar” para o conjunto da população, de modo que o progresso das ciências e a sua aplicação prática estivesse contemplado no plano de ensino.

No final do século XIX, toda a dimensão da educação atinge o interesse do próprio Estado, surgindo na Europa todo um sistema de instrução elementar à superior e, ainda, acrescentaram-se iniciativas no campo da instrução técnica e profissional. O problema da relação entre instrução e transformação social se faz presente, por isso Manacorda (1989) apresenta dois aspectos decisivos na prática educativa que ilustram o final dos anos dos séculos XIX e início do século XX:

[...] o primeiro é a presença do trabalho no processo da instrução técnico-profissional, que agora tende para todos a realizar-se no lugar separado ‘escola’, em vez do aprendizado no trabalho, realizado junto aos adultos; o segundo é a descoberta da psicologia infantil com suas exigências ‘ativas’ (1989, p. 304-305, grifos do autor).

A assertiva acima indica a problemática da educação quanto à sua finalidade, pois, se a escola é o *locus* para o desenvolvimento das faculdades dos sujeitos, a educação é o caminho para o desenvolvimento objetivo das capacidades produtivas sociais. Portanto, a moderna psicologia e o trabalho constituíram o binômio das iniciativas das escolas novas.

Do final do século XIX e início do século seguinte, afirmaram-se na pedagogia mundial algumas experiências educativas, que tinham como base as inovações não apenas da psicologia, mas também o movimento de emancipação de amplas massas populares nas sociedades do ocidente. Nesse viés, Souza (2013, p. 108) afirma que “[...] as novas concepções educacionais passaram a ressaltar a necessidade de adaptar a escola ao meio social, preparando as novas gerações para viverem em uma civilização em mudança [...]”.

A escola passou a ocupar o espaço que a antiga fábrica ocupava na vida das crianças, a qual ao longo do desenvolvimento do processo tecnológico incorporado à produção, as excluiu, assim, a escola transformou-se em uma instituição social para atendimento dos filhos dos capitalistas e dos filhos desempregados dos trabalhadores (ALVES, 2006).

A escola, nos últimos anos do século XIX, se coloca como instituição chave para o desenvolvimento da sociedade democrática, estendendo-se a todos os países avançados, em termos econômicos, com a finalidade de instituição dos sistemas nacionais de educação e a universalização dos sistemas escolares (ALVES, 2006). Nesse movimento, ganha espaço a nova proposta educacional burguesa de escola pública, universal, laica, obrigatória e gratuita

tendo como fundamento o primado do saber fazer, ancorando nisso as experimentações escolares e didáticas representado pelo escolanovismo.

[...] Note-se, porém, que junto ao desenvolvimento da instrução técnico-científico que é paralelo ao progresso da revolução industrial, nos primeiros decênios do século teve lugar a grande estação da educação nova ou da “escola ativa”, que vimos nascer como um grande e generalizado movimento de democratização da educação (MANACORDA, 1989, p. 311).

Isso alavancou uma discussão em torno dos meios e fins educacionais na formação dos sujeitos. Nesse sentido, as escolas novas e o ativismo pedagógico<sup>7</sup> inauguravam um novo pensar à educação, assim como a presença das filosofias e ideologias agiram sobre a teorização e sobre a prática-educativa escolar, caracterizando o papel da pedagogia e da educação nos países europeus e do continente americano. As ideias modernas em torno do nascimento e expansão da escola pública na Europa e demais países podem ser sintetizadas da seguinte forma:

[...] a escola seria a ressonância do pensamento racional e seu conteúdo deveria estar impregnado das disciplinas modernas, científicas; necessidade de se instruir as camadas menos privilegiadas da sociedade, a quem deveria ser ministrado o ensino básico, elementar; a alfabetização passou a constituir um dado relevante no conceito dos povos, tornando-se um importante termômetro para se medir o grau civilizatório de um determinado Estado Nacional; todos deveriam ter um plano de estudos que abrangesse desde o primário até o superior, responsável, este último, pela formação burguesa; o método de ensino, ao lado dos demais instrumentos e materiais de trabalho, constituíam ferramentas básicas e imprescindíveis para o fazer escolar, o que dispensava a formação primorosa do professor; a noção de tempo escolar deveria, tal como o tempo do capital, revestir-se de valor quantitativo: alfabetizar em menor tempo um máximo de alunos; o ensino primário elementar deveria ser obrigatório e gratuito para as camadas pobres (SIQUEIRA, 2000, p. 30).

As características apresentadas constituíram-se modelo para a educação brasileira, mesmo sofrendo alterações e adaptações em consonância com sua realidade, o ideário europeu serviu como ponto de partida para a instituição e renovação da escola brasileira.

## 1.2 O DESENVOLVIMENTO DAS IDEIAS EDUCACIONAIS MODERNAS NO BRASIL

---

<sup>7</sup> Segundo Cambi (1999), o movimento ativista ligava estritamente a pedagogia às ciências humanas (a psicologia – em especial a psicologia “genética” – e a sociologia, sobretudo) e, simultaneamente, indicava também suas implicações políticas (caracterizadas por uma forte orientação democrática) e antropológicas (destinadas a formar um homem mais livre e mais feliz, mais inteligente e criativo).

No século XIX, a instrução pública começa a ser fator de importância para todos os cidadãos livres, isto é, a instrução pública tornou-se fundamental para suprimir e resolver os problemas sociais e, conseqüentemente, viabilizar o desenvolvimento do país e a constituição da nação brasileira.

Assim, em 1822, a Proclamação da Independência significou uma descontinuidade da antiga ordem política, concomitantemente à instauração de uma nova ordem administrativa, jurídica e institucional (ANDRADE; CARVALHO; 2009). Nisso, dentre os fatores que levariam à estruturação do país e ao fortalecimento da nação, a instrução pública tinha seu lugar e importância. Esta, por sua vez, passa a ser entendida como importante para delineamento do cidadão brasileiro, o que não deixa de lado o argumento de que a escola pública e seus direcionamentos, também significavam a constituição do próprio Estado brasileiro, pois a nação deveria ser coesa, possuir requisitos mínimos de uniformidade e ser composta por um povo que, ao menos, fosse unido por algum tipo de identidade. Sobre isso, Faria Filho (2003) faz o seguinte apontamento: “[...] é necessário compreender a escolarização como um momento/uma forma de produção do próprio Estado moderno e não apenas como uma forma de atuação deste mesmo Estado” (p. 80). No caso do Brasil e demais países, os sinais de identidade tinham por base o universo da escrita e isso estava consubstanciado no corpo normativo responsável pela produção da nova nação. Desse modo, a instrução se constituía elemento fundamental para a formação do Estado, conforme explicação de Eby (1973), que ainda ressalta a necessidade de instrução para o conjunto da população de modo a garantir a unidade da nação.

A necessidade da instrução pública para as camadas desfavorecidas foi desencadeada pela camada intermediária. A educação escolarizada, segundo Romanelli (2013), constituiu-se elemento principal para a sua formação enquanto classe social, assim, após a independência política, diferenciou-se a demanda escolar, “[...] a parte da população que então procurava a escola já não era apenas pertencentes à classe [social] oligárquica rural. A esta, aos poucos, se somava a pequena camada intermediária, que, desde cedo, percebeu o valor da escola como instrumento de ascensão social” (ROMANELLI, 2013, p. 37).

Diante disso, Siqueira (2000), ressalta que o Brasil carecia de uma tradição escolar, o que demandava maior cuidado quanto às medidas necessárias para a expansão do sistema escolar, por exemplo, a existência de mestres preparados para o exercício da docência. A autora acima citada acrescenta que as experiências de desenvolvimento educacional da Prússia e da França, assim como experiências inglesas e norte-americanas, constituíram modelos para as escolas brasileiras a partir da independência. A partir destas, o enfoque dado

aos processos de estruturação, organização e regulamentação da instrução no Brasil demonstraram indícios de construção de uma educação nacional, mesmo que muito preliminarmente, sem muitos direcionamentos e resultados positivos.

A formação de uma identidade nacional intimamente ligada aos interesses da nascente camada social, denominada de pequena burguesia, requeria que fossem incorporadas, de um modo geral, as camadas até então excluídas do processo de escolarização, uma vez que havia necessidade de torná-los cidadãos, isto é, que fossem identificados como pertencentes à nação pela “língua nacional, a religião, a base instrucional e educacional única (primária elementar) e o conjunto das leis que regia o país” (SIQUEIRA, 2000).

Sobre isso, Romanelli (2013) diz:

[...] O papel, portanto, que os letrados passaram a desempenhar na nova ordem política foi de indiscutível relevância, uma vez que foram eles que, em sua maioria, ocuparam os cargos administrativos e políticos. A importância assumida pela educação de letrados durante toda a monarquia estava diretamente ligada à necessidade de o país ter de preencher o quadro geral da administração e da política [...] (p. 39).

Nesse contexto, a autora argumenta que o enfoque dado ao ensino superior, por um lado, centrou na formação de liberais para a atuação em funções públicas. Por outro, influenciou ou até condicionou a estrutura do ensino secundário, que acabou ficando nas mãos da iniciativa privada, deixando o ensino primário às margens, abandonada.

Algumas discussões educacionais no Brasil monárquico explicitam a efervescência em torno da preocupação do processo de escolarização e constituição do Estado Nacional. Segundo Mattos (2003), a lei de 20 de outubro de 1823 defendia a liberdade do ensino, salientando que a instrução não era privilégio do estado ofertar, que, segundo Siqueira (2000), isso significava a adoção do princípio de liberdade de ensino<sup>8</sup>.

Na reabertura do Parlamento, em 1926, foram apresentadas propostas para a regularização do ensino no Brasil. Dentre as quais destacamos a proposta do projeto de Januário da Cunha Barbosa, assinada pelos deputados José Cardoso Pereira Mello e Antonio Ferreira França, como um indicativo de defesa de uma instrução pública e laica a partir dos pressupostos defendidos na França por Condorcet. A proposta de Januário sinalizava presença

---

<sup>8</sup> Ainda no ano de 1923, conforme Peres (2005) informa, a Comissão da Instrução Pública apresentou na Assembleia Constituinte dois projetos: Tratado de Educação para a Mocidade e a Criação de Universidades, sendo o primeiro centrado nos debates acerca das reivindicações por educação popular tendo por base os princípios liberais e democráticos que sustentavam o novo regime político instaurado e o segundo discorria sobre a criação de duas universidades, uma em São Paulo e a outra em Olinda.

de ideias modernas, isto é, abarcava elementos defendidos pelas correntes modernas da Europa, que vislumbravam o processo de escolarização para o conjunto da população, como fator para o progresso da nação e para o exercício da cidadania. A proposta, entretanto, nem sequer chegou a ser discutida e, no lugar desta a Câmara dos Deputados, ateve-se ao projeto de criação de Escolas de Primeiras Letras, que desencadeou a promulgação da Lei de 15 de outubro de 1827 (SAVIANI, 2010).

Nas Escolas de Primeiras Letras, a adoção do “ensino mútuo” objetivava o aceleração da difusão do ensino a fim de atingir em curto prazo de tempo o maior número de alunos. Vilela (1999) ressalta que, assim, pode ser exaltado no ensino mútuo o aspecto quantitativo, isto é, possibilidade de instruir muitas pessoas ao mesmo tempo e com baixo custo, ao mesmo tempo, “[...] nas fontes pesquisadas em nenhum momento aparecem elogios quanto à parte propriamente pedagógica do método, isto é, de instruir bem [...]” (VILELA, 1999, p. 155). O método do ensino mútuo constituiu em uma estratégia para os Estados Nação em formação propagar a instrução pública e ainda se tornou um elemento importante para a instrução do povo, pois nas províncias se previa a instalação de escolas elementares.

No Brasil, a lei que amparava a criação de Escolas de Primeiras Letras, em 1927, e a Aprovação do Ato Adicional à Constituição do Império em 1834, em que o imperador desobrigou-se de cuidar das escolas primárias e secundárias, passando essas para a responsabilidade dos governos provinciais (SAVIANI, 2010), podemos dizer que a primeira sinalizou a possibilidade de universalização da instrução primária, de modo a instruir todos os homens livres para o desempenho de suas funções dentro da classe trabalhadora, tendo por base um ensino calcado na liberdade, na frequência obrigatória e gratuita. O Ato Adicional trouxe a incumbência de financiamento para a educação, mostrando a necessidade da articulação dos governos provinciais para a universalização da instrução elementar, o que pode denotar uma proposta inicial para pensar a instrução ofertada pelo Estado e gratuita no Brasil, sendo imprescindíveis as normatizações legais<sup>9</sup>.

O contexto educacional brasileiro, em meados do século XIX, segundo Saviani (2010), caracterizava-se pelas numerosas críticas em torno da falta de preparo dos docentes; pouca remuneração e pouca dedicação dos professores; ineficácia do método lancasteriano devido à falta ou precariedade das instalações físicas à prática do ensino mútuo e a ausência de fiscalização por parte das autoridades do ensino.

---

<sup>9</sup> De acordo com Faria Filho (2003, p. 137), “[...] a partir de 1835 e ao longo de todo o Império, as Assembleias provinciais e os presidentes das províncias fizeram publicar um numero significativo de textos legais, levando-nos a acreditar que a normatização legal constitui-se numa das principais formas de intervenção do Estado no serviço da instrução.

Diante desse quadro da educação brasileira, o ministro do Império, Luiz Pedreira de Couto Ferraz, baixou o Decreto n. 1.331-A, em 1854, que aprovou o “Regulamento para a Reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte”. No princípio, o Regulamento dirigia ao município da Corte e compunha-se de cinco títulos<sup>10</sup>. Destacamos, primeiramente, essa normativa como uma medida de pensar a instrução como um meio para formar o homem da corte. Dito de outro modo, todos os homens da corte necessitavam ser instruídos, uma vez que seriam os propulsores das ideias modernizantes no Brasil. As propostas do Regulamento, no entanto, também se estendiam às províncias, pois o município da Corte era uma espécie de modelo para as províncias, assim as determinações da legislação deviam atingir, de forma indireta, a instrução provincial.

É notável no Regulamento a sistematização da obrigatoriedade do ensino público no Brasil. A partir desse, a instrução pública no Município da Corte ganhou o caráter de obrigatoriedade para todas as crianças com mais de sete anos<sup>11</sup>, caracterizando a não matrícula dos filhos imprudência com sujeição a multa aos pais ou responsáveis (SAVIANI, 2010).

Ressaltamos que a proposta de Couto Ferraz ao longo do tempo se instituiu como modelo para as províncias. No princípio da obrigatoriedade da instrução pública primária, mas não chegou a ser efetivada em todos os aspectos. Muitos dispositivos do Regulamento não foram implementados, como por exemplo, a substituição das Escolas Normais, fator esse que levou a continuação das Escolas Normais e/ou reabertura daquelas que haviam sido fechadas, segundo as determinações do Regulamento de 1854.

Nesse sentido, segundo Saviani (2010), as ideias defendidas pelo ministro do Império, nos anos de 1860, podem ser consideradas fundamentos para o desenvolvimento da Reforma de Leôncio de Carvalho<sup>12</sup>, sob o Decreto n. 7247, de 19 de abril de 1879. Segundo a perspectiva de Siqueira (2000), nos anos de 1870, foram estabelecidas as diretrizes duradouras da instrução pública, sob a liderança dos bacharéis e dos cientistas, os quais acreditavam na ciência como instrumento norteador dos grandes projetos para modernizar o

---

<sup>10</sup> Segundo Saviani (2010), dos cinco títulos, o Regulamento trazia um título específico para a Instrução pública primária, que versava sobre as condições do magistério público; nomeação, demissão; os “professores adjuntos; substituição nas escolas” e as “escolas públicas; suas condições e regime”.

<sup>11</sup> A finalidade da escola correspondia ao “derramamento das luzes” sobre toda a população, o que integrava proposta de adoção da obrigatoriedade do ensino a todas as crianças maiores de 7 a 21 anos e a publicização deste. Referia-se, no entanto, a toda a população livre, pois no Brasil ainda se fazia presente o regime escravocrata, isto é, para a maior parte da população brasileira ainda se negava o direito a educação.

<sup>12</sup> A reforma proposta de Leôncio de Carvalho tinha na sua essência a apresentação do ensino livre no primário e secundário na Corte e o superior em todo o Império, exceto as condições de moralidade e higiene. A partir disso, Saviani (2010) diz que o higienismo ganha espaço enquanto ideário pedagógico.

Brasil. As ideias dos dois autores remetem aos fatores impulsionadores da educação no final do império, que se baseou na liberdade de ensino, o exercício do magistério, liberdade de frequência e no uso da racionalidade como meio explicativo para as problemáticas da realidade brasileira. Assim, a educação teria como função salvar o país dos males sociais, ou seja, aniquilar o analfabetismo, dotar o homem de saberes útil e, com isso, desenvolver uma nação promissora, em ordem e civilizada.

Sendo assim, a reforma feita por Leôncio de Carvalho, sob a inspiração liberal e de acordo com a filosofia de Rousseau e dos princípios da Revolução Francesa, estabelece a total liberdade de ensino primário e secundário no município da corte, assim como a obrigatoriedade do ensino para ambos os sexos dos sete aos catorze anos e elimina a proibição da frequência de escravos (BRASIL, 1879 *apud* ZOTTI, 2006).

Para isso, a Reforma de 1879 sinalizou o direcionamento do ensino ao método intuitivo<sup>13</sup>, que tem como alicerce a educação dos sentidos. Segundo Saviani (2010), a intuição é como elemento essencial do conhecimento, por isso a criança na infância precisa desenvolver as capacidades de observar, tocar, nomear, medir, comparar, para que mais tarde desenvolva a inteligência por meio do raciocínio, da abstração e da reflexão e em última fase do desenvolvimento haja a educação nos aspectos morais e sociais. A preocupação com a infância e os processos de aprendizagem, ao longo do final do século XIX, expandiu-se na Europa e na América, como elementos norteadores dos processos educacionais modernos.

Saviani (2010) explicita as linhas gerais da Reforma de Leôncio de Carvalho, e ao fazer isso mostra, indiretamente, o teor do ciclo de conferências<sup>14</sup> realizadas de 1873 a 1886 em torno da instrução pública:

[...] criação dos jardins de infância para as crianças de 3 a 7 anos (artigo 5º; caixa escolar (artigo 6º); bibliotecas e museus escolares (artigo 7º); subvenção ao ensino particular, equiparação de Escolas Normais particulares às oficiais e de escolas secundárias privadas ao Colégio Pedro II, criação de

<sup>13</sup> “[...] O ensino intuitivo além de ser tema constante nos manuais de lições de coisas, compêndios de pedagogia, relatórios oficiais sobre a instrução pública, também figurou nessas exposições e congressos pedagógicos, constituindo-se como uma das importantes inovações pedagógicas da escola na segunda metade do século XIX, momento de propagação da campanha universal em prol da criação e difusão da escola primária de ensino obrigatório, laica e gratuita para as classes populares e a conseqüente organização dos Sistemas Nacionais de Ensino, consubstanciando a educação escolar como função do Estado [...]” (SCHELBAUER, 2006, p. 01-02).

<sup>14</sup> De acordo com Siqueira (2000, p. 45), “[...] As temáticas abordadas tiveram por base os mais variados campos das ciências, com especial preferência pelos educacionais. Os mais expressivos e recorrentes, nessa última área específica de conhecimento, versavam sobre a obrigatoriedade, métodos de ensino, co-educação; ensinos particular, secundário e superior; educação; educação dos vadios; teatro e educação, ensino das ciências exatas e naturais; trabalho e educação, educação e moral; educação da mulher; higiene escolar, dentre outros. Temáticas mais abrangentes também integraram os ciclos de conferências, como o darwinismo, o positivismo, as ciências médicas, com especial referência às reformas dos cursos de Medicina”.

escolas profissionais, de bibliotecas populares e de bibliotecas e museus pedagógicos onde houver Escola Normal (artigo 8º); regulamentação do ensino superior abrangendo a associação de particulares para a fundação de cursos livres (artigo 21); permissão a particulares para abrir cursos livres em sala dos edifícios das Escolas ou Faculdades do Estado (artigo 22); faculdade de direito (artigo 23); e faculdade de medicina (artigo 24) (SAVIANI, 2010, p. 137).

A descrição acima nos leva a considerar os anos finais do império como período de efervescência das discussões em torno do desenvolvimento do país, com visão preocupante em relação ao índice de analfabetismo e ao problema social que isso estava acarretando na sociedade brasileira. Ao mesmo tempo,

Marcado por um caráter elitista e discriminador, o ensino no Brasil, no final do Império, ainda trazia sérios resquícios da época de sua implantação: era voltado para o atendimento das classes dominantes, sem nenhum compromisso com as classes populares (CLARK, 2006, p. 01).

Nesse sentido, a preocupação com a formação de homens civilizados e letrados, nas iniciativas educacionais ao longo do império, privilegiaram a classe dominante. Desse modo, coube a estas o direcionamento do projeto educacional para toda a população – no final do século XIX e início do século XX, ainda majoritariamente, vivia às margens do processo de escolarização - e a sistematização da ideia de que a escola se constituía como único espaço para a emancipação da classe dos trabalhadores. Os anos que encerram o período do Império brasileiro foram marcados pela presença constante da instrução pública nos debates que envolviam a substituição do trabalho escravo pelo assalariado.

Romanelli (2013) resume o quadro geral do ensino ao final do império, dizendo:

[...] no período monárquico, além de poucas escolas primárias (em 1888, 250000 alunos para a população de 14 milhões de habitantes), dos liceus provinciais, em cada capital de província e dos colégios particulares, em algumas cidades importantes, alguns cursos superiores, que foram enriquecidos com a transformação da Antiga Escola Central em Escola Politécnica, e a criação da Escola de Minas de Ouro Preto, no governo de Rio Branco (1871-1876) (2013, p. 41).

Muitos projetos foram debatidos e organizados movimentos em prol da constituição de um projeto nacional moderno de educação, abarcando questões como: direito à educação; educação pública; obrigatoriedade do ensino; formação do (novo) homem; ensino público e ensino privado; financiamento da educação; percepção da infância como uma fase; educação como resolução dos problemas sociais; instrução primária aos trabalhadores, isto é,

vinculação entre educação e a formação do trabalhador; descompasso entre a instrução nas províncias e na Corte; formação de professores; profissionalização do ensino docente; crescente participação das províncias nos debates educacionais; enfim, movimentações sociais que no seu interior demonstravam a real necessidade de sistematização de um sistema educacional brasileiro e as consequências da ausência disso. O que se viu, no entanto, foram muitas propostas<sup>15</sup> que nem chegaram ao Parlamento.

Com a primeira Constituição republicana de 1891, houve a sistematização legal do sistema dual de ensino que se apresentava desde o início do império, na qual caberia à União criar e controlar a instrução superior em toda a nação e a criar e controlar o ensino secundário e a instrução em todos os níveis do Distrito Federal, e aos Estados a incumbência de criar e controlar o ensino primário e profissional (ROMANELLI, 2013). Esse sistema dual identificava a disparidade de ensino entre a educação do povo e da classe burguesa, que na perspectiva de Romanelli (2013) denomina como oficialização da distância que se mostrava em termos práticos, que pode ser explicada pela nova conjuntura social:

[...] O povo já não abrangia apenas a massa homogênea dos agregados das fazendas e dos pequenos artífices e comerciantes da zona urbana: transparecia a heterogeneidade da composição social popular, pela divergência de interesses, origens e posições. Existia já uma pequena burguesia popular, em si mesma heterogênea, uma camada média de intelectuais letrados, padres, os militares em franco prestígio, uma burguesia industrial, ensaiando seus primeiros passos, e todo um contingente de imigrantes que, na zona urbana, se ocupavam de profissões que definiam classes médias e, na zona rural, se ocupavam da lavoura (ROMANELLI, 2013, p. 42).

Se vislumbrarmos um determinado panorama educacional nos primeiros anos da República, será observada ênfase à educação enquanto fator para o combate à criminalidade e à vadiagem das crianças e jovens nas cidades. Intencionava-se integrar um projeto maior de controle social das relações de trabalho, o que despertou a atenção dos juristas e profissionais para a prevenção e repressão dos males sociais (SCHUELER, 1999).

A complexidade da sociedade brasileira desencadeou inúmeras reformas<sup>16</sup> educacionais, com o intuito de resolver os problemas mais graves, que, devido às estruturas

---

<sup>15</sup> Por exemplo: Parecer-Projeto de Rui Barbosa, de Almeida Oliveira e de Barão de Marmore (SAVIANI, 2010).

<sup>16</sup> Desse modo, a partir de 1890 até os anos de 1920, as reformas educacionais, no plano federal, foram constantes: Reforma Benjamin Constant (1890); Código de Eritáfio Pessoa (1901); Reforma Rivadávia Correia (1911); Reforma Carlos Maximiliano (1915); e Reforma João Luís Alves/Rocha Vaz (1925). A nova conjuntura social, econômica e política, que se delineou a partir dos primeiros anos de República, ficou explícita na Constituição de 1891. Sua posição com relação à instrução pública, assim, retrata a não responsabilidade do

social política e econômica estarem em processo de formação do povo, situou-se como um elemento contraditório para a renovação educacional, colocando as reformas em descrédito. Após a Constituinte de 1891, porém, a educação do povo para a burguesia sinalizou ganho de grande importância pela criação do Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos, por mais que estivesse em vigência por pouco tempo.

De acordo com Sodré (1973), a nova organização social, econômica e política que se ascendeu no início da República, proporcionaram novos contornos à educação brasileira, não apenas na estruturação do ensino primário, mas na afirmação da ideia de que, por meio da instrução, a população poderia participar da política nesse novo regime.

De acordo com Romanelli (2013), as reformas não passaram de tentativas frustradas e mesmo aquelas que foram colocadas em práticas demonstraram a existência de um pensamento isolado e desordenado por parte dos comandos políticos, o que estava longe de chegar a ser uma política nacional de educação.

A implantação dessas reformas, preliminarmente exigia certas condições e organização em dois aspectos: o primeiro refere-se à necessidade de investimentos financeiros no campo educacional para provimentos das condições materiais para a instrução pública, em quantia suficiente; e o segundo aspecto é relativo à mentalidade pedagógica, que corresponde à concepção de homem, de mundo, de vida e de sociedade relacionada com a educação. Logo,

[...] A ‘renovação intelectual de nossas elites culturais e políticas’ foi um fato que não se deu, visto que o comando político, econômico e cultural se conservou nas mãos da classe que tinha recebido aquela educação literária e humanística, originária da colônia que tinha atravessado todo o Império ‘sem modificações essenciais’ (ROMANELLI, 2013, p. 44, grifos do autor).

Nesse sentido, com a Proclamação da República, acentuaram-se as diferenças regionais, no quesito econômico e também no plano educacional com a Constituição de 1891, aprofundando também o distanciamento entre os sistemas escolares estaduais, pois

[...] os Estados que comandavam a política e a economia da nação e eram, em consequência, sede do poder econômico, estavam em condições privilegiadas para equiparar, com melhores recursos, o aparelho educacional, enquanto os Estados mais pobres, sem a possibilidade de qualquer ingerência nos destinos do país e, mais ainda, sem condições de colocar em pé de igualdade suas reivindicações junto ao poder público, ficavam á mercê de sua própria sorte (ROMANELLI, 2013, p. 44).

Diante disso, entendemos que a educação em alguns Estados<sup>17</sup> foi impulsionada logo de início da República, enquanto que em outros as reformas<sup>18</sup> foram acontecendo gradativamente ao longo da Primeira República brasileira. A questão do sistema de educação nacional continuou sendo sinalizada pelas reformas educativas, para tanto, Torres (2009) explicita que houve algumas medidas tomadas no âmbito educacional,

No campo da Instrução Pública, algumas medidas também foram tomadas pelas autoridades competentes, no sentido de “civilizar” a população, com políticas voltadas especialmente para os segmentos mais pobres, como forma de estimular seu apreço pelo trabalho, impedir que os alunos, no futuro, se transformassem em um “perigo” para a sociedade. As discussões em torno do caráter obrigatório ou não do ensino primário são um bom exemplo dos desdobramentos que essa questão provocou. Uma das preocupações dos responsáveis pela organização do ensino na cidade era garantir a “dignidade moral” da cidade, desejo para o qual diziam não medir esforços. Para eles, ao garantir que os “filhos do povo” tivessem acesso às letras seria possível destituir qualquer vínculo entre a população e os tão temidos males sociais (2009, p. 115).

Esse panorama de reformas ocorreu dentre as primeiras décadas do século XX, anos caracterizados pelos debates de ideias liberais, sob o fundamento da extensão universal, por meio do Estado, do processo de escolarização, entendido como fator de participação política e elemento para correção dos males da sociedade. Ideia essa que, sumariamente, remete à concepção de transformação via escola, dos indivíduos ignorantes em cidadãos esclarecidos, integrando-se aos fundamentos do movimento denominado “entusiasmo pela educação” na década de 1920. Na sequência, porém, esse movimento se desdobra no movimento chamado “otimismo pedagógico” que ultrapassa os anos de 1930.

[...] A I República teve, assim, um quadro de demanda educacional que caracterizou bem as necessidades sentidas pela população e, até certo ponto, representou as exigências educacionais de uma sociedade cujo índice de

---

<sup>17</sup> A reforma da instrução pública em São Paulo se sustentava pela instituição do Conselho Superior da Instrução Pública, a Diretoria Geral e os inspetores de distritos. A partir de 1893, os grupos escolares foram se expandindo no Estado de São Paulo, tornando-se exemplo a ser seguido em outros estados, da mesma forma as Escolas Modelo. Em 1896, entretanto, a Lei n. 430 suprimiu e extinguiu os órgãos citados anteriormente, o que desmantelou a reforma paulista, ocasionando o retorno à prática anterior referente à educação no estado. Concomitantemente, ocorre a consolidação “[...] do domínio da oligarquia cafeeira que passa a gerir o regime republicano por meio da política *dos governadores*” (SAVIANI, 2010, p. 166, grifo do autor).

<sup>18</sup> Saviani (2010) reúne as reformas estaduais em dois grupos: o grupo “da consolidação das normas já estabelecidas: Reforma Sampaio Dória (São Paulo, 1920); Reforma Lourenço Filho (Ceará, 1922), Reforma Lysimaco Ferreira e Prieto Martinez (Paraná, 1923); Reforma de José Augusto (Rio Grande do Norte, 1925); Reforma Anísio Teixeira (Bahia, 1925)”, e o grupo da “introdução mais sistemática das ideias renovadoras: Reforma Francisco Campos e Mário Casasanta (Minas Gerais, 1927); Reforma Fernando Azevedo (Distrito Federal, 1928); e a Reforma de Carneiro Leão (Pernambuco, 1929)”.

urbanização e de industrialização ainda era baixo [...] (ROMANELLI, 2013, p. 46).

Isso significa que a educação entendida como agência de mudança cultural, social e signo de desenvolvimento da nação, se configurava como um ideário político e econômico. À medida que a velha estrutura e organização da sociedade demonstrou sinais de ruptura, a situação educacional apresentou redirecionamentos, que, segundo Romanelli (2013), significaram:

[...] De um lado, no campo das ideias, as coisas começaram a mudar-se com movimentos culturais e pedagógicos em favor de reformas mais profundas; de outro, no campo das aspirações sociais, as mudanças vieram com o aumento da demanda escolar impulsionada pelo ritmo mais acelerado do processo de urbanização ocasionando pelo impulso dado à industrialização após a Primeira Guerra e acentuado depois de 1930 (2013, p. 46).

Ao se referir a tal período histórico, Gondra (2000) o descreve como aquele em que o quadro urbano é o espaço da pequena burguesia que ensaiava uma civilização higienizada, por meio da qual, “[...] tendo em vista gerar/produzir sujeitos que pudessem ser integrados positivamente ao mundo do trabalho [...]”, o cuidado com a criança garantiria a “[...] defesa da sociedade [...]” (2000, p. 105-106).

A ideia presente no Brasil sobre a constituição da sua nação e o desenvolvimento econômico na perspectiva liberal, se comparado às demais nações desenvolvidas, era de que o país precisava desenvolver, ficando suscetível à introdução de valores culturais externos que retratam a situação brasileira como atrasada quanto à pretensão de ser moderna. O pensamento de salvação do país por meio da educação, ao longo dos anos dos anos finais da Primeira República, ganhava força e crédito, sendo ainda capaz de reformar a sociedade, via remodelamento de costumes e de hábitos.

Miguel Couto, na obra “No Brasil só há um problema nacional: a educação do povo”, de 1927, chama a atenção para a construção da nacionalidade brasileira, na qual o Estado precisa atentar-se mais quanto à educação ofertada, pois “[...] um povo inculto não pode repelir a invasão do solo pátrio pelos cultos, ou o que é o mesmo, que a incultura do povo é uma desgraça nacional só equivalente à guerra invasiva” (COUTO, 1927, p. 06).

Nesse contexto, o autor procura refletir sobre o efeito da instrução na formação de um homem, reportando-se ao modo de se construir um cidadão brasileiro. Dessa maneira, se o Brasil, nos anos finais da República Velha, estava vivendo a turbulência de novas ideias nos diversos âmbitos da sociedade, a educação merecia ser destacada, ainda mais porque “[...] o

progresso de um paiz está na razão directa da cultura do povo [...]” (COUTO, 1927, p. 08-09) e sendo o ponto chave para chegar a um desenvolvimento semelhante às nações cultas, precisa que a instrução pública fosse alvo dos debates, das reformas, das práticas consideradas inovadoras. Tudo isso reforçava seu caráter de grande redentora, reformadora da sociedade, e por isso mesmo justifica que fosse colocada como o primeiro problema nacional, afinal, “[...] ninguém contestará que a educação deve ser um dos princípios objetos de estudo dos governos, porque todos os Estados que a desprezarem caíram em ruína” (COUTO, 1927, p. 19).

À medida que o processo de urbanização se intensificou e a industrialização crescente começou a se sistematizar nos centros urbanos, a demanda escolar aumentou. Ela também modificou o perfil da demanda, segundo Romanelli (2013, p. 47), “[...] introduzindo nele um contingente cada vez maior de estratos médios e populares que passaram a pressionar o sistema escolar para que se expandisse. A estreita oferta de ensino de então começou a chocar-se com a crescente procura”.

Diante disso, Miguel Couto (1927) sintetiza o final a educação dos anos de 1920 e início da década de 1930, ao clamar pela instrução pública, gratuita e laica, como fundamento para progresso da nação e, portanto, realização da felicidade do homem,

[...] Educação, define James Mill, [...] é a cultura que cada geração dá a que lhe deve suceder para a tornar capaz de conservar os resultados dos progressos obtidos, e, possível, os elevar mais longe; e o fazer da intelligencia do homem a causa da felicidade humana [...] (COUTO, 1927, p. 18).

Assim,

[...] Não há grande povo que não possua grande valor. Nós também seremos um dia grande povo, mas enquanto não chega a redenção do Brasil pela cultura dos seus filhos, continuemos a gritar para todos os lados, entre alternativas de fé e desalento, ansiosamente pedindo socorro. Pensai na Educação, brasileiros! (COUTO, 1927, p. 19)

A partir da constatação de Couto (1927), referente à necessidade do Estado brasileiro de prover a educação para todos, entendemos as modificações na estrutura econômica, o início da passagem do modelo agrário exportador para o urbano-industrial, acarretando a incursão de novas e crescentes necessidades de recursos humanos para desempenhar funções comerciais e industriais. Tendo em vista essa questão, Romanelli (2013, p. 47) diz que “[...] o modelo econômico em emergência passou, então a fazer solicitações à escola”.

### 1.3 O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO BRASILEIRO A PARTIR DOS ANOS DE 1930 E A SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

Enquanto o sistema econômico brasileiro era agrário exportador, a escola era *locus* para a formação de uma elite, garantia de status na sociedade, não havia a exigência de formação e qualificação de um quadro de profissionais para a agricultura. À medida que os processos de produção se alargam e a indústria se moderniza passando a fazer parte do cenário econômico brasileiro, aparecem as remodelações do espaço urbano, o crescimento demográfico e a expansão da ideia da educação como direito de todos. Surge, então, a necessidade de produtos acabados fornecidos pela escola pública e a qualificação de que carece a economia. Nesse viés de discussão, acrescentamos a ordem econômica, a maneira como a política brasileira se assentou, pois a referente aos anos de 1930 a 1960 demonstrou incoerências quanto ao objetivo de levar o país a se tornar uma nação desenvolvida.

Romanelli (2013) diz que o processo de expansão do ensino, a partir dos anos de 1930, pode ser encontrado na relação deste com a densidade demográfica, o índice de urbanização e o crescimento da renda *per capita*. Essa relação, no entanto, ao longo do processo, avultou as disparidades regionais no que tange ao crescimento demográfico e à distribuição da educação de base. Algumas regiões sobressaíram às demais, por exemplo, Centro-Sul (mais densamente povoada e com maior porcentagem de frequência escolar), justificada pela implantação da industrialização brasileira nessas regiões.

Entre 1940 a 1950, nas regiões acima citadas, o crescimento demográfico apresentou taxa de 19,6% enquanto que a expansão escolar foi de 59,3%, segundo Romanelli (2013). Isso ilustra o crescimento da demanda efetiva<sup>19</sup> de educação a partir dos fatores e das relações de produção, com mais intensidade a partir dos anos de 1940.

O despertar da consciência coletiva para a importância da escola nos meios da população carente, durante a década de 1950, pode ser explicado pelos movimentos e reformas em defesa da escola pública para todos existentes desde o final dos anos de 1920, e, igualmente, pela redemocratização após o Estado Novo.

No caso brasileiro, as relações entre educação e o sistema econômico se caracterizaram pelas exigências feitas por esse último. Elas significaram um aumento no

---

<sup>19</sup> A industrialização, a deteriorização das relações de produção, no setor agrícola, as quais tiveram como consequência a aceleração do processo de urbanização, constituem um fator que pode ser computado como determinante de uma procura efetiva de mais educação.

número de escolas, para atender à demanda efetiva, mas não incitaram mudanças reais no tipo de escola, de educação que deveria formar para o setor econômico do país. O que foi estendido às camadas populares foi a escola nos moldes antigos, de modo que o combate ao analfabetismo, constituía um dos pilares defendidos pelas políticas educacionais, visíveis nas reformas de Francisco Campos e de Gustavo Capanema. Ao mesmo tempo revelavam as contradições existentes entre o que se propunha para a educação e o que esperava da escola pública.

No Brasil, entre os anos de 1949 a 1962, como afirma Ianni (1975, p. 38), o setor agrário cresceu 77%, assim como a população brasileira (que cresceu 40%). Já o setor industrial cresceu 216% e esse fato leva a que o autor compreenda que “[...] o ritmo e o vulto da reprodução do capital agrário são necessariamente diversos do industrial” (IANNI, 1975, p. 38). A base da economia, no entanto, ainda era/é o setor agrário. A indústria, nesse período, por outro lado, já se fazia notável pela expansão, principalmente, de um mercado interno - mercado esse estreito.

Assim, em 1950, o país se viu num processo de acentuação do crescimento da população total. No mesmo ritmo, cresceu a densidade demográfica, sendo o crescimento da população urbana mais intensa do que a rural, conseqüentemente, houve crescimento no processo de urbanização, pois “[...] [a] zona de maior concentração populacional é também a zona onde se verificou o maior impulso dado a industrialização, sendo igualmente a zona onde tem sido mais intenso o processo de urbanização” (ROMANELLI, 2013, p. 77). Isso reitera o argumento de que foi a partir do crescimento da demanda efetiva de educação que o sistema educacional brasileiro se alargou e não da oferta, demonstrando-se defasado perante o desenvolvimento do país.

O indicativo disso ganhou visibilidade quando a indústria começou a fazer exigências de transformações profundas no campo educacional. A estrutura de ensino brasileiro, todavia, não acompanhou o ritmo, pois:

[...] a taxa de escolarização de nível primário abrangia, em 1950, de modo geral, mais de 50% da população escolarizável [...] o nível médio aparece como uma proporção mínima [...] isso significa que a taxa de escolarização geral de 20, 26%, em 1950, da população de 5 a 24 anos, corresponde a uma concentração maciça de educação de nível primário e a uma presença insignificante de educação de outros níveis. A grande porcentagem de habitantes que não freqüentam escolas, portanto, deve corresponder mais a escolaridade de nível médio e superior, embora não seja pequena, pelo menos até 1950, a porcentagem dos que não freqüentam escolas, mesmo de nível primário (ROMANELLI, 2013, p. 85).

Como se não bastasse o crescimento da demanda escolar da escola primária – que compreendia a faixa etária de 7 a 11 anos de idade –, a demanda pela escolarização daqueles que estava fora da idade, também aumentava consideravelmente. E ainda, os outros níveis de ensino se concentravam apenas a oferta para as camadas médias da população.

A partir da elevação do nível de escolarização da população, a educação poderia chegar a preencher as funções inovadoras naquelas regiões e setores atingidos pela modernização da indústria, caso contrário, continuaria a preencher as funções estáticas e conservadoras. No contexto de uma política populista e de uma economia desenvolvimentista, a educação fora entendida diferentemente de acordo com os interesses das camadas sociais. Portanto para as camadas dirigentes a educação era algo que devia ser controlado, centralizado, rígido e, para as camadas emergentes, ela era um meio para a realização de seus propósitos.

Por isso, na década de 1950, notam-se mudanças educacionais no que diz respeito à insuficiente expansão da oferta da escola existente. Para tanto, as mudanças não consistiram naquelas exigidas pela modernização da indústria. Elas refletiam a organização política do período, e, com isso, explicitava-se a defasagem da escola perante o crescimento econômico, pois esta mantinha estruturas antigas, um ensino mais propedêutico do que profissional e ao delegar às iniciativas privadas – às indústrias - a responsabilidade pela educação profissional, o Estado assumiu que não era sua preocupação oferecer um nível mais elevado de educação profissional.

#### 1.4 PANORAMA EDUCACIONAL ENTRE OS ANOS DE 1930 A 1960

Nos anos de 1930, a efervescência ideológica em volta da indústria e da urbanização, das ciências e das técnicas ganhou visibilidade, começando pelo rol das reformas e dos debates ideológicos que se travaram. De um lado, havia os vinculados às elites conservadoras que viam na estrutura de um ensino rígido, seletivo, controlador, a manutenção da ordem e o progresso do país. De outro lado, tinha a presença dos intelectuais renovadores que acreditavam que a educação consistia em um direito de todos, em que o Estado tinha a incumbência de ofertar, sendo o alargamento da educação para todos um dos fatores imprescindíveis para o próprio desenvolvimento do país.

A política educacional getulista movimentou-se entre os conservadores e reacionários, bem como entre os educadores e intelectuais renovadores, o que se nota pela

Reforma Francisco Campos em 1931<sup>20</sup>, pelo “Manifesto dos Pioneiros<sup>21</sup>” e pela organização e a atuação da Igreja Católica em defesa do ensino religioso nas escolas, sistematizada na Constituição de 1934<sup>22</sup>.

A implantação do Ministério da Educação e da Saúde Pública pode ser tratada como um avanço de pequeno porte para as mudanças educacionais, pois já havia sido implantado em 1891 e logo fora desfeito, mas de importância para a nova realidade sociopolítica. A diferença dessa organização do ministério, nos anos de 1930, concerne no desdobramento das reformas de Francisco Campos, conforme já mencionadas, que dava o caráter de primeira vez de que se propunha uma reforma de ensino para todo o território, por mais que se remetia apenas ao ensino secundário, comercial e superior (ROMANELLI, 2013).

A partir dessa constatação da autora, inferimos que a educação tendia a ser tratada como questão nacional, mas isso não possibilitou a articulação entre os vários ramos do Ensino Médio, contribuindo assim para perdurar o ensino propedêutico. Nesse contexto, os ensinos primário e normal foram deixados de lado ou quase que anulados, fato explicitado pelos exames de admissão para o Ensino Médio, os quais exigiam conhecimentos que a escola primária jamais tinha ofertado, conforme afirmação de Romanelli (2013, p. 144) “[...] tratou de organizar preferentemente o sistema educacional das elites”.

As Conferências Nacionais de Educação, promovidas pela Associação Brasileira de Educação, traziam em seu bojo as discussões da realidade brasileira no âmbito educacional, de modo a explicitar os entraves e as contradições que permeavam o cenário brasileiro no campo religioso, político e econômico. Afinal, a configuração da realidade brasileira tinha na sua base uma oligarquia aristocrática que entendia a educação como privilégio do grupo social, fator de definição de status na sociedade, tendo a Igreja Católica como a provedora do ensino para o grupo aristocrático. De um lado havia a nascente burguesia em ascensão que recorriam à educação como elemento que lhes dava legitimidade e que, portanto, constituía estratégia para avanço no desenvolvimento do país, por isso reivindicavam o Ensino Médio.

---

<sup>20</sup>Criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto n.1950); disposição sobre a organização do ensino superior no Brasil e adoção do regime universitário (Decreto n. 19851); organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto n. 19852); organização do ensino secundário, consolidação das disposições sobre a organização do ensino secundário (Decreto n. 19890 e Decreto n. 21241); restabelecimento do Ensino Religioso nas escolas públicas (Decreto n. 199941); organização do ensino comercial, regulamentação da profissão de contador e outras providências (Decreto n.20158) (SAVIANI, 2010).

<sup>21</sup> “O documento tem por objetivo imprimir uma direção mais firme ao movimento renovador e defini-lo mais objetivamente [...] O Manifesto surge como uma convicção abertamente definida da necessidade de se construir e aplicar um programa de reconstrução educacional de âmbito nacional [...]”, segundo Romanelli (2013, p. 148).

<sup>22</sup> O Ensino Religioso volta a ser introduzido nas escolas brasileiras pela Constituição de 1934 Art. 53: “O ensino religioso será de frequência facultativa, ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais” (ROMANELLI, 2013, p. 145).

De outro lado, tem-se as camadas populares, que, apesar das diferenças regionais, devido à existência ou ausência do desenvolvimento industrial, podiam apenas vislumbrar o ensino primário.

Na IV Conferência Nacional de Educação, de 13 a 20 de dezembro de 1931, realizada no Rio de Janeiro, a partir da palestra de abertura feita por Getúlio Vargas e pelo ministro Francisco Campos, explicitou-se que o país ainda não contava com uma proposta nacional de educação e por isso convocava todos os educadores presentes na Conferência<sup>23</sup> a proporem os princípios que norteariam a educação no Brasil.

Nesse contexto, Nóbrega da Cunha, intelectual católico, delega ao educador Fernando de Azevedo o compromisso de organizar um plano de educação nacional (SAVIANI, 2010). Nóbrega da Cunha reitera que o documento deveria ser redigido e difundido no prazo máximo de dois meses. Sendo assim, Fernando de Azevedo em pouco mais de um mês estava com o documento denominado “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” escrito. Para tanto, o educador “[...] Tomou-se, então o cuidado de escolher a dedo os convidados para subscrever o texto, levando em conta a posição de liderança e também a capacidade de difusão ligada ao exercício profissional em órgãos de imprensa [...]” (SAVIANI, 2010, p. 234).

O documento enfatiza primeiramente a relação existente entre educação e desenvolvimento, trazendo a tônica de que a educação precisava alardear as discussões em torno da sua realidade, no conflito entre o novo regime político e a velha estrutura oligárquica, entre o capitalismo industrial e o predomínio da economia agrícola. A educação, portanto, precisava ser entendida a partir das necessidades que sua realidade lhe apresentava, com isso, Romanelli (2013) explicita que:

O Manifesto apresenta a novidade de vislumbrar a educação como um problema social. [...] Para ele, o método científico, aplicado ao estudo dos problemas educacionais, acabou gerando uma nova concepção de educação, segundo a qual é o educando, com seu interesse, suas aptidões e tendências, quem deve ser o centro da ação pedagógica. Preconiza, portanto, a mudança de métodos educacionais

---

<sup>23</sup> Na Associação Nacional de Educação, havia o grupo de renovadores, dentre eles Anísio Teixeira “filho da filha da oligarquia baiana, em viagem a Nova Iorque em 1929, teve contato na primeira viagem com as idéias de Jhon Dewey, o que desembocou na segunda viagem” (IVASHITA, VIEIRA, 2009); Fernando de Azevedo que “promoveu a reforma da Instrução Pública no Distrito federal (1927-1930), considerada a primeira plenamente integrada no espírito da Escola Nova” (SAVIANI, 2010); Lourenço Filho que segundo Azevedo (1973, p. 117 *apud* SAVIANI, 2010, p. 206) “[...] Sem Lourenço Filho teria faltado alguma coisa ao movimento moderno de educação no Brasil. Sem esse mestre, guia e conselheiro, o movimento de renovação, que teve a sua fase heróica e ainda não perdeu a sua força, não teria sido completo”; e o grupo dos intelectuais católicos, os quais dirigiam a ABE e tinham como presidente Fernando Magalhães.

fundamentais seu parecer sobre as descobertas da psicologia. Foi analisando a educação, do ponto de vista filosófico, sociológico e psicológico, que o Manifesto fundamentou as reivindicações de mudança, que suscitou em prol da educação escolar brasileira (2013, p. 149).

A educação foi assumida como um direito inalienável do ser humano, assim a escola deveria ser um espaço para a realização das potencialidades dos sujeitos e favorecer o desenvolvimento da capacidade vital humana ao máximo, em que se os diferentes graus correspondem às diferentes fases do crescimento do alunado. A educação é uma atividade complexa, que se dá de dentro para fora, argumento que redireciona o eixo da escola e o centro dos problemas da educação para a criança e para o respeito à sua personalidade.

Diante disso, o documento fundamenta a concepção de educação a partir dos princípios de laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e a coeducação, de modo que o cidadão tem o direito à educação e o Estado tem o dever de assegurá-la, de forma igualitária a todos na sociedade. A escola única, então, é a escola pública e gratuita e seu ensino deve ser laico, pois a instituição precisa estar livre de qualquer direcionamento de grupo social e de qualquer crença. Romanelli (2013) resume os reclamos por uma nova educação dizendo:

[...] Os reclamos do desenvolvimento, fazem que a educação se torne, cada vez mais, uma necessidade social e econômica, além de ser, como já dissemos, um direito humano. Decorre daí o imperativo de torná-la compulsória para todos os membros da sociedade. Sua obrigatoriedade constitui também uma forma de extinguir os privilégios de classe, relativamente à educação. É, finalmente, decorrente do direito de todos à educação, está o direito de ambos os sexos às mesmas oportunidades devendo a ação pedagógica obedecer a diferenças psicológicas de ordem geral e não as de ordem sexual [...] (2013, p. 150).

As discussões em torno da reconstrução educacional no Brasil situavam a defasagem nas relações entre a escola e nova ordem social, política e econômica, de modo que as modificações nas relações de produção e a aglomeração de grande contingente de pessoas nos centros urbanos demandavam ações imediatistas para combater o analfabetismo e qualificar minimamente um número máximo de trabalhadores. Desse modo, Romanelli (2013) enfatiza que o próprio desenvolvimento da indústria brasileira, das relações capitalistas, requeria as habilidades de ler e escrever, como requisito mínimo para a concorrência no mercado de trabalho. Paralelamente a isso, a autora ainda infere que a organização do tipo de vida, a proletarização, pode ser indicada como um progresso, pois demanda maior interesse pela instrução se comparado ao tipo de vida ligado às economias de subsistências.

Com a criação das condições básicas de implantação definitiva do capitalismo industrial no país foi permitida a criação de condições para a modificação dos horizontes culturais de parte da população, daquelas alojadas em áreas atingidas pela industrialização. Desse processo, decorre a disparidade na expansão da demanda escolar entre diferentes estados brasileiros, pois o processo da industrialização não atingiu todo o território brasileiro, desencadeando em alguns maiores reivindicações pela expansão do ensino.

O Brasil inicia a revolução industrial e educacional com um enorme atraso, mais de 100 anos, em relação às nações desenvolvidas, e internamente, a revolução possuiu também suas peculiaridades, ou seja, não foi homogênea. A autora, no entanto, afirma que o tipo de escola que passou a expandir foi aquela que educava as elites, sendo o processo de difusão de ensino fundamentado pelas pressões da demanda e controlada pelas elites. Isso demonstrou que a universalização e a gratuidade da escola pública ainda se situavam no campo das disputas das classes sociais (ROMANELLI, 2013).

Nesse contexto, o sistema escolar passou a sofrer as influências do contexto, a refletir as contradições marcadas pela introdução dos aspectos modernos de desenvolvimento e pela insistente presença do arcaísmo de certas facções das elites dominantes e pela parte da estrutura socioeconômica que ainda imperava sem modificações (ROMANELLI, 2013). Nesse contexto, a tensão entre as diversas perspectivas<sup>24</sup> se concretizou na Assembleia Constituinte, que desembocou na Constituição de 1934, cujo resultado, para Hilsdorf (2013, p. 97), “[...] foi que, sob o ‘signo do compromisso’, a Constituição de 1934 parece ter sido bem mais [...] um produto híbrido, que procurou o atendimento das reivindicações do vários grupos [...]”. As temáticas que nortearam as discussões da Constituinte de 1934, no plano educacional, foram cinco: 1) a participação da União em todos os ramos e níveis de ensino; 2) o direito à educação; 3) a ação supletiva da União aos Estados e municípios; 4) a aplicação dos recursos públicos em educação, 5) o ensino religioso (FÁVERO, 2005).

Romanelli (2013) afirma que a Constituição de 1934, no Capítulo II – Da Educação e da Cultura - representou uma vitória do movimento renovador em parte, pois a Constituição definiu: a educação como direito de todos e dever dos poderes públicos provê-la juntamente com a família; fixação do Plano Nacional de Educação; à ação supletiva da União, ao ensino primário integral, à gratuidade do ensino; fixação de recursos para a educação; e a exceção do artigo 153, que dispõe sobre a instituição do ensino religioso facultativo nas escolas públicas, favorecendo os representantes da Igreja Católica. A mesma autora também comenta que “[...]”

---

<sup>24</sup> Renovadores (representados pelos defensores do “Manifesto dos Pioneiros” e pelas classes médias) e Conservadores (representados pelas classes dominantes oligárquicas e pela Igreja Católica).

a luta não foi tão inglória. Apenas foi de pouca duração essa vitória, já que três anos após, era promulgada outra Constituição, com o golpe de Estado que instalou o Estado Novo. Esta última Constituição não teve a amplitude da outra, quanto à educação [...]” (ROMANELLI, 2013, p. 155).

A Constituição de 1937, redigida por Francisco Campos, suprimiu a autonomia dos Estados, substituiu a democracia representativa por um sistema de governo autoritário e centralizado, extinguiu os partidos, censurou a Imprensa, exceto a oficial e manteve a legislação trabalhista (SAVIANI, 2010). E no que diz respeito à educação e cultura, proclamou a liberdade da iniciativa individual e de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares para o ensino, bem como da instituição do ensino profissional, destinado à população da classe trabalhadora, segundo Romanelli (2013).

No Estado Novo, então, houve a centralização do poder pelo Executivo e a promoção da industrialização, a partir de medidas de ação intervencionista e protecionista, que podem ser exemplificados na: estimulação do nacionalismo<sup>25</sup> que, a partir da Segunda Guerra Mundial, foi assegurada em prol do desenvolvimento do nacionalismo brasileiro; repressão dos trabalhadores com a proibição das greves e de outras manifestações de protestos; subordinação dos sindicatos ao Ministério do Trabalho; criação do o Salário Mínimo e a consolidação das Leis Trabalhistas em 1943.

Por conta do governo autoritário de Vargas e com a legitimação da Constituição de 1937, o Estado não tinha mais o dever do provimento da educação, ficando apenas com uma ação meramente supletiva, mas que, no seu interior, atuava como agente definidor das políticas centralizadoras, que pode ser exemplificado pelas seguintes ações: criação da Universidade do Brasil, definida como modelo para as demais instituições de Ensino Superior; criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938) – INEP; Serviço de Radiodifusão Educativa; Comissão Nacional de Ensino Primário (1938); Fundo Nacional do Ensino Primário (1942), entre outras.

Diante disso, reitera-se que as reformas de 1942 a 1946, chamadas de Reformas Capanema<sup>26</sup>, ilustram também o cenário político, social e econômico do Estado Novo,

---

<sup>25</sup> HOBBSAWN, E. **Nações e nacionalismos desde 1780**: programa mito e realidade. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

<sup>26</sup> Criação do SENAI (Decreto 4.048/1942); Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto 4073/1942); Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto 4244/1942); Lei Orgânica do Ensino Comercial (Decreto 6141/1943); Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto 8529/1946); Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto 8530/1946); Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Decreto 9613/1946); e Criação do SENAC (Decreto 8621/1946) (SAVIANI, 2010).

mostrando que as questões educacionais foram orientadas pela centralização<sup>27</sup>, pelo autoritarismo<sup>28</sup>, pela nacionalização<sup>29</sup> e pela modernização<sup>30</sup> (HILSDORF, 2013, p. 100), no sentido de prover os rumos para o país e de garantir a formação necessária para a classe de trabalhadores – educação profissional.

Entendemos que a parceria entre a educação e o desenvolvimento econômico se intensificava, pois as condições para o desenvolvimento da indústria estavam cada vez mais sendo estimulada e garantida legalmente. A escola entendida como provedora da necessária formação dos trabalhadores, não indicava, entretanto, uma formação para aniquilamento das desigualdades existentes no país, ademais, correspondia a uma expansão de política educacional direcionada às classes desfavorecidas (RIBEIRO, 2000). A instituição assumia esse posicionamento com muitas limitações, pois não correspondia à demanda social da educação<sup>31</sup> existente no período e muito menos abrangia com a mesma intensidade todo o território brasileiro.

Dentre as Reformas Capanema, o ensino profissional se tornou imperativo à qualificação do pessoal para a indústria, de modo que o Estado engajou nesse compromisso as próprias indústrias. Com essa medida, conseqüentemente, montou-se um sistema de ensino paralelo, mostrando sua insuficiência quanto ao provimento da educação profissional, a inelasticidade do sistema educacional brasileiro, ou seja, de satisfazer as necessidades de mão-de-obra qualificada para a indústria<sup>32</sup>. A partir disso, a burguesia industrial ganhara o espaço que, até então, tinha sido ponderado pela intervenção direta do Estado na indústria.

---

<sup>27</sup> À escola se reserva a função de controladora e responsável pela conformação dos sujeitos, devendo ser a educação centralizadora (HILSDORF, 2013).

<sup>28</sup> “[...] a educação é instrumento do Estado para preparar o homem não para uma ação qualquer na sociedade, não para preparar o homem “em disponibilidade”, apto para “qualquer aventura, esforço ou sacrifício” [...] mas para “uma ação necessária e definida, uma ação certa: construir a nação brasileira [...]” (HILSDORF, 2013, p. 100, destaque do autor).

<sup>29</sup> Constituíam o currículo dos cursos elementares e secundário o ensino da Educação Física, da Educação Moral Católica e Cívica segundo estudos da História e Geografia do Brasil; do Canto Orfeônico e das Festividades Cívicas (HILSDORF, 2013). Tais disciplinas tinham objetivo de despertar o sentimento de pertença à nação brasileira.

<sup>30</sup> Implantação de um aparelho tecnoburocrático no campo educacional, a partir da criação de órgãos federais que coadunaram na criação e fortalecimento de uma estrutura administrativa de ensino e no estabelecimento de regras a serem seguidas no plano estadual (HILSDORF, 2013, p. 100).

<sup>31</sup> Essa pode constituir-se em demanda potencial ou tornar-se demanda efetiva. Isso quer dizer que nem sempre a demanda potencial se traduz, em sua totalidade, por uma procura efetiva de mais escola. Numa sociedade, a demanda potencial de educação tem sido um fator que cresce não só em função do crescimento demográfico. A demanda efetiva, porém, é um fator que cresce não só em função do crescimento demográfico, mas também em função de outras causas.

<sup>32</sup> O governo recorreu à criação de um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, que foi organizado em convênio com as indústrias, por meio da Confederação Nacional das Indústrias, segundo o Decreto-lei 4.048 de 22 de janeiro de 1942, o qual criava o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) destinado a organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país (ROMANELLI, 2013).

Ao final do Estado Novo, as camadas médias e superiores procuravam o ensino secundário e médio, pois julgavam que esses eram meio para ascensão social e manutenção do *status quo*. Às camadas populares se destinava o ensino primário e o profissional, pois se tratava de uma população que precisava de preparação para o trabalho de modo acelerado. Isso exemplifica o dualismo de ensino no Brasil, pois este garantia o controle da expansão do ensino para todos, sob a responsabilidade do Estado.

Sendo assim, a mudança de regime político em 1945, com a saída de Vargas do poder, fez com que Dutra buscasse fazer um retorno às antigas posições<sup>33</sup>, quanto ao papel do Estado no desenvolvimento da indústria, porém, a realidade brasileira não permitia que isso fosse feito.

A Constituição de 1946 trouxe à tona os princípios liberais e democráticos, assegurando direitos e garantias individuais a todos, sendo a educação um direito inalienável de todos. O documento enfatizou as discussões favorecidas pelo programa de reconstrução educacional, defendidas pelos pioneiros da Escola Nova, definiu a competência privativa da União em fixar Diretrizes para a Educação Nacional e ainda determinou a quantia de investimentos da União na educação pública, sendo nunca menos de 10% e os Estados Federados, Municípios e Distrito Federal nunca menos de 20%<sup>34</sup>.

Em decorrência disso, o ministro da Educação e Saúde, Clemente Mariani, organizou uma comissão para estudar e elaborar o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB. Para levar a efeito tal decisão, convocou os principais educadores do país, sendo o presidente da comissão Lourenço Filho.

No anteprojeto da organização da educação nacional, partia-se da aceção dos renovadores, que defendiam a descentralização. Sendo assim, a educação era entendida como uma questão eminentemente de caráter técnico científico, o que justificava a proposta da criação de um Conselho Nacional de Educação – órgão decisivo com atribuição consultiva e deliberativa. Sobre a discussão entre a centralização e a descentralização da educação, Ribeiro (2000) aponta que:

A preocupação não deveria ser, Lembra Clemente Mariani, a de adequar a um modelo centralizador ou descentralizador, enquanto modelo, e sim a de interpretar estes diferentes tipos de organização. O objetivo seria o de se chegar a uma conclusão a respeito da forma que seria a mais eficiente na

---

<sup>33</sup> Ribeiro (2000, p. 132) afirma que Dutra (PSD) representava a oportunidade dos “novos ricos da política”, que ocupavam postos-chaves nas administrações federal, estadual e municipal e eram aliados aos tradicionais grupos agrários, continuarem no poder sem Getúlio, que tomara certas medidas populares.

<sup>34</sup> ROMANELLI, 2013, p. 176.

tarefa de ampliar as oportunidades educacionais, diante das características atuais e históricas do Brasil: centralizar o que fosse necessário e descentralizar o que também o fosse (2000, p. 146).

O anteprojeto ao ser apresentado na Câmara, no final de outubro de 1948, por Clemente Mariani, após intensos debates e organização do texto pela comissão, despertou a oposição de Gustavo Capanema, que, no período, era presidente da Câmara. Para este, a proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação representava posição política antigetulista, o que reforçava não haver na proposta nada de pedagógico. Gustavo Capanema, diante das discussões sobre a proposta, ainda fez referência ao período do Estado Novo, dizendo que foram anos em que a educação mais se expressou viva, eloquente e durável (SAVIANI, 2010).

Para Romanelli (2013), essa posição de Capanema encontra explicação nas interpretações contraditórias do texto da Constituição de 1946 no que diz respeito à questão de centralização e descentralização. O anteprojeto propunha a descentralização, calcado nos pressupostos defendidos na Constituição, vigente no período, quanto à obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, bem como da escola pública gratuita em todos os níveis de ensino e quanto a administração propunha a instituição de um sistema de educação nacional<sup>35</sup>. Para Capanema, que tinha deixado de ser Ministro de Educação no regime político do Estado Novo, se fazia presente nos discursos e posições resquícios da necessidade de uma educação centralizadora, pois a transição do contexto político nacional ainda estava se consolidando sob os pressupostos democráticos.

No ano de 1956, começa uma segunda etapa dos debates sobre o projeto da LDB. Esses foram marcados pelo conflito entre a escola pública e a escola privada, acentuado a partir do discurso proferido por Anísio Teixeira, no Primeiro Congresso Estadual de Educação Primária, realizado em 1956, em Ribeirão Preto, São Paulo, conforme expôs Saviani (2010, p. 286).

O fato de Anísio Teixeira, nos anos de 1950, ter se tornado uma referência na educação, posicionado na liderança de órgãos estratégicos de pesquisa, formação e disseminação educacional<sup>36</sup> e, ainda, por ser um dos representantes dos educadores renovadores da Escola Nova, travou sérias discussões com o deputado padre Fonseca e Silva. A Conferência proferida por Anísio Teixeira, intitulada “A escola pública, universal e

---

<sup>35</sup> “[...] seriam criados: um sistema federal de educação com o objetivo de organizá-la e administrá-la nos territórios e, de forma estritamente supletiva, nos Estados: sistemas estaduais de educação, com administração e organização a cargo dos Estados” (ROMANELLI, 2013, p.179).

<sup>36</sup> Órgão como: INEP, a CAPES e o CEBPE/ CRPEs (SAVIANI, 2010).

gratuita”, foi utilizada pelo deputado Fonseca e Silva para acusar Anísio Teixeira e Almeida Junior de contrariarem os interesses dos estabelecimentos confessionais de ensino (SAVIANI, 2010). Para o deputado, Igreja Católica e as escolas confessionais seriam as únicas que poderiam educar<sup>37</sup>.

Nesse contexto conflituoso, ocorre um fato no Congresso Nacional que deslocou a atenção das críticas a Anísio Teixeira e colocou no centro dos debates as Diretrizes e Bases Nacionais de Educação. Em novembro de 1958, Carlos Lacerda apresenta no Congresso nacional um anteprojeto substitutivo da LDB, focalizando aspectos relevantes às escolas particulares<sup>38</sup>. Essa proposta gerou intensas e extensas mobilizações em prol da escola pública (RIBEIRO, 2000). Assim, de um lado se alinharam os representantes da Igreja Católica e os donos das escolas particulares, que centralizam as discussões em torno da liberdade de ensino, na qual o Estado teria, apenas, com caráter supletivo quanto à educação que acontecia na Igreja e na família. De outro lado, os representantes da escola pública, que podem ser aglomerados em três correntes, conforme Saviani (2010) destacou: liberal-idealista; liberal-pragmática; e socialista, sendo o principal líder Florestan Fernandes.

A defesa da escola pública assentava fundamento na defesa de uma educação laica, gratuita, pública e para todos, de modo a possibilitar a participação da população na vida econômica e política do país, de acordo com a realidade vivenciada pela população brasileira.

Sobre isso, Romanelli (2013) afirma que:

[...] o ensino público, como sendo obrigatório e gratuito, era democrático e possibilitava, de um lado, às camadas populares uma àia de acesso a participação na vida econômica, de forma menos discriminante, mais justa; de outro lado, acenava com a possibilidade de participação política mais consciente e de bases mais amplas, o que vinha a minar pela base, o sustentáculo político das velhas elites (2013, p. 180).

Entendemos que os defensores da escola pública reforçavam o papel do Estado na democratização da educação e que isso era um avanço no quadro educacional brasileiro, se assegurada uma legislação educacional a favor do ensino público em escolas públicas em todos os níveis. Os esforços empreendidos em defesa da escola pública ganharam notoriedade

---

<sup>37</sup> Diante das críticas, Anísio manifestou sua resposta, assim como os representantes dos órgãos de que Anísio fazia parte (SAVIANI, 2010). As ideias e as convicções do educador renovador, porém, é que significavam perigo, acrescida da influência que ele exercia pela ocupação do cargo nos principais órgãos de educação do período.

<sup>38</sup> Segundo Romanelli (2013), o anteprojeto morreu por suscitar questões políticas do período, para ser mais tarde, substituído por outro, o do Deputado Carlos Lacerda, que deslocou as discussões para a questão “liberdade de ensino”.

nas diferentes organizações e grupos sociais e, ao mesmo tempo, os órgãos dirigidos pela Igreja Católica também empreenderam esforços favoráveis à escola privada<sup>39</sup>.

A síntese dos esforços em prol da escola pública confluiu em um documento em 1959, o “Manifesto dos educadores: mais uma vez convocados”, redigido por Fernando de Azevedo, e subscrito por mais de 190 educadores brasileiros. O “Manifesto de 1959” não apresentava argumentos de caráter pedagógico didático, por um lado, tinha como objetivo:

[...] a defesa da escola pública vista pelo ângulo do dever do Estado de manter e expandir os sistemas de ensino e da necessidade de que os recursos públicos reservados à educação sejam destinados exclusivamente ao ensino público [...] (SAVIANI, 2010, p. 297).

Por outro lado, a educação renovadora em termos didáticos pedagógicos já se fazia presente e tinha alcançado tal abrangência que as escolas católicas já não lhe opunham maior resistência. Os movimentos, no entanto, não chegaram a mudar o texto do projeto da LDB.

Em 20 de dezembro de 1961, o projeto de Carlos Lacerda se tornou lei. Diante dessas considerações, entendemos que a defesa de uma nova educação, expressa a partir dos anos de 1930, foi ampliando seu raio de alcance e juntamente com esse processo foi crescendo a demanda social de educação, desvelando cada vez mais as incoerências internas e externas da realidade brasileira. Nesse sentido, as disputas pelo poder e pelo direcionamento da economia foram se tornando complexas, assim os resquícios das oligarquias foram atuantes no campo educacional juntamente com a burguesia industrial, mostrando a insuficiência do Estado na garantia de educação para todos, travando sérias discussões a respeito do direcionamento educacional no país, sistematizadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961 - LDB n. 4-024/61.

A aprovação da Lei 4.024 – a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil –, para Romanelli (2013), exprimia uma situação caótica. Segundo a autora,

Para um país, que não tinha recursos para estender sua rede oficial de ensino, de forma que atingisse toda a população em idade escolar e que, por isso mesmo, marginalizava quase 50% dessa população, na época, era realmente um absurdo o que acabava de ser votado e sancionado. Absurdo, sim, em termos de justiça social, embora perfeitamente adequado à ordem social vigente e à composição das forças no poder. Na verdade, essa retirada de autonomia e de recursos da esfera pública para privilegiar a esfera privada, essa proteção à camada social, que podia pagar educação, á custa das

---

<sup>39</sup> Os jornais e revistas não ficaram de fora do embate e alguns se posicionaram a favor da escola pública e outros da escola privada. Ribeiro (2000) reafirma a participação da imprensa na campanha do “Substitutivo Lacerda”, apontando também a participação da classe trabalhadora.

camadas que não podiam, só é compreensível dentro do quadro geral da organização da sociedade brasileira e do jogo de influências que as camadas dominantes exerciam sobre os representantes políticos no legislativo (2013, p. 189).

Mesmo sabendo que a educação ofertada não correspondia ao desenvolvimento que o país almejava alcançar, a legislação procurou atender posições antigas, fortalecendo a seletividade e controle da expansão de ensino público. Desse modo, a apregoada educação moderna no Brasil, nos anos de 1950, que se desenrolou no contexto do nacional desenvolvimentismo, foi de um lado colaborativa para o desenvolvimento econômico do país, no sentido de que houve uma expansão considerável dos processos de escolarização (ensino primário e profissional para as camadas populares), nos polos industriais, por mais que não tenha atingido de maneira igualitária todas as regiões brasileiras e, de outro lado, as discussões referentes à educação como direito de todos, constituiu-se objeto de disputa políticas e instrumento das camadas de trabalhadores para sua emancipação.

Partícipes desse processo de discussão e construção da educação brasileira, o Estado do Paraná e a cidade de Guarapuava também tiveram suas estruturas educacionais como inquietação de uma sociedade baseada nos imperativos do desenvolvimento e da modernização.

## 2. A EDUCAÇÃO E OS PROCESSOS DE MODERNIZAÇÃO NO PARANÁ E EM GUARAPUAVA ATÉ MEADOS DO SÉCULO XX

Os congressos educacionais promovidos nas primeiras décadas do século XX tornaram visíveis as ações do Estado no que diz respeito às providências tomadas para o campo educacional, legitimaram o envolvimento de alguns intelectuais nas reformas educativas e apresentaram argumentos a favor da modernização, dizendo que essa associava a educação às ideias de progresso, desenvolvimento econômico e bem-estar social (BONA JUNIOR, VIEIRA, 2007). Nesse contexto, este capítulo explicitará a maneira como as ideias e as práticas educacionais no Estado do Paraná e no contexto de Guarapuava foram discutidas em relação aos processos de modernização da sociedade até meados do século XX.

Nesse contexto, o Congresso de Ensino Primário e Normal (1926) – CEPN - e a Primeira Conferência Nacional de Educação (1927) – ICNE - realizadas em Curitiba, sustentaram a afirmação da preocupação com a causa educacional em nível regional e nacional. O congresso foi organizado pela Inspetoria Geral do Ensino do Paraná, reunindo professores de diversas localidades do Estado para discutir 27 assuntos em torno de vários eixos. Tais assuntos foram listados por Bona Junior e Vieira (2007):

[...] obrigatoriedade do ensino primário; adoção dos métodos de projetos e analítico de ensino; necessidade de nacionalização dos filhos de emigrantes europeus, por meio do ensino da língua, da história e geografia nacional; ênfase no ensino da moral e do civismo; implementação dos museus-escola; e, sobretudo, o papel decisivo da escola e do professor primário no processo de construção da modernidade brasileira (p. 18-19).

Os eixos apresentados nos remetem a uma política de expansão do ensino primário pelo interior do país e do Estado do Paraná juntamente com a preocupação de civilizar, tornar cidadão brasileiro aqueles que aportavam as terras paranaenses. Seyferth (1990, p. 16-17 *apud* MAGALHÃES, 2001) ressalta que:

No século XX é para o Paraná que se dirige o fluxo migratório vindo da Europa [...] engrossado por inúmeras famílias egressas de outras áreas coloniais mais antigas do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina. Ocorre também, com alguma constância, a saída de famílias e indivíduos das áreas coloniais para as cidades maiores como Porto Alegre e Curitiba, em parte motivada pelo esgotamento e parcelamento dos lotes coloniais, em parte pelas possibilidades de ascensão social na medida em que diminui a entrada de novos imigrantes no Rio de Grande do Sul e Santa Catarina, o Paraná se

transforma no principal promotor da colonização com europeus no Sul do Brasil. É para este Estado que se dirigem imigrantes do Leste europeu, poloneses e italianos, e, em época mais recente, japoneses (2001, p. 31).

Assim, o CEPN reiterou as necessidades educacionais do estado do Paraná apresentava e que se agravavam com o fluxo de imigrantes e migrantes no Estado<sup>40</sup>. Ademais, nos anos de 1920, os reformadores César Prieto Martinez e Lysímaco Ferreira Costa, ao fazerem um diagnóstico da situação educacional do Paraná, constataram, segundo Moreno (2007, p. 43), que, em alguns municípios, não havia escolas, em outros, as escolas eram desestruturadas e sem frequência e, ainda, as escolas funcionavam em horários diversos, com livros e pedagogia variada.

Diante disso, Moreno (2007) afirma que César Prieto Martinez colocou duas metas para mudar a situação educacional do Estado do Paraná, que dizem respeito à ideia de expandir o ensino primário e, ao mesmo tempo, organizar a instrução pública do Estado, de modo que o Paraná tivesse um desenvolvimento semelhante a outros Estados. As duas metas consistiam em: “1) dar ao aparelho escolar o maior rendimento com o menor gasto; 2) entregar em mãos de professores, exclusivamente, os destinos do ensino quer primário, quer secundário” (PARANÁ, 1923, p. 3 *apud* MORENO, 2007, p. 43).

Para efetivação das metas apontadas acima, o Inspetor Geral de Ensino César Prieto Martinez destacou algumas orientações que deveriam ser seguidas, em todo o Paraná, como:

a) que as escolas funcionem por um período nunca inferior a um ano sob a regência de um mesmo professor; b) que as portas se abram e se encerrem dentro de um horário integralmente respeitado; c) que aí se trabalhe com método e constância [...]; d) que o mestre desta oficina saiba moldar inteligências (não para enche-las) [...]; e) que além da inteligência se sensibilize o coração [...]; f) que a escola se espalhe por todos os recantos [...] (PARANÁ, 1923, p. 3-4, adaptado *apud* MORENO, 2007, p. 44).

As metas colocadas mostram a existência de uma demanda social à educação no Estado do Paraná, isto é, com a entrada de imigrantes e migrantes, verificou-se crescimento demográfico, mudanças no setor produtivo e a necessidade de instrução pública para as crianças em idade escolar, conforme apontado pelo movimento em prol da expansão da escola pública no país. A resposta às problemáticas educacionais foi gerada pelo aumento do número

---

<sup>40</sup> Segundo Magalhães (2001), a importância política da imigração no Paraná é de duas ordens: uma delas pelo povoamento do território, diversificação das atividades econômicas e decisiva contribuição à urbanização; outra por formar no Paraná, como de resto na região na região Sul como um todo, a primeira classe média do país (composta por pequenos proprietários rurais, artesãos e comerciantes), segmento que, pela sua simples presença, concorre pela democratização da propriedade e do poder.

de escolas e de grupos escolares no interior do Estado do Paraná para corresponder à demanda existente. O número de crianças fora da escola nas zonas rurais do estado, entretanto, era maior. A preocupação de mudanças no ensino público se concentrou nas áreas urbanas:

[...] Mesmo nutrindo um profundo desejo de reformar os modos de vida dos habitantes das áreas rurais, os reformadores não conseguirão esquivar-se de atender aos ditames políticos e econômicos que os levaram a construir os prédios nos locais de maior visibilidade, atendendo à demanda da elite local (MORENO, 2007, p. 45).

Com a assertiva acima, fica entendida ênfase dada pelos representantes políticos quanto à necessidade de modernização do espaço urbano, o que significa que a instrução pública tinha lugar definido para promoção de uma nova organização da sociedade paranaense. Os desejos de reforma denotavam a precariedade do ensino no interior do estado e, desse modo, entendiam sua importância para o desenvolvimento do Estado, ainda mais que ao longo dos tempos se tornou espaço de imigrantes e migrantes. Segundo Trindade e Andrezza (2001, p. 82), “[e]m diversos locais, a presença do imigrante era também propulsora da criação de escolas públicas: protestos e reclamações sobre o descaso das autoridades com o ensino nas colônias resultaram, no decorrer do período, na criação de escolas no perímetro dos núcleos coloniais”.

A proposta de ensino de Prieto Martinez, na década de 1920, consistia em formar uma nação marcada pela unicidade, isto é, com pressupostos que reuniam costumes e valores que definiriam o povo brasileiro, por exemplo, a língua nacional. Para tal efeito, propunha-se que a alfabetização e a capacitação para a leitura ocupassem espaço central na atividade dos professores, e para o despertar da pertença da população a uma nação, as disciplinas de História e Geografia, bem como a Instrução Moral e Cívica funcionariam como complemento necessário (MORENO, 2007).

Dessa forma, os reformistas paranaenses apontavam que o ensino constituía um meio para nacionalizar o emigrante, pois, de um lado, este era desejado pelas suas heranças culturais referentes ao labor, mas, por outro lado, era imbuído de desconfiança pela possível ameaça à unidade nacional que representavam. A fundação de escolas públicas nos núcleos coloniais paranaenses integrava, desse modo, a ideia de fortalecimento do controle estatal sobre estes.

A centralidade da preocupação com a instrução pública no quadro urbano não excluiu as possibilidades de expansão de escolas isoladas pelo interior do estado, uma vez que

a representação dos subinspetores<sup>41</sup> sobre o interior do Paraná indicava uma população que vivia atrasada, abandonada, à mercê das condições naturais. Para contrapor tal diagnóstico, propagava-se a necessidade de um projeto de instrução pública para desenvolver todo o Estado. Assim, entendeu-se a ideia da urgência de se fazer chegar ao interior um amplo projeto de modernização.

Nesse ínterim, a Primeira Conferência Nacional de Educação (ICNE), que ocorreu em Curitiba em 1927<sup>42</sup>, promovida pela Associação Brasileira de Educação (ABE), reiterou a necessária formação da consciência nacional e, ao mesmo tempo, projetou na escola primária a função institucional de criação de condutas que deveriam se associar às ideias de laboriosidade, ordem, higiene e civismo (BONA JUNIOR, VIEIRA, 2007). A Conferência proporcionou visibilidade e abrangência às discussões da realidade da educação brasileira. Paralelamente a isso, conferiu-se entonação à representação da educação como elemento de ajuste da nação brasileira ao ritmo de desenvolvimento, a partir da noção de conquista da unidade nacional pela ação da escola primária. Assim, a capital do Estado do Paraná foi sede de discussões educacionais, transformando-se na impulsionadora para a organização de um sistema de educação nacional, a fim de combater uma realidade marcada pelos vícios e enfermidades da população do Estado e do país, assim como se relacionar às virtudes das demais culturas e nações civilizadas e modernas.

A escola primária ganha caráter de obrigatoriedade, tornando-se essencial na formação do cidadão, por isso a propagação de escolas primárias pelo Estado do Paraná, correspondia à proposta de combate aos vícios do povo. Para tanto, a situação da população do interior do país também apresentava necessária à educação moral da população. Nesse viés, no Congresso de Educação Primária (CEPN) e na Conferência Nacional de Educação (ICPN) o debate acerca da educação moral foi contínuo, pois,

[...] No debate sobre moralidade e imoralidade verificamos de forma explícita a ambivalência do discurso educacional, pois, enquanto no plano do combate à ignorância a ciência e as novas tecnologias foram festejadas e proclamadas como sinais da modernidade, no plano moral as mudanças e as

---

<sup>41</sup> Uma das primeiras medidas da recém-criada Inspeção de Ensino é a formação de um grupo de subinspetores que têm por tarefa visitar e vigiar as escolas espalhadas pelo Estado com vistas a adequá-las à racionalidade dos métodos de ensino e à produtividade desejadas. Homogeneidade, regularidade, ordem – essa era uma das facetas da modernização apropriada pelos reformadores e seus subinspetores (MORENO, 2007).

<sup>42</sup> Na ABE dos anos de 1920 e na Conferência de 1927, o grupo com maior organização e presença era o católico. Essa é uma evidência que pode explicar a razão de Curitiba sediar a ICNE, uma vez que Lysimaco Ferreira da Costa, representante do governo do estado na conferência e seu principal relator estavam próximos dos católicos que exerciam forte influência sobre o governo do Paraná e sobre a direção da ABE (MORENO, 2007).

rupturas em relação à tradição e aos costumes encontraram grandes resistências [...] (BONA JUNIOR, VIEIRA, 2007, p. 26).

O trecho acima expõe os embates que se seguiram em torno do ensino religioso. De um lado, posicionaram-se os defensores da escola pública e laica, sob pressupostos científicos, de modo a formar e garantir a instrução e a formação integral do indivíduo. De outro lado, aqueles que entendiam que a educação deveria ser dada sob pressupostos da religião católica, pois argumentavam que a família era incapaz de oferecer uma educação moral adequada, por isso a escola deveria ofertar.

A educação higiênica e eugênica constituiu mais um dos debates acirrados nos fóruns citados anteriormente, primeiro porque havia a urgência de expandir a instrução primária no meio rural, fazer da população que vive lá sujeitos comprometidos com o progresso do Estado e do país. Buscava ainda, segundo a instrução, ao levar os sujeitos a um processo civilizador, inculcar neles mudanças sociais, pois o cuidar, proteger e higienizar a infância, via escola, garante a construção de uma identidade nacional.

O processo de urbanização no Paraná contribuiu para sustentar a necessidade de intervenção estatal no controle da proliferação de doenças e a visibilidade da pobreza e miséria. Assim, Bona Junior e Vieira (2007) afirmam que o governo do Paraná, enquanto patrocinador, dos eventos regional e nacional, procurou fazer dos fóruns espelho para “[...] as ações realizadas pelas forças políticas que atuavam no interior do aparelho de estado” (2007, p.25). Nesse sentido, ao final da década de 1920, a modernização no setor educacional correspondeu à propagação de ideias de “[...] homogeneização, uniformização, padronização dos métodos de ensino, dos procedimentos administrativos, dos conteúdos escolares e dos professores” (BONA JUNIOR, VIEIRA, 2007, p. 36).

Na década de 1930, a ideia de cidadão que se veiculava dizia respeito a um homem com valores e princípios de Estado Nação<sup>43</sup>, o qual descortinava novos posicionamentos políticos e novas linhas de pensamento. Nesse contexto, o trabalhador rural ou urbano passava a constituir uma das preocupações nos discursos oficiais, no sentido de um indivíduo com direito à instrução. Desse modo, o Estado precisava prover a formação de mão-de-obra para corresponder à realidade agrícola, comercial e industrial, ou seja, dar as condições mínimas exigidas ao trabalhador.

De acordo com os argumentos de Miguel Couto (1927), a instrução pública condicionava o país para o progresso, por isso mesmo diagnosticava que, no Brasil, o

---

<sup>43</sup> HOBBSBAWN, E. **Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

problema maior era a educação do povo. A partir de inúmeras discussões, debates e reformas educacionais, que aconteceram nacionalmente em torno da educação nos anos de 1930, os Estados também se reorganizaram para atender à instrução pública primária.

Grassi (2003) afirma que:

[...] a educação tinha um papel fundamental na resolução dos problemas nacionais. Educar o povo era moldá-lo de acordo com os ideais de Ordem e Progresso [...] a população era considerada doente, marcada pelo vício, com falta de vitalidade, degradação e degeneração. A educação, [...] tornaria essa população saudável, disciplinada e produtiva, garantindo o progresso do País (2003, p. 62-63).

No Paraná, Heitor Lyra da Silva, Lysimaco Ferreira da Costa e Raul Gomes foram, entre outros, intelectuais que defenderam o movimento pela renovação da educação, os quais tinham como objetivo o combate ao analfabetismo, a partir da expansão da escola primária e a formação de uma identidade paranaense<sup>44</sup>, alicerçado em ideais de progresso e ciência.

O interventor Mario Tourinho, em 1931, em mensagem ao governo provisório, Getúlio Vargas, explicava os problemas com o ensino primário e a formação profissional. O diagnóstico da situação educacional em 1931, feita pelo interventor em mensagem enviada à Vargas, indicava que:

Em 1931, nove grupos escolares funcionavam na Capital, com um total de 3.621 alunos; as escolas isoladas do Município, bem como os dos demais cursos diurnos e noturnos de Curitiba contavam com 904 alunos, totalizando 4525 alunos matriculados em Escolas do Município de Curitiba; neste ano, o número de matrículas do ensino primário, em estabelecimentos públicos e particulares no Estado, totalizou 52.631 alunos; o total de alunos matriculados em escolas públicas era de 46.892 alunos e em escolas particulares de 5.739, totalizando 52.631 alunos (PARANÁ, Mensagem em 5 de outubro de 1931 [s.l, s.d] *apud* OLIVEIRA, 2008, p. 44).

Diante dessa realidade paranaense, podemos inferir que as escolas foram sendo criadas, porém o Estado carecia de um sistema organizado de ensino. Esse desafio para o novo interventor Manoel Ribas foi tratado a partir de algumas novas regulamentações e pela criação de várias escolas rurais, a fim de possibilitar o ensino técnico agrícola, ou seja,

---

<sup>44</sup> Segundo Silva (2010, p. 44-45), o Paranismo constituiu-se em um movimento pela identidade do ser paranaense, o que pode se remeter a uma necessidade, visto o grande número de imigrantes e migrantes que adentraram o Estado. Assim, embora a partir do “[...] Golpe de Vargas, e 1930, os ideais paranistas enquanto construção regional tivessem dado lugar ao ufanismo nacional, Romário Martins exerceu uma importante influência na historiografia paranaense. Com ele, inaugurou-se uma época de estudos regionais, marcadamente “paranistas”, em que se destacam autores como Davi Carneiro, Ruy Wachowicz e Cecília Westphalen”.

oferecer educação profissional. Nesse sentido, as regulamentações tratavam de medidas internas disciplinadora dos Grupos Escolares, no tocante às orientações pedagógicas permaneceu o programa escolar orientado por Prieto Martinez, desde a década de 1920.

As escolas rurais figuram a novidade da educação no Paraná na década de 1930, pois as tensões entre o campo e o quadro urbano foram amenizadas pela oferta de um ensino para a demanda urbana e uma para a demanda que vivia no meio rural, no qual o ensino profissionalizante tinha a intenção de formar “[...] profissionais para a agricultura com os conhecimentos técnicos e práticos necessários a atender a lavoura e pecuária do Paraná” (OLIVEIRA, VOGT, 2010, p. 14). Essas escolas foram criadas pelo Decreto nº 234, de 22 de fevereiro de 1935, as quais ofertavam três cursos: o primário, com duração de quatro anos; o complementar, com duração de quatro semestres; e profissional, ministrado em quatro semestres (OLIVEIRA, 2008).

Nas escolas rurais, a organização contava com regime escolar de internato, na qual a frequência era obrigatória às aulas teóricas e práticas; estimulava-se a coeducação, mas era contraditória, pois as meninas tinham aulas de educação doméstica. Possuía ainda assistência alimentar, higiênica, sanitária e educacional direcionada aos internos, conforme apontado por Oliveira (2008). Em 1939, foi aprovado o Regulamento das Escolas Rurais, as quais passaram a ser denominadas Escolas de Trabalhadores Rurais do Paraná (OLIVEIRA, VOGT, 2010). Entendemos que as escolas para o meio rural se constituíram uma ação política do Estado do Paraná para fazer chegar a instrução pública às comunidades do interior do Paraná, justificando-se pela necessidade de instrução primária para as crianças e jovens que lá viviam. Essas ações governamentais tratavam de medidas para modernizar o interior do Estado por meio da escola, de modo que o trabalhador rural não ficasse aquém das mudanças que estavam acontecendo na agricultura e na pecuária, ou seja, na economia, na sociedade e na política.

No ano de 1935, a Constituição Política do Paraná previa a canalização de recursos da ordem de 20% do montante da receita de impostos (OLIVEIRA, VOGT, 2010) para a educação, o que denota um ponto de partida para uma política educacional para o Estado. Em 1937, Manoel Ribas aprova no Código de Educação, em substituição ao de 1917. Nesse, é enfatizada a reforma de métodos e processos de ensino, conforme exposto a seguir:

[...] a experimentação de programas mínimos, elaborados a partir da psicologia diferencial e experimental; a aplicação dos modernos métodos de ensino (Decroly, Montessori, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e outros); liberdade didática, criação de Cooperativas Escolares, em

substituição às Caixas Escolares; organização de serviço médico, já instalado e nomeados 4 médicos, instalação de serviço dentário; ampliação do plano de educação física; excursões, passeios e intercâmbio entre alunos de outras regiões; criação de bibliotecas [...] (PARANÁ, 1937, p. 30 apud OLIVEIRA, 2008, p. 44).

A partir disso, notamos a influência dos pressupostos da nova educação proposta pelos reformadores da educação nacional e, além disso, a presença de uma educação higiênica e eugênica a fim de formar o cidadão a partir do despertar do ufanismo nacional. Nesse sentido, nos anos de 1940, foram introduzidos a obrigatoriedade do ensino da educação cívica, moral e física da infância e da juventude, com base no argumento baseado na necessidade de se estimular, nas crianças e jovens, o patriotismo, ufanismo e o nacionalismo, segundo as ideias difundidas pelo Estado novo para todo território nacional.

A educação no Paraná, entre os anos de 1930 e 1945, apresentava-se correspondente às ideias da educação nova e, ao mesmo tempo, indicava a necessidade de organização de um sistema nacional de educação. Para tanto, sendo um Estado agrícola, este investiu no ensino agrícola, pois se constituía espaço de instalação de muitos imigrantes e migrantes, assim, a ocupação e a exploração das terras possibilitaria o crescimento econômico do Estado e maior participação na economia nacional. A justificativa para isso pode se dar pelo enfrentamento da grande crise econômica de 1929, na qual o Paraná reduziu a exportação do mate e do café.

A recuperação da economia fora estabilizada a partir de finais da década de 1930 e início dos anos 40, com o aumento do preço do café no mercado internacional. Nesse período, nos Estados de São Paulo e Rio de Janeiro, a indústria se fazia cada vez mais presente, no quadro urbano com mais intensidade e participação na economia nacional. No quadro urbano paranaense, a indústria madeireira e as correlatas se expandiram na década de 1940, porém não chegaram a solidificar mudanças como aquelas provocadas pelo cultivo do café<sup>45</sup>. Entretanto, à medida que “[...] iam sendo colonizadas as terras do norte e o sudoeste do Paraná e ampliada a rede de transportes rodoviária e ferroviária, mais áreas da Mata Atlântica e de Araucárias iam se tornando disponíveis para exploração” (OLIVEIRA, 2001, p. 32).

Os anos de 1940 e 1950 foram marcados pelo incentivo estatal para o desenvolvimento do setor agrário, de maneira que o desenvolvimento agrário dessas terras, também contribuía para o povoamento delas. A entrada de grande contingente de imigrantes e migrantes, no entanto, desencadeou um processo de transformação e modernização da

---

<sup>45</sup> Segundo Oliveira (2001), o efeito do cultivo do café desencadeou crescimento demográfico acelerado (de 1.236.276 de habitantes para 2.115.547 entre 1940 e 1950); surgimento de inúmeras cidades no Norte do Paraná; subdivisão de municípios da região norte paranaense (1952 foram 41 municípios, 1955 foram 32 municípios, 1964 foram 30 e 1961 foram 81 municípios); crescimento dos núcleos urbanos, entre outros.

sociedade paranaense. Wachowicz (1995) enumera alguns fatores afirmando desse processo, segundo ele,

- 1- lançou as bases para o surgimento de uma classe média rural e urbana;
- 2- proporcionou uma verdadeira revolução agrícola na região [...]
- 3- deu início a inúmeras indústrias na capital e interior;
- 4- forneceu os principais contingentes de mão de obra para a abertura das estradas da Graciosa e do Mato Grosso, instalação de bondes em Curitiba, introdução da energia elétrica e construção de ferrovias do interior;
- 5- criou uma arquitetura característica adaptada tanto ao quadro urbano, quanto ao meio rural;
- 6- tornou o Paraná um Estado com população predominantemente branca, com majoritária influência européia (1995, p. 153).

Essas mudanças não ficaram longe da sociedade guarapuavana, pois se tornou imperativa a presença do imigrante, visto que as novas práticas com o trabalho agrícola e com a extração da madeira redimensionaram o cenário guarapuavano e ainda despertaram na antiga elite a remodelagem dos seus costumes e hábitos.

Diante desse quadro político econômico, entendemos que o Paraná, entre os anos de 1930 a 1945, esteve diante de entraves e sucesso, pois as propostas do governo Manoel Ribas, segundo Oliveira e Vogt (2010) foram:

[...] arrojadas, tiveram algum resultado e influência nos anos subsequentes, porém esbarraram num contexto social ainda instável e desestruturado que pouco compreendeu e alcançou os objetivos governamentais e os esforços de educadores para a modernização da escola tradicional, transformando-a numa escola ativa, cujo centro das atenções seria o aluno ativo e participativo no processo de ensino aprendizagem (2010, p. 16).

A afirmação acima ilustra o que Romanelli (2013, p. 70) apontou sobre o sistema de ensino proposto nos anos de 1930, que, ao invés de provocar mudanças, permaneceu intacto diante da demanda, respondendo às pressões com a criação de escolas. Assim, a educação no Paraná, diante da demanda efetiva e da necessidade do desenvolvimento econômico, procurou sobreviver à custa da seletividade, que se traduzia em marginalizar parte da população, principalmente às que viviam no interior.

## 2.1 A EDUCAÇÃO PARANAENSE ENTRE AS DÉCADAS DE 1940 A 1960: ASPECTOS DE MODERNIZAÇÃO.

Na década de 1950, o Estado do Paraná viveu o apogeu do cultivo do café<sup>46</sup>, assim a intensificação do cultivo deste exigiu a ampliação da mão-de-obra. Com isso, o governo do Estado ampliar a política governamental para atrair imigrantes e migrantes sulinos, a fim de aumentar a colonização<sup>47</sup> das regiões do Norte Novo, do Oeste e do Sudoeste<sup>48</sup>. A partir da expansão da lavoura do café, com os investimentos do setor público, o Paraná sofreu um adensamento demográfico<sup>49</sup> e obteve fortalecimento da administração pública<sup>50</sup>.

Nas duas gestões de Moysés Lupion, primeira, 1948-1951, pelo Partido Social Democrata – PSD; segunda, 1956-1960, em que faz Coligação entre PSD, PDC, PTN, o Estado do Paraná viveu um discurso de apelo popular, que se apresentava como representante da renovação (não pertencia às famílias tradicionais) e apoiava o desenvolvimento das cidades e paralelamente os interesses do interior<sup>51</sup>.

No final do ano de 1951, Bento Munhoz da Rocha Netto da Coligação Frente Democrática (Partido Libertador (PL), Partido Republicano (PR), Partido da Representação Popular (PRP), Partido Social Trabalhista (PST) e União Democrática Nacionalista (UDN) foi eleito governador do Estado do Paraná. O governo de Bento Munhoz insere o Estado no contexto nacional de desenvolvimento, com o enfoque urbanístico (Curitiba) e pelo crescimento da economia. A maneira como organizou a política paranaense, contudo, desencadeou descontentamento do homem do interior, principalmente no Norte do Paraná. (MAGALHÃES, 2001)

A organização da política educacional entre os anos de 1940 a 1960 no Estado do Paraná, segundo Miguel (2005), procurou atender às necessidades dos núcleos de populações rurais, visto que o “[...] o Estado buscava, sobretudo organizar a população e sistematizar os recursos para melhorar a produção agrícola” (2005, p. 320). Sendo assim, as necessidades podem ser descritas como: instrução destinada ao trabalhador rural, construção de escolas e formação docente, como estratégia para evitar a evasão escolar e expandir o ensino primário no interior do Estado.

---

<sup>46</sup> Oliveira (2001) ressalta que, nesse ano, foram cultivados aproximadamente 350 mil hectares, assim, entre os anos de 1948 e 1955, a área plantada no Paraná passou de 1.350.000 hectares para 3.471.000.

<sup>47</sup> De acordo com Miguel (2005, p. 312-313), “a política de colonização dirigida representava uma das formas pelas quais o Estado procurava promover o seu povoamento [...] o colonialismo enquanto movimento social e um dos elementos do conjunto sócio econômico, político e cultural gerador de demandas sociais, entre elas a educacional e o modo como o Estado tentou fazer frente a tal demanda.”

<sup>48</sup> Oliveira (2001).

<sup>49</sup> Em 1950, o índice populacional paranaense urbano é de 25%, isso significa que o contingente de pessoas na área rural era a maioria (75%), tendo como uma possível explicação a política implantada no Estado do Paraná, de acordo com Magalhães (2001).

<sup>50</sup> Magalhães (2001) denomina o período como anos de prosperidade e modernização.

<sup>51</sup> Magalhães (2001, p. 55).

A educação se tornou o caminho para instrumentalizar o trabalhador rural para o manejo de instrumentos e de máquinas para aumentar a produção e a via para o Estado chegar ao progresso. A introdução de novas técnicas, oriundas possivelmente das experiências dos imigrantes, desencadeou a necessidade de uma política educacional para preparação desse trabalhador rural em meio às mudanças na organização da produção e exploração da terra e também daqueles que constituem novo grupo social: os que trabalham na exploração da madeira, no comércio, nas pequenas propriedades, os assalariados, entre outros.

Erasmus Pilotto foi Secretário de Educação e Cultura, nas gestões de Moisés Lupion (1948-1951; 1956-1960), o qual deu continuidade à política educacional do governo anterior (Manoel Ribas) quanto à construção de grupos escolares em Curitiba e no interior do Estado do Paraná. Sendo assim, Erasmo Pilotto intensificou a criação dos grupos escolares no interior e incentivou a formação de professores para as zonas rurais (DE BONI, 2007).

Ao analisar Erasmo Pilotto, secretário de educação e a política do Estado do Paraná, Vale *et al.* (2005) se questionam quanto à veiculação e à defesa das ideias da Escola Nova (universalização do ensino e educação enquanto direito de todos) por Pilotto, mas, na sequência, apresenta a resposta:

Como relacionar a educação com a realidade paranaense? A educação é demandada para formar o trabalhador e atender a direitos, mas também para promover a socialização. Pode acontecer que um Governo seja o primeiro a desejar socialização, e a Secretaria de Pilotto se mostrou, nisso, de muita eficácia, e, sem dúvida, de fortes limites [...] No tempo de Pilotto, o Estado do Paraná se mantinha prussiano (autoritarismo), mas, em termos da pedagogia, pareceu ir tornando-se um Estado deweyano, isto é, inclinou-se ao diálogo com elites coordenadoras. Diria Pilotto que era o possível nas circunstâncias. Um fato pode ser reportado historicamente: o Paraná fez esforços por criar escolas ou postos de saúde, mas também instalou Delegacias de Polícia nas áreas ocupadas por imigrantes (VALE, *et. al.* 2005, p. 147-148).

O desfecho da política de planejamento de ocupação e exploração das regiões Norte Novo, Oeste e Sudoeste pelos imigrantes e migrantes sulinos, promovida pelo governo do Paraná, se completaram com as tensões e confrontos<sup>52</sup>. No sudoeste, especificamente, “[...] decorreram anos de luta que acabaram, em 1957, num confronto [revolta dos posseiros] acompanhado por mortes e destruição” (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001, p. 97).

Nessas regiões, a prática educativa exigia esforços demasiadamente superiores daqueles que lecionavam nas escolas isoladas ou grupos escolares nas zonas rurais, conforme

<sup>52</sup> PEGORARO, E. Dizeres em confronto: A revolta dos posseiros de 1957 na imprensa paranaense. Guarapuava: Unicentro, 2008.

apontamento de Vale *et al.* (2005, p. 148), “[...] a educação pedia enormes sacrifícios, nas escolas de professor único das zonas do pioneirismo”.

Vale lembrar que a pedagogia vivenciada na Escola de Professores de Curitiba<sup>53</sup>, remetia à aplicação de novas ideias sobre a educação, ao mesmo tempo, indicava a novidade de que consistia na maneira como os pressupostos da Escola Nova foram compreendidos e aplicados com a finalidade de atendimento da população que demandava escolas (MIGUEL, 2005).

A política governamental do Paraná de cunho colonialista teve, por conseguinte, um crescimento demográfico acelerado, o que ocasionou uma crescente urbanização. Quanto a esse aspecto, não podemos deixar de lado a preocupação com um ensino calcado em pressupostos de higienização e disciplinarização<sup>54</sup>. A centralização administrativa nas mãos dos poderes executivos municipais e estaduais, segundo Trindade e Andreatza (2001), não conseguiu, no entanto, efetivar as medidas práticas para melhoramento urbano nem da capital, muito menos do restante do Estado.

Nesse ínterim, Curitiba com as inovações urbanas passou a constituir-se um símbolo dos novos valores sociais para o grupo social dirigente. Assim, além de ser local de convergência e distribuição da economia do Estado, passou a ser centro político, econômico, militar e cultural – processo que vinha ocorrendo desde 1910 (TRINDADE, ANDREAZZA, 2001).

Na década de 1950, houve grande contingente de estudantes de outras regiões do Estado que migraram para a Curitiba, congregando-se em torno da Universidade Federal<sup>55</sup> e de outros centros artísticos e culturais<sup>56</sup>, sob o argumento de que a Capital significava o *locus* de modernização. Na gestão de Bento Munhoz da Rocha Neto, especificamente, em 1953, comemorou-se o Centenário da Emancipação Política do Paraná, no qual o governador, segundo Trindade e Andreatza (2001, p. 109), definiu “[...] Curitiba como palco privilegiado

---

<sup>53</sup> No ano de 1938, as ideias de renovação educacional começaram a se fazer presente na Escola de Professores de Curitiba, segundo a orientação do professor Erasmo Pilotto, uma vez que esta passou a ser o laboratório das principais diretrizes da escola nova, que ganharam espaço pós a Constituição de 1946 (MIGUEL, 2005, p. 315).

<sup>54</sup> “[...] Os grandes investimentos em saúde pública no período refletiam a preocupação com a elevação do padrão nessa área, bem como nas técnicas de saneamento [...] Tornava-se indispensável também desenvolver um programa de educação sanitária que erradicasse a influência da medicina popular, substituindo-a pela científica. [...] nesse contingente, considerado irredutível às novas tendências da ciência, era necessário controlar os desajustados física e moralmente e eliminar as infrações que perturbassem a ordem social. Para isso, era importante conter condutas desviantes como a prostituição, o jogo e a criminalidade” (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001, p. 112).

<sup>55</sup> Desde 1912, houve o projeto educacional de criação de uma Universidade do Paraná. Somente em 1946 a proposta se efetivou com a oficialização da Universidade, sendo a edificação do prédio o ponto máximo na formação e instalação da rede escolar de ensino no Paraná republicano (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001).

<sup>56</sup> Em 1952, deu-se início a construção do Centro Cívico em Curitiba. Ainda nesse ano foi edificado o novo Teatro Guairá e, em 1954, foi inaugurado a Biblioteca Pública do Paraná, entre outros.

para a instalação dos símbolos do progresso, da modernidade e da identidade da sociedade paranaense. Curitiba deveria ser o polo cultura do Estado”. Nesse contexto, se acreditava que da Capital se irradiava cultura e valores sociais modernos para todo o Estado.

Em 1950, foram introduzidos, por Erasmo Pilotto, os Programas Experimentais para o Curso Primário, com a finalidade de implementar mudanças nas práticas educacionais dos Grupos Escolares, pois a

[...] tradição de idealismo na cátedra de nossas Escolas Normais que só se interrompeu em poucos momentos, em que a mediocridade nelas fez praça, - num parêntesis ocorrido por obra de interesses e egocentrismos de dirigentes políticos, há mais de 20 anos [...] A nossa crítica não se dirige aos mestres nem ao rendimento das escolas. Dirige-se aos padrões de trabalho e às rotinas que lhe foram determinadas. Faltou sempre uma força permanentemente criadora, atualizando sempre e aproveitando as conquistas da organização e da ciência para a educação sempre melhor da infância [...] Permito-me dizer que a educação nas cidades, entre nós, foi um excelente organismo, sem cabeça. Toda a possibilidade atualizadora e criadora foi considerada suspeita (PILOTTO, 1952, p. 65 *apud* SILVA, 2013, p. 02).

Os programas estabeleceram uma relação entre o campo educacional, pela sua idealidade, com o campo político – a partir das estratégias de efetivação de suas concepções. Para tanto, Pilotto os relacionava também com o campo artístico, por meio de sua concepção modernista do ensino do desenho e da inclusão da linguagem da gravura no currículo.

De acordo com a aceção de Pilotto, a instrução do povo paranaense deveria basear-se na solidariedade humana e na liberdade, de modo que isso os assegurasse o desenvolvimento de suas aptidões e contribuísse para uma vivência harmoniosa em sociedade. Desse modo, Osinski (2008, p. 14) resume a postura de Erasmo Pilotto frente à educação paranaense, dizendo que:

Assumindo a causa educacional e posicionando-se a favor da modernização de seu meio cultural, Pilotto tinha como principais tônicas de suas ações a crítica ao tradicionalismo e a defesa de princípios como o caráter público e laico da educação, a crítica à seletividade da escola e a profissionalização do professor. Sua concepção intitulada Humanismo Individualista se baseava em conceitos como a autonomia, a individualidade, a liberdade e o permanente processo de criação espiritual (2008, p. 14).

Nesse esforço de escolarizar todas as crianças em idade escolar, a política educacional do Paraná situou-se entre o educar como resolução dos problemas sociais e civilizar aqueles que viviam no interior do Estado e oferecer uma instrução mínima para o trabalho.

Em 1958, o governador Moysés Lupion, em mensagem na Assembleia Legislativa do Estado aponta que o progressivo desenvolvimento demográfico consolidou muitas cidades que anteriormente se acomodavam apenas com o ensino básico e atualmente requerem funcionamento de ginásios, colégios, escolas profissionais e superiores (PARANÁ, 1958, p. 147 *apud* MIGUEL, 2005, p. 321). Convém mencionar que as diversas atividades econômicas nos centros urbanos demandavam um novo quadro de profissionais, reconhecendo a escola como espaço de formação de recursos humanos exigidos pelo setor econômico, a organização da política educacional paranaense se encontrava insuficiente. Conforme afirmação de Miguel (2005, p. 322):

As medidas tomadas no âmbito educacional pelo Estado para fazer frente às demandas criadas pelo desenvolvimento capitalista mostraram-se insuficientes. Porém, a ação consciente de professores que compreendiam o espectro da ação educacional, inspirados nos avanços da cultura pedagógica e tendo como referência a realidade social circundante, permitiram avanços qualitativos e quantitativos.

Os avanços remetem ao esforço de implantação do modelo pedagógico sob os pressupostos da Escola Nova e à defesa de expansão da educação pública, laica e universal. Nesse aspecto, a expansão dos grupos escolares no interior do Estado podem ser um ilustrativo, além da preocupação com a formação dos professores, visualizada na instalação das Escolas Normais regionais.

Diante disso, salientamos que a modernização no Paraná esteve imbricada ao processo de povoamento dirigido. Assim não se deu via industrialização, desencadeou a instalação de inúmeras indústrias no Estado, portanto o desenvolvimento do Estado se deu a partir da agricultura, nas regiões do norte e oeste o principal cultivo teve como base o cultivo do café até os anos de 1960. Na região de Guarapuava, o setor madeireiro contava com altos investimentos de homens de negócios que vinham de outros lugares do país, pois detinha uma das maiores reservas florestais do Paraná, mas a agricultura sofreu uma dinamização com a instalação de imigrantes na região nos anos de 1950.

Nesse contexto, Miguel (2005) avalia que a prática do colonialismo interno, estimulado pela lavoura cafeeira e pela política de imigração dirigida, criou a oferta de trabalho assalariado e modificou a composição dos grupos sociais no Estado. Nesse processo, a educação teve o sentido de elemento organizador e ordenador da sociedade paranaense com vistas ao progresso econômico, social e cultural.

Para que possamos entender como foram os processos de desenvolvimento no interior do Paraná, abordaremos como na região de Guarapuava isso ocorreu, de maneira a explicitar o papel desempenhado pela educação até os finais de 1940.

## 2.2 OS ESFORÇOS PARA MODERNIZAR GUARAPUAVA

A Guarapuava do final do século XIX e das primeiras décadas do século XX passava por um processo de enfraquecimento econômico, motivado pela crise do tropeirismo<sup>57</sup>, principal atividade econômica da região, uma vez que a Feira de Sorocaba tinha entrado em decadência. Guarapuava que antes era uma das cidades onde invernavam o gado oriundo das regiões de Rio Grande do Sul com destino à Feira de Sorocaba, não mais podia contar com essa atividade econômica, pois corria o risco de ter mais perda do que lucro, conforme exposto por Silva (2010):

[...] Os animais oriundos de Guarapuava, conduzidos a pé por caminhos difíceis, chegavam magros e enfraquecidos ao local de comercialização. Além de que o tempo gasto com a viagem gerava incertezas quanto à sua colocação no mercado: os preços oscilavam durante o trajeto e tornaram a atividade antieconômica (2010, p. 28).

Os fazendeiros locais se viram obrigados a deixar essa atividade. O tropeirismo, no entanto, havia desembocado em novos delineamentos na sociedade guarapuavana. Por exemplo, construções de vários casarões em torno da Praça da Matriz, construção de chafarizes, prédio da Intendência (Prefeitura Municipal), o Teatro Santo Antônio, o Mercado Municipal e outras casa comerciais, da mesma forma que o Clube Guairá, tinha sido criado como espaço para a sociedade Guarapuavana, entendida como aqueles que detinham poder aquisitivo, a fim de se organizar atividades literárias, recreativas, humanitárias e campanhas políticas (SILVA, 2010).

O cenário urbano de Guarapuava, caracterizado pelas casas comerciais e a variedade de produtos, buscava a transformação da cidade com vistas à modernidade. Assim, os fazendeiros e respectivos descendentes que tiveram formação intelectual em grandes centros

---

<sup>57</sup> Guarapuava era uma das regiões em que se criava gado, “[...] o Estado possuía 156 fazendas de criar, das quais 72 eram de Guarapuava, como também eram 250.820 das 132.000 cabeças de gado vacum do Estado (SILVA, 2010, p. 29). Por Guarapuava ser uma região que se situava no caminho para a Feira de Sorocaba, os fazendeiros deixaram da criação de gado para apenas se dedicarem a prática da invernção, que consistia na engorda dos animais vindos do Rio Grande do Sul para serem comercializados em Sorocaba.

urbanos, reiteravam a necessidade de colocar Guarapuava na rota do progresso. No entanto, Tembil (2007) aponta que:

[...] o progresso, naquele momento específico, coabitava com a tradição. Em um dos anúncios, isso, novamente, é verificado quando se enfatiza que o espetáculo deveria terminar antes do início da missa, compromisso inadiável para os “herdeiros” de Nossa Senhora de Belém. Aliás, as comemorações religiosas se sobrepunham a todas as demais, em especial, a Festa da Padroeira da cidade (p. 83).

Diante desse contexto, o fazendeiro era o mesmo grande tropeiro, portanto representava a classe dominante, que detinha o poder econômico e político<sup>58</sup> da região. À medida que a atividade perde espaço, resta uma população que irá pleitear junto às autoridades estaduais e federais a solução para Guarapuava. Assim, a classe dominante do final dos anos de 1920 era formada pelos descendentes dos grandes fazendeiros locais, os quais ainda mantinham controle sobre a sociedade, a economia e a cultura regional, devido ao número reduzido de famílias aparentadas entre si e, ainda, acrescida ao fator de isolamento de Guarapuava, causado pelo longo e difícil acesso aos centros maiores, os laços de parentesco eram muito peculiares, conforme Silva (2010) ressalta.

Na década de 1930, Antonio Lustosa de Oliveira, enquanto descendente da elite guarapuavana, assumiu o papel de ser arauto do grupo que, no período, incorporava os anseios pela modernidade econômica, propondo-se a atender um programa cultural como condição para assentar a cidade com a história, sem mudanças nas práticas políticas (SILVA, 2010). Isso indicava que o grupo aristocrático guarapuavano que havia perdido o seu poder aquisitivo e as condições de vida com a decadência do tropeirismo buscava se reestabelecer. Por isso, esse grupo passou a veicular um discurso desejoso de uma Guarapuava inspirada com ideais modernos (TEMBIL, 2007), exigindo a remodelação de alguns aspectos da sociedade, dentro de um determinado discurso de progresso atinado à velha estrutura social e política.

O discurso do poder de desenvolvimento da região pelas suas vastas matas, assentou, a partir de 1930, a atividade madeireira em Guarapuava. Esse tipo de atividade econômica levou Guarapuava a vivenciar os anos de renascimento, conforme expressão de Tembil (2007), de modo que endossou as reivindicações para a saída da região do isolamento, a partir da abertura das vias de comunicação. Krüger (2010, p. 197) afirma que:

---

<sup>58</sup> SILVA (2010, p. 25- 30).

Guarapuava foi considerada, à época, o maior centro madeireiro do Estado, não só como produtora, mas também como centro de beneficiamento, comercialização e distribuição para os mercados consumidores do país e do exterior via Porto de Paranaguá.

É inegável a contribuição da atividade madeireira local para o desenvolvimento da região, mas não se tornou a principal atividade econômica para o desenvolvimento local, pelo fato de a maioria das empresas ter sede externa ao município, portanto evadia-se de Guarapuava a maior parcela da riqueza das florestas.

Nesse contexto, a precariedade das estradas que ligavam Guarapuava a outros centros urbanos era considerada pela elite guarapuavana um dos maiores impedimentos da modernização regional. Sendo assim, a ideia da chegada da ferrovia até Guarapuava significava a conexão do município com outras regiões maiores, saída do isolamento e escoamento da produção e, conseqüentemente, a chegada do progresso.

O projeto da ferroviária foi regulamentado em 1912, porém apenas em 1928 que o ramal ferroviário Riozinho Guarapuava começava a ser construído (LACHESKI, 2009). De acordo com Mello (2002), Guarapuava era um dos pontos estratégico para a passagem da locomotiva<sup>59</sup> em diversos projetos do Estado, nos tempos provinciais e republicanos (MELLO, 2002). Com o passar dos tempos – a partir dos anos 30 –, o discurso acerca do progresso ganha corpo e se expande a respeito das “dádivas” que a chegada da locomotiva traria à cidade.

Nesse sentido, o desenvolvimento econômico do Paraná a partir da política de povoamento e de exploração de algumas regiões insere Guarapuava no grupo de municípios que viria a ser moderno, uma vez que se acreditava na ideia de que por onde passassem os trilhos, a cidade alcançaria o desenvolvimento econômico e se tornaria moderna. Havia a crença de que a chegada da ferrovia em Guarapuava era o ponto culminante para o progresso. De um lado, a locomotiva traria consigo o projeto de uma urbe moderna, assim a cidade estruturalmente seria modificada para estar sintonizada aos demais centros urbanos desenvolvidos. Por outro lado, tornaria a cidade civilizada e, com isso, abriria suas portas para a entrada de migrantes e imigrantes (MELLO, 2002).

O setor agrícola na região foi estimulado pelo governo do Estado por meio do estabelecimento de colônias de imigrante, assim a agricultura foi dinamizada no Paraná principalmente nos anos de 1940. Com a política dirigida, as regiões norte e oeste foram

---

<sup>59</sup> “[...] era uma crença recorrente entre os engenheiros do século XIX que ‘não tinha limite o poder dos trilhos e que não tinha região por mais estéril que fosse, que não pudesse ser fecundada por ele’ [...] (MELLO, 2002).

incentivadas ao cultivo do café e, em Guarapuava, a partir da negociação do deputado Lacerda Werneck com a instituição filantrópica Ajuda Suíça para a Europa, que resultaram na instalação dos imigrantes “Suábios de Danúbio” em 1951, para o cultivo arroz, trigo, centeio, aveia e batatas (KRÜGER, 2010).

Nesse contexto, Guarapuava não ficou fora do movimento de modernização dos municípios, pois o esforço de modernização angariou elementos com a chegada do “Estranho<sup>60</sup>” nos campos de Guarapuava, a partir da política do Estado de povoamento de algumas regiões para serem exploradas. Iniciou-se então o processamento de uma mudança quanto à forma de posse e uso da terra: isso quer dizer que a agricultura de subsistência (tradicional) e a pecuária extensiva foram substituídas pela produção de grãos para o mercado interno e para a exportação.

Segundo Herold Junior e Amaral (2010), o deputado Antonio Lustosa de Oliveira diz que Guarapuava não estava recebendo a devida atenção por parte do governo do Estado, o que caracterizava uma desconsideração frente à “incontestável importância econômica no conceito dos municípios paranaenses”. Assim, a partir da década de 1940, a exploração da madeira se fortaleceu. Krüger (2010, p. 187) afirma que “[...] as décadas de 50 a 60 foram, portanto de intensa expansão do extrativismo florestal, paralelo ao extrativismo pastoril, que entrou em decadência, dando início a um novo ciclo, a da agricultura industrial”.

Nesse ponto, é importante reiterar a participação de Guarapuava na economia do Estado, momento em que a exploração da madeira da região centro-oeste do Estado é uma prática em expansão e o início da dinamização da agricultura é um fato presente. Nos anos de 1950, o Estado do Paraná foi um dos Estados que mais teve crescimento na participação da economia nacional, Szmrecsányi (1995, p.134), ao discutir sobre “O desenvolvimento da produção agropecuária”, expõe que

[...] O maior acréscimo em termos absolutos foi o do Paraná, cuja população economicamente ativa do setor primário aumentou em mais de 1,1 milhão de pessoas entre 1940 a 1970, fazendo com que aquele Estado se tornasse responsável por cerca de um terço do crescimento absoluto, havido, durante o período em pauta, na referida população (1995, p.134).

Esse mesmo autor ressalta a estratégia utilizada pelo governo do Estado do Paraná para manter o crescimento da sua participação na economia nacional,

---

<sup>60</sup>Termo usado por Silva (2007, p.73) para discorrer sobre a chegada dos imigrantes (principalmente, os Suábios de Danúbio) e migrantes (de outras regiões do Brasil) na região de Guarapuava.

A tendência observada naquele Estado reflete, simultaneamente, uma forte expansão da sua fronteira agrícola – em parte prolongamento da de São Paulo – e de um intenso crescimento as novas cidades nele criadas para servir de apoio ao processo (SZMRECSÁNYI, 1995, p.134).

Nesse sentido, Mello (2002) corrobora na articulação do pensamento a respeito de como Guarapuava aparece no contexto de região do Estado que precisa se desenvolver, ser civilizada e participar ativamente na economia do Estado. A partir dessa consideração, autora conclui que a chegada do trem à Guarapuava aconteceu tardiamente, no momento em que o enfoque nacional do desenvolvimento, era a rodovia, mas continua argumentando que esse fato “[...] exemplifica como a dinâmica do ser moderno experimentou processos, durações e especificidades diferenciados” (MELLO, 2002, p. 13, grifo do autor). Fator esse que nos leva a questionar o que era entendido por “aspectos modernos” em Guarapuava e como isso se relacionou com a educação.

A política local esteve atrelada aos grandes proprietários de terras até a década de 1980, conforme Silva (2007), no entanto, não significou que os novos setores da economia não tiveram seu espaço na política dentre as décadas de 1950 a 1980. Na década de 1950, as disputas políticas pela representatividade da região na Assembleia Legislativa do Estado e de Guarapuava se intensificaram, entre os representantes dos grandes proprietários de terras de Guarapuavana (conservadores) e os novos sujeitos oriundos das novos grupos sociais (por exemplo, os madeireiros).

Nesse sentido, Amaral e Herold Junior (2010) constataram que, a partir de 1930, a questão educacional passou a ser comentada de forma mais incisiva nos jornais da cidade, o que pode ser considerado um indicativo do valor que a mesma estava ganhando. Nesse sentido, a “[...] instrução passa a ser vista como requisito básico na evolução da sociedade guarapuavana” (AMARAL, HEROLD JUNIOR, 2010, p. 40). Entretanto, as condições para a realização dos benefícios desta eram precárias, conforme relatório do prefeito Arlindo Martins Ribeiro ao interventor do Estado:

[...] já em 1936, o mesmo prefeito, ao relatar a situação da educação básica em Guarapuava à interventoria do Estado, apresenta dados colhidos em 1932, pelo inspetor escolar da cidade, Miguel Bohomoletz: ‘Das 40 escolas existentes, 14 possuem casas próprias, 9 alugadas e 18 cedidas pelos seus proprietários, sem pagamento de aluguel’ (BOHOMOLETZ apud RIBEIRO, 1934, p. 21). Dois anos depois a situação não mudara (AMARAL, HEROLD JUNIOR, 2010, p. 41).

Essa descrição das escolas é um indicativo de como estava a instrução pública e quais eram as reivindicações de mudança. Em torno dessa questão, algumas pessoas se uniram para pleitear soluções aos problemas educacionais, por exemplo, Antonio Lustosa de Oliveira, “[...] defendeu políticas públicas de saúde e educação, e se empenhou para retirar a cidade do isolamento em que se encontrava do resto do Estado e do próprio País” (FERREIRA, 2010, p. 13).

Amaral e Herold Junior (2010) apontam que em cada âmbito das esferas administrativas (estadual e municipal), o discurso acerca da necessidade de mudança na instrução pública guarapuavana era notável por todos aqueles que faziam uso da palavra impressa, conferindo “[...] ao ‘outro’ (à esfera administrativa, ao inimigo político, ao setor econômico concorrente) a responsabilidade pela situação” (2010, p. 41).

Em 1945, o prefeito de Guarapuava, Antonio Lustosa de Oliveira, descreve no relatório para o governador do Estado, os investimentos feitos na instrução pública correspondiam a 33% dos rendimentos da receita e que mantinha 25 escolas municipais. Isso não era suficiente, entretanto, pois se considerava a necessidade de dobrar o número de escolas. Descrição semelhante é dada por Erasmo Pilotto em um estudo feito acerca da educação do Estado, quando diz que Guarapuava apresenta o menor índice de aprovações (25, 5%) (AMARAL; HEROLD JUNIOR, 2010).

Desse modo, Amaral e Herold Junior (2010) afirmam que houve em Guarapuava dois registros acerca da relação entre educação, modernização e progresso. O primeiro deles situa-se em alguns momentos em que os analistas avistavam Guarapuava como uma cidade em livre processo de desenvolvimento e transformação, fator esse que era percebido na ampliação do número de escolas e de alunos. O segundo consiste na ótica daqueles que defendiam que Guarapuava ainda precisava de incrementos estruturais, sendo o desenvolvimento do mundo escolar visto como “moderno” e constituindo a base para os melhoramentos necessários a uma Guarapuava moderna.

Esses registros explicam a constatação de Amaral e Herold Junior (2010, p. 42), segundo os quais

[...] uma das questões que mais faziam as escolas e a sua importância serem assuntos de discussão pública e cotidiana eram as diferentes maneiras como o mundo escolar sinalizava modernização da cidade ou, também, como as escolas e as práticas educacionais eram vistas como importantes estímulos e justificativas para que as transformações ocorressem nos mais variados setores da vida.

Desse modo, a questão educacional esteve em pauta a partir dos anos de 1930, apresentando os seus problemas e a necessidade de serem sanados para o desenvolvimento da sociedade guarapuavana. Isso se justifica pelo crescimento do número de alunos, o qual desencadeou a urgência de ampliação do número de escolas. A educação não é apenas preocupação dos pais, isto é, não circundava apenas no ambiente familiar, as crianças em idade escolar precisam frequentar as escolas. Essa noção passa a ter uma importância na formação dos cidadãos guarapuavanos, uma vez que constitui a base para dotar os cidadãos de civilidade, que, até então, não se via, “[...] uma das ações mais relevantes relacionadas à modernização da cidade foi à construção de um olhar atento às crianças” (HEROLD JUNIOR; MACHADO, 2013, p. 58).

Diante disso, entendemos que o discurso na defesa da educação das crianças em idade escolar passou a fazer parte do cotidiano da elite tradicional guarapuavana, tornando-se, na década de 1950, instrumento para disputa de eleitorado entre os representantes políticos municipais e estaduais, oriundos da antiga elite guarapuavana, formada pelos descendentes dos grandes proprietários rurais, e do grupo social emergente, constituída pelos madeireiros e novos proprietários de terra. Além disso, a expansão da instrução primária pública nas diversas localidades rurais se tornou um imperativo em meios às mudanças nas relações de produção.

### **3. A DÉCADA DE 1950: EDUCAÇÃO E OS PROCESSOS DE MODERNIZAÇÃO EM GUARAPUAVA**

O município de Guarapuava em 1950 era descrito pelos seus representantes político deputado Estadual João Ferreira Neves e deputado Estadual Antonio Lustosa de Oliveira como a “Perola do Oeste” ou “Rainha do Oeste” nos jornais locais que circulavam no período. Isso encontra justificativa naquilo que Tembil (2007, p. 100) afirma sobre a década de 1950 ser caracterizada nacionalmente pela euforia do processo do desenvolvimentismo que atingia os grandes centros urbanos, incitando os ideais de consumo e nova dinâmica de organização urbana. E Guarapuava, nos anos citados, se dividia ainda entre a técnica e a natureza.

Na segunda metade do século XX, o desenvolvimento regional era tido como uma necessidade, pois o progresso econômico e integração das regiões do Estado do Paraná o levariam a maior participação na renda nacional. Nesse contexto, os discursos progressistas e modernizantes atribuíam a Guarapuava um papel nessa economia.

Com a intensa exploração da madeira nos anos de 1950, a sociedade guarapuavana sentiu modificações na sua estrutura econômica, política e social, as quais foram acontecendo gradativamente desde os anos finais de 1930. Para a exploração das vastas matas na região de Guarapuava, os homens de negócios oriundos de outros lugares do país instalaram várias serrarias. Com isso criaram uma demanda de pessoas, de mão-de-obra, operários que, aos poucos, foram constituindo novo grupo social guarapuavano, com anseios e reivindicações distintas da antiga elite formada pelos descendentes dos grandes fazendeiros (TEMBIL, 2007).

Esses novos grupos sociais desencadearam a expansão do comércio local, gerando outras necessidades para a sociedade guarapuavana como implantação de diversos ramos de atividades comerciais, distribuídas pelos setores primário, secundário e terciário. Nesse período, o setor madeireiro estimulou a urbanização da cidade, segundo Tembil (2007, p. 93), no entanto, o processo de urbanização, segundo a mesma autora, foi intensificado com o fluxo migratório resultante da vinda dos Suábios de Danúbio e do alargamento das fronteiras agrícolas que aconteceram nas décadas de 1950 e 1960.

A presença forte dos madeireiros na região de Guarapuava surtiu efeitos nas relações de poder, assim como nas relações sociais da cidade, uma vez que nas eleições a Prefeitura Municipal de Guarapuava em 1950, o candidato José de Mattos Leão da

coligação da União Democrática Nacional (UDN) com o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e o Partido da Representação Popular (PRP), apoiado pelo segmento madeireiro, venceu as eleições municipais, derrotando os grandes proprietários rurais pela primeira vez (SILVA, 2010).

Com a presença dos madeireiros, dos imigrantes e migrantes na região de Guarapuava surgem novos grupos sociais, devido às transformações nas bases produtivas e na posse da terra, que anteriormente se fundava na relação “latifundiário-proletário rural”, segundo Tembil (2007). Nesse contexto, o processo de urbanização de Guarapuava começou a demonstrar aspectos modernizantes, no sentido de que os hábitos de consumo se modificaram pela existência do grupo social, também oriunda das transformações econômicas da região. Abreu (1986) afirma que a mudança nas relações produtivas, desenvolveu a pequena propriedade fazendo surgir uma “[...] classe média agrícola mais abastada, com maiores percepções do seu espaço social e geográfico” (1986, p. 211).

De acordo com Abreu (1986, p. 211), o contato da população guarapuavana do meio rural com os imigrantes surtiu o efeito de abandono de certos comportamentos<sup>61</sup> e adesão a novos costumes e hábitos. A justificativa se encontra no entendimento de que a população passou a ter maiores cuidados com a apresentação pessoal, mais disciplina no trabalho, conhecimento de seus direitos e do poder de reivindicá-los junto aos bancos (ABREU, 1986), isto é, o imigrante possibilitou o questionamento das condições de vida da população guarapuavana de modo a incitá-la a buscar mudanças.

O novo cenário urbanístico da cidade começou a contar com inúmeras construções no centro da cidade, conseqüentemente, alargamento da periferia, desencadeando problemas de infraestrutura como saneamento e abastecimento de energia elétrica e água, conforme exposto a seguir:

[...] Outra não é, realmente a situação em Guarapuava. Faz tempo. Muito antes mesmo da atual estiagem que os serviços da Companhia Força e Luz não estão mais atendendo às necessidades normais de Guarapuava, não satisfaz, a Companhia às necessidades mínimas, máxime da indústria desta cidade. Faz tempo várias iniciativas têm morrido no nascedouro, asfixiada pela desídia da Empreza (O COMBATE, 29/09/1951, p. 01).

---

<sup>61</sup> Segundo Abreu (1986, p. 210), “[...] o velho sapatão de couro cru foi substituído por calçados mais modernos e confortáveis, como as botas, de couro e plástico, os tênis e o chinelo de borracha. Também está muito difundido o uso da bicicleta, do rádio e do toca-discos portáteis, nascendo uma nova cultura, de acordo com a realidade dos sistema fundiário.”

O articulista enfatiza uma das problemáticas que Guarapuava estava vivenciando no início da década de estudo, situação essa que não se altera muito até os anos finais da década. Áureo Leal, no artigo “É expressivo e definido”, escrito na Tribuna Paranaense, comenta sobre a dificuldade que a cidade enfrenta com a insuficiência de energia elétrica:

Aponto, simplesmente a carência do momento, da falta de eletricidade impedindo os passos, os planos traçados por homens de empresas diversas ou de negócios no ramo de industrialização das nossas produções ao mercado especialmente na matéria extrativa. Seja, lá como for precisamos de eletricidade, de cabos com alta tensão, mas com alta tensão de verdade e veremos então a realidade inesperada para muito. Alta tensão de verdade em energia elétrica para Guarapuava é vida é progresso (TRIBUNA PARANAENSE, 01/06/1958, p. 01).

Isso indicava mudanças substanciais no cotidiano da população guarapuavana, haja vista que o aumento demográfico demandou outras exigências locais das autoridades locais para amenizarem os efeitos negativos do crescimento da cidade e, paralelamente, a isso endossou as lutas políticas municipais e estaduais na defesa do progresso da cidade, a fim de melhorar o desempenho das atividades econômicas da região. Devido à diversificação das atividades comerciais no quadro urbano da cidade, ao crescimento demográfico e às transformações produtivas em Guarapuava, o discurso da prosperidade da região ganhou destaque nos impressos do período:

É inegável Guarapuava de hoje já não é aquela cidade morta de um decênio passado, suas ruas cheias de vida disso estão dando mostra. Os seus, hoje mais de 100 mil habitantes, todos empenhados na luta pela vida espalhados pelos 13 distritos de que está composto o município, seus perto de 3.000 automóveis e caminhões em vai e vem continuo, suas mais de 200 serrarias e fábricas, é verdade em que sua maioria dirigida por adventícios que aqui vieram procurar ganhar fortuna honestamente, seus na cidade mais de 5.000 mil prédios, alguns de grande beleza architectônica, suas fábricas de caixas laminados, olarias[...] tudo contribui para fazer em futuro bem próximo, de Guarapuava uma nova canaan [...] (TRIBUNA PARANAENSE, 01/07/1956, p. 03).

As ideias relacionadas ao progresso da cidade, portanto, circularam pela imprensa periódica local nos anos de 1950, justamente pelos porta-vozes de Guarapuava, que eram proprietários dos jornais e representantes políticos da região de Guarapuava, oriundos das diversas grupos sociais (Antonio Lustosa de Oliveira, descendente de grande proprietário rural e proprietário do semanário Folha do Oeste; Amarílio Rezende de Oliveira, professor e proprietário do semanário O Combate; e João Ferreira Neves, representante dos novos

grupos sociais da sociedade guarapuavana e proprietário do semanário Tribuna Paranaense) que se faziam presente. Estes assumiram como causa maior, no seu exercício da política, o desejo de progresso de Guarapuava, de modo que o desenvolvimento econômico e urbano, viabilizado pela atividade madeireira, pela introdução de tecnologia nas atividades agrárias e a instalação dos imigrantes em Guarapuava remetiam a uma política desenvolvimentista.

Guarapuava, situada entre a técnica e a natureza, nos anos de 1950, pode ser traduzida como um espaço que procurou se adequar às pressas para atender uma nova demanda desembocada pelas novas atividades econômicas, mas que não correspondeu às exigências na sua totalidade, pois à medida que o quadro urbano se expandia, novas demandas iam surgindo. Desse modo, o discurso de progresso e de modernização veiculado nos anos de 1950, remete, por um lado, ao início da remodelação do espaço urbano, que foi dado continuidade em anos posteriores, demarcando um início de rompimento com o que era considerado atrasado e antigo, de outro lado, marca o início do desenvolvimento da agricultura comercial. Abreu (1986, p. 226) afirma que a presença de novos elementos na sociedade guarapuavana provocou facilidade na obtenção de créditos, mudanças nas relações de trabalhos (assalariado no meio rural) e a graduação de filhos de fazendeiros que levou a mudança de mentalidade na sociedade tradicional como a inserção de novas técnicas e insumos, pelos fazendeiros tradicionais, na agricultura. Não se pode negar que houve a coexistência de novos costumes e hábitos no manejo com a terra, muitos fazendeiros permaneceram com a prática da pecuária, por acreditarem que esta tendia a correr menos riscos de perda, por mais que tivesse menores lucros.

O desenvolvimento da região de Guarapuava, além de proporcionar alterações no meio rural e urbano, quanto às atividades econômicas, viabilizou mudanças de cunho cultural. Abreu (1986), quando cita as transformações decorridas do desenvolvimento da agricultura na região, ressalta que “[...] este desenvolvimento teve como agentes, na região, **a expansão da rede de ensino**, os modernos processos de produção, comercialização, estocagem e transporte [...]” (1986, p. 211, grifo nosso). Entendemos que o surto de progresso iniciado intensamente a partir dos anos de 1950, exigia formação de profissionais para as diferentes atividades, assim como resposta a essa demanda social a expansão da rede de ensino foi a proposta.

Uma Guarapuava sintonizada aos padrões de consumo, cultura, economia e política de outros centros urbanos desenvolvidos, pode ser visualizada pelo articulista do jornal a seguir:

Um rápido olhar pelas ruas de Guarapuava e o cidadão mais pessimista que seja, observa claramente o grande surto de progresso que reina em todos os recantos de nossa cidade. São os homens possuidores de boa vontade que trabalham com afinco pelo progresso desta abençoada terra, e quem só pela sua iniciativa, vem o progresso, o progresso não só da cidade, como de todo o município, chegar a raios do esplendoroso, desenvolvendo todos os setores da nossa vida industrial e da beleza architectônica da cidade [...] (TRIBUNA PARANAENSE, 02/02/1958, p. 02).

O progresso citado acima diz respeito à instalação do Cine Guaíra, que tratava do aspecto cultural da população guarapuavana, inserindo-a aos hábitos das cidades maiores relativos a atividades de lazer; à construção de prédios maiores, por exemplo a construção de um Hotel à altura do progresso da cidade; ao calçamento das principais ruas do centro da cidade<sup>62</sup>; e à instalação de instituições financeiras, como Banco do Brasil e a Caixa Econômica. A construção de prédios no perímetro urbano foi incentivada pela Prefeitura de Guarapuava, isenta no do do imposto predial seus proprietários, por um período de três anos, obrigando-os a construírem mais de um pavimento, a fim de atender à moradia e ao comércio (TEMBIL, 2007).

Nesse contexto, Lustosa ao enaltecer Guarapuava como uma “terra hospitaleira”, reclama a falta de um hotel “moderno”, por meio de um Projeto Lei apresentado por ele, na Assembleia Legislativa do Paraná, a fim de resolver o problema da cidade:

A cidade de Guarapuava, berço de gloriosas tradições históricas, permaneceu por mais de meio século, semi-isoladas dos demais centros do Estado, por absoluta falta de estradas, que lhes proporcionassem mais rápido desenvolvimento e aproveitamento de suas imensas riquezas naturais. Somente de alguns anos para cá, com a construção da rodovia federal de Ponta Grossa-Foz do Iguaçu, e a recente conclusão do ramal ferroviário Riosinho-Guarapuava, foi que a encantadora cidade do terceiro planalto paranaense começou a prosperar, transformando-se em grande centro comercial e industrial, faltando-lhe porém, bons hotéis, a fim de poder oferecer uma hospedagem condigna aos milhares de transeuntes que a visitam. [...] Com a finalidade de dotar a cidade de Guarapuava de um estabelecimento hoteleiro capaz de proporcionar conforto aos seus visitantes, um grupo de abnegadas pessoas resolveu construir um amplo e modelar hotel [...] Como incentivo à consecução desse empreendimento, a Prefeitura de Guarapuava, houve por bem isentar da cobrança de impostos, durante dez anos, o grande hotel em construção.

---

<sup>62</sup> “[...] A única rua que já contava com esse melhoramento desde 1949, era a “XV de Novembro”. Era nessa via que se concentrava a movimentação de Guarapuava, tanto no que diz respeito ao comércio quanto ao lazer” (TEMBIL, 2007, p. 105).

Idêntica isenção pleiteia-se por parte do poder público estadual, através destes Projeto de Lei (FOLHA DO OESTE, 01/07/1956, p. 01).

É saliente dizer que a década de 1950 foi marcada por novas reivindicações, por parte da elite guarapuavana e pelas novos grupos sociais, representadas na Assembleia Legislativa do Paraná, a fim de legitimar as modernizações nos diversos segmentos de Guarapuava, como explicitado acima, e pela concretização de reivindicações anteriores, as quais Tembil (2007, p. 91) nos faz lembrar que:

Devemos lembrar que não só a inexistência de vias de transporte mais eficazes como a estrada de ferro e uma rodovia consistiam em entraves ao desenvolvimento da cidade, também a ausência de capitais mobilizáveis instituíam a crise da economia guarapuavana.

As solicitações da elite guarapuavana foram, aos poucos, sendo concretizadas: a chegada do trem ocorreu em 1954<sup>63</sup>, o que representou uma espécie de rompimento com um passado e a chegada de um futuro promissor. Capitais mobilizáveis surgiram nas mãos dos madeireiros na década de 1940 e se intensificou na década seguinte com a dinamização da agricultura pelos imigrantes e as melhorias da Estrada Estratégica BR 35 – atualmente BR 277<sup>64</sup>, tinham sido feitas, mas ainda constituía uma das reivindicações,

Tem sido debatido nesta casa, por diversas vezes, o caso da construção da variante que partindo da atual rodovia Curitiba-Ponta Grossa na altura da localidade São Luiz do Porunã, tomaria o rumo da cidade de Ponta Grossa, com passagem obrigatória pela Vila Velha, interessante ponto turístico do Paraná, onde vai ser constituído em grande Parque de Recreio. [...] A principal via de comunicação de toda a vasta região do oeste paranaense com a capital do Estado e, atualmente, a estrada federal Ponta Grossa-Foz do Iguaçu, sendo o percurso entre Guarapuava e Curitiba, de 320 quilômetros (FOLHA DO OESTE, 12/05/1957, p. 01).

Diante da realidade guarapuavana, exigência de asfaltamento da estrada federal foi acrescida pelo aumento da produção na região. Ao lado desta, o discurso de modernização de Guarapuava pelas edificações de prédios, construções de estradas, modificações econômicas, a educação não ficaram de lado, pois consistiam elementos

---

<sup>63</sup> Segundo Silva (2010, p. 152), “[...] O aparato de recepção à primeira locomotiva refletia a intenção de fazer com que o público apreciase a grandeza do evento e, conseqüentemente, aqueles personagens que o promoveram. A cidade conectou-se naquele momento a uma paisagem cosmopolita de modernidade urbano-industrial.”

<sup>64</sup> Discursos que remontam as reivindicações desde o início do século XX em Guarapuava.

necessários para o desenvolvimento da região. Por isso, ao lado das grandes ações que transformaram o quadro urbano guarapuavano, as escolas tiveram seu espaço:

Por mais de uma vez temos nos referido aos obreiros do progresso em nossa terra, mas temos nos referido àqueles que abrem estradas, aos que constroem pontes, **aos que edificam grupos escolares e, que criam escolas**, bem como aos que edificam belas e confortáveis vivendas, para embelezar a cidade, nunca tendo nos referido aos anônimos obreiros do progresso (TRIBUNA PARANAENSE, 07/12/1958, p. 01, grifo nosso).

O articulista do jornal inicia escrevendo seu artigo enaltecendo todos os homens que contribuíram para o progresso de Guarapuava, reconhecendo-os como obreiros do progresso como um todo. Os primeiros homens eram os que atuavam na política municipal e estadual, responsáveis pela instalação e criação de muitos Grupos Escolares e escolas isoladas. Os empresários, por sua vez, trouxeram para a cidade o cinema e instalaram os grandes edifícios. Os anônimos obreiros do progresso se remetiam aos proprietários de comércios e os de indústrias madeireiras.

Nesse sentido, entendemos que a escola constituía um espaço importante para difundir o desejo de progresso, pois, do contrário, não se encontrava em meios às iniciativas daqueles que almejavam uma Guarapuava aos padrões das cidades modernas. Paralelamente a isso, a realidade guarapuavana no período estudado, à medida que fora sendo modificada, aumentou a demanda pelo processo de escolarização, o que se torna visível pelas notas de implantação de escolas isoladas e Grupos Escolares nos jornais do período<sup>65</sup>.

Sendo assim, o ritmo do desenvolvimentismo brasileiro dos anos de 1950 desencadeou inúmeras necessidades às diversas regiões do país. Em Guarapuava, foi imperativa, durante esses anos, a necessidade de integração da cidade aos maiores centros urbanos na busca de se tornar um espaço urbano desenvolvido, moderno, no qual as elites locais procuravam retomar os anos de prosperidade. Por outro lado, a vinda de um contingente populacional, advindo de correntes imigratórias, nos anos de 1950, propiciou o início de uma agricultura mecanizada e para a exportação, isto é, modernização dos meios de produção que significava rompimento com práticas de cultivo “arcaico”.

Nesse sentido, para a elite guarapuavana tradicional, o desejo de se sintonizar com o desenvolvimento e superar o “atraso”, sofrido pela cidade no passado, pela sua localização no Estado que provocou uma espécie de insulamento, com vistas a levar à

---

<sup>65</sup> Notas veiculadas pelos jornais: Folha do Oeste, O Combate e Tribuna Paranaense.

reafirmação de uma liderança política da tradicional sociedade campeira e a legitimar seus discursos políticos nas benesses do progresso que tinha ou deveria ter lugar em Guarapuava.

### 3.1 AS LUTAS POLÍTICAS NA GUARAPUAVA DA DÉCADA DE 1950.

Guarapuava, desde as eleições para governadores e deputados, em 1947, contava com um representante na Assembleia Legislativa do Paraná, Antonio Lustosa de Oliveira pelo Partido Social Democrata (PSD), que mantinha boas relações com o governador Moysés Lupion também do PSD, no que diz respeito à articulação dos partidos políticos em nível municipal e estadual, pois, em Guarapuava, quem presidia o diretório do PSD era Lustosa. De acordo com Magalhães (2001, p. 56), Lupion representava a renovação, pois não era descendente de famílias tradicionais e buscava, continuamente, apoiar as cidades e os interesses do interior. No caso, Lustosa de Oliveira era descendente de proprietários rurais e, ao longo de sua vida pública, constituiu-se como porta voz dos interesses da elite guarapuavana campeira.

Ao final da segunda gestão de Antonio Lustosa de Oliveira na Prefeitura Municipal de Guarapuava, em 1946, pouco antes de deixar o executivo municipal para se candidatar como deputado estadual, no cenário político local travou-se conflitos latentes, conforme expõe Silva (2010, p. 125): “[...] Lustosa passou a representar o poder constituído e outras forças desse jogo tentaram se estabelecer, formando grupos de oposição, que se defrontavam naquele mesmo espaço”.

O grupo de oposição, significativo, consistiu no grupo formado pelos seus ex-companheiros integralistas<sup>66</sup>, que haviam fundado o PRP em Guarapuava. Partido esse que, mais tarde, se torna a maior oposição do PSD em Guarapuava, travando inúmeros conflitos e militância política entre os representantes da região na Assembleia Legislativa do Paraná, na década de 1950.

As eleições municipais do final do ano de 1947 tiveram como candidatos para prefeito, de um lado Juvenal de Assis Machado, pelo partido de Lustosa (PSD) e apoiado por ele e pelo governador Lupion e, de outro lado, Sebastião Loures Bastos pelo PRP. O candidato do PSD foi o eleito, acentuando mais as diferenças entre Lustosa de Oliveira e a oposição representada pelo PRP.

---

<sup>66</sup> Amarílio Rezende era um dos ex-integralistas e se tornou um dos vereadores em Guarapuava nas eleições de 1948 pelo PRP.

Silva (2010) expõe que a descendência de Lustosa e a prática da atividade pecuarista, foram fatores que colaboraram para a vitória do candidato do PSD, assim,

Sem a menor sombra de dúvida, Lustosa foi o grande vencedor das eleições municipais de 1947. Ele havia conseguido transferir o seu prestígio pessoal ao candidato Machadinho. É evidente que a configuração geográfica e o modo de produção predominantemente no município, a criação de gado, também foram fatores decisivos nessa vitória (SILVA, 2010, p. 130).

Nesse sentido, Lustosa, como deputado estadual, justificava suas reivindicações políticas a partir dos anseios dos fazendeiros tradicionais, de forma que estes traduziam suas aspirações para a região. Desse modo, os pronunciamentos e projetos apresentados na Assembleia Legislativa por Lustosa reiteravam o desejo de uma Guarapuava moderna, uma vez que se sentia intérprete político das aspirações da elite guarapuavana. Sendo um deputado opositorista em âmbito estadual e municipal, no período de 1951 a 1955, Lustosa procurava enaltecer Guarapuava, afirmando que esta era uma cidade que estava em processo de desenvolvimento econômico e social, bastava que as autoridades políticas do momento propusessem projetos para ampliar o progresso da região. Quanto a isso, Lustosa justificava sua atuação, dizendo que era um deputado que batalhava para colocar Guarapuava na marcha do progresso,

Guarapuava deve preparar-se, para receber nos próximos meses, a Ambicionada estrada de Ferro – sonho secular, que vai ser realizado – alegria de todos seus filhos. O amanhã é essa vitória que merece ser comemorada em ambiente de absoluta paz [...] Um povo unido integralmente, faz-se respeitar perante aos governantes, e estará, ipso facto, capacitado a exercer benéfica influência junto aos mesmos no tocante às suas justas reivindicações, em prol do progresso material e intelectual da comuna onde vive e trabalha. Unidos todos ao serviço de Guarapuava. Mostraremos a nossa capacidade realizada para colocar nosso município na vanguarda dos demais irmãos, na marcha em busca de sua gloriosa destinação (FOLHA DO OESTE, 25/06/1950, p. 01).

A partir desse olhar sobre Guarapuava, o deputado buscava exibir seu trabalho na Assembleia Legislativa, por meio das publicações na Folha do Oeste. O discurso publicado fazia referência à aprovação dos estudos e orçamentos para a construção do trecho de trinta quilômetros do ramal ferroviários Riozinho-Guarapuava pelo governo federal (SILVA, 1999).

Dessa maneira, Lustosa procurava tratar dos assuntos educacionais que envolviam a região de Guarapuava, deixando transparecer seu entendimento quanto às diversas mudanças em Guarapuava:

Em outros pronunciamentos na Assembleia Legislativa, Lustosa procurava demonstrar a carência de professores e de escolas na região. Com aproximadamente 70.000 habitantes e uma arrecadação anual de setecentos mil cruzeiros, dizia ele, “era impossível à Prefeitura Municipal manter a rede de ensino com eficiência” (OLIVEIRA, 1951, p. 10 *apud* SILVA, 2010, p. 132).

Nesse contexto, entendemos que no início dos anos de 1950, os problemas educacionais de Guarapuava faziam parte das discussões políticas na plenária do Estado, sinalizando a necessidade de expandir a rede de ensino e da necessária formação de professores para atuarem no quadro urbano e rural da região. Diante disso, entendemos que a educação era compreendida como fundamental, pois o deputado sabendo das transformações que a região estava passando, a expansão da instrução primária constituía uma necessidade nos mais distintos locais.

Tendo conhecimento de que a política educacional do Estado do Paraná pautava-se na expansão do ensino primário por meio da construção de Grupos escolares e escolas isoladas no interior do Estado, Lustosa estreita laços com Lupion a partir de setembro de 1948, no momento em que participou da caravana do governador, organizada para fazer visitas aos núcleos coloniais e às escolas do interior do Estado (SILVA, 2010).

A construção de escolas ao lado da abertura de estradas no interior do Paraná, segundo o governo do Estado, é algo que pode ser visualizado na Folha do Oeste, bem como a demonstração de sintonia política entre o deputado e o governador:

#### Estradas e Escolas

É a fase lupionica que atravessamos [...] dentro desse binômio, seu governador inegalável (sic)... escolas, para plantar e polir o cérebro do futuro brasileiro, para o escoamento de nossos produtos dos trabalhadores, nas matas “hinterland”, no salvaguardar do futuro. E não se falando de outro também foram premiadas com [...] escolas e rodovias, em Guarapuava falar as nossas assertivas, ressaltamos construções do belíssimo grupo Escola para Trabalhadores Rurais Escola Normal Regional e mais uma centena de Escolas isoladas (FOLHA DO OESTE, 26/02/1950, p. 01).

A partir do trecho acima fica entendido que a educação no interior do Estado - no caso, Guarapuava não ficava fora do contexto geral -, atuaria como a grande desbravadora,

isto é, o seu papel seria de civilizar os sujeitos que lá viviam, torná-los úteis ao progresso, à medida que o modo de produção das regiões estava se modificando gradativamente, exigindo outros padrões de cultura das populações.

Nos anos de 1950, Lustosa enfrenta pela segunda vez divergências com o deputado Francisco Peixoto de Lacerda Werneck<sup>67</sup> no plenário da Assembleia Legislativa. Estas, por sua vez, se remetiam à morte de um dissidente do Partido Social Democrático (PSD), cuja responsabilidade, acusava Lacerda Werneck, seria do partido de Lustosa, pois este apoiava o candidato a governador, Bento Munhoz da Rocha Neto (PR) (SILVA, 2010).

Nas eleições de 1950, para renovação da Assembleia Legislativa do Paraná e governador do Estado do Paraná, Antonio Lustosa de Oliveira, fora reeleito deputado pelo PSD, Bento Munhoz da Rocha Neto do Partido Republicano (PR), por sua vez, foi o eleito para governador. Nesse contexto, é publicado na Folha do Oeste um parecer sobre o panorama político do Estado, que menciona o descontentamento de Lustosa com as eleições de 1950 com o executivo do Estado: “O próximo quinquênio governamental do Paraná, terá por governo um representante do PSD, irmão mais velho do PTB, que é já agora o partido majoritário em todo o Brasil” (FOLHA DO OESTE, 29/10/1950, p.01). O mesmo documento ainda profetiza que, na próxima eleição para governador, em 1955, será eleito o candidato do PSD.

Os jornais Folha do Oeste e O Combate atuaram, nas eleições ao executivo municipal em 1951, como espaços para a militância política, não apenas ao executivo municipal, mas como *locus* de campanhas eleitorais, atendendo a interesses e aspirações específicas de determinados grupos sociais de Guarapuava.

---

<sup>67</sup> Segundo Silva (2010, p. 133), o deputado Francisco Peixoto de Lacerda Werneck era conterrâneo de Guarapuava, mas foi eleito pelo município de Ponta Grossa e, ao realizar seus pronunciamentos na Câmara Legislativa do Estado, revelavam os encontros e desencontros do deputado Antonio Lustosa de Oliveira para com o Juiz Lauro. Ou seja, Lustosa de Oliveira considerava as ações do Juiz Lauro Fabrício como arbitrárias demais e com frequência fazia denúncias. Na saída de Lustosa da Prefeitura Municipal de Guarapuava, em agosto de 1945, Lustosa foi agredido física e verbalmente por um amigo do Juiz Lauro. O desfecho dessa agressão, após dois anos, foi marcado para 02 de janeiro de 1947, isto é, quando faltavam dezessete dias para as eleições à Assembleia Legislativa. O Juiz Lauro absolveu o agressor Bento Martins e condenou Lustosa de Oliveira por seis meses de reclusão. O mandato de prisão, no entanto, não logrou êxito, pois o oficial de justiça não encontrou Lustosa. Este, por sua vez, acreditava que a intenção do Juiz Lauro era prejudicar sua candidatura a deputado, mais do que outra coisa. Lustosa, porém, foi eleito em 1947 como deputado estadual e encontrou na Assembleia Legislativa um amigo do Juiz Lauro, o deputado Francisco Peixoto de Lacerda Werneck, o qual se tornou sua oposição no plenário da Assembleia Legislativa. Em maio de 1947, Lustosa foi absolvido em instância superior.

No jornal O Combate, se explicitava a campanha eleitoral de José de Mattos Leão pela UDN para prefeito, candidato esse correspondente aos ideais dos novos grupos sociais da sociedade guarapuavana,

Conclama também o P.R.P [coligado a UDN] os eleitores de Guarapuava para sufragarem os nomes de seus candidatos à Câmara Municipal que há de colaborar com o governo proficuo do snr. José de Mattos Leão, para o progresso de nosso município. A chapa de vereadores do P.R.P está constituída por concidadãos a altura do nobre encargo de representar suas aspirações de bem estar e de progresso (O COMBATE, 07/07/1951, p. 04).

Na chapa de candidatos a vereadores, estava o nome do professor Amarílio Rezende. Assim, desde maio de 1951, se cogitava no jornal O Combate os possíveis candidatos de oposição ao partido PSD de Lustosa em Guarapuava,

Nas rodas políticas locais corre com insistência a notícia de que o nome do sr. José de Mattos Leão também está lançado pela UDN como seu candidato à chefia do Executivo Municipal. Outro nome que surgirá para a sucessão municipal e com repercussão no espirito do eleitorado [...] é do professor Amarílio Rezende de Oliveira, do Partido de Representação Popular, que não poderá resistir a pressão das tendências eleitorais do município (O COMBATE, 05/05/1951, p. 01).

Os candidatos acima mencionados, após serem eleitos deram uma nova configuração à cidade no sentido de que tinham interesses distintos da maioria dos proprietários rurais da região. O candidato Joaquim Prestes (PSD) era apoiado pelo deputado Antonio Lustosa, de modo que exprimia nas suas propostas a defesa de interesses dos proprietários rurais, assim,

Os trabalhadores rurais, principalmente, reconhecem no candidato do PSD, aquele que em sendo prefeito, só trata benefícios às populações rurais que produzem e enriquecem o município, por ele, com os grandes conhecimentos que possui, lhes propiciará recursos técnicos para melhoria dos trabalhos que os afetam e lhes são próprios. Assim, não há o que escolher: - como candidato do PSD, o professor Joaquim Prestes, para o bem de Guarapuava e da sua população da cidade e da zona rural (FOLHA DO OESTE, 03/06/1951, p. 03).

Como síntese das eleições municipais, José de Mattos Leão apoiado pela coligação da UDN com o PTB e o PRP (SILVA, 2010) venceu o candidato do PSD. Isso significou mudanças para Guarapuava, pois até então os proprietários rurais tinham o poder instituído no executivo municipal.

A partir das eleições de 1951, as mudanças no setor econômico (madeireiro e comércio) influíram diretamente nas decisões políticas municipais. Anteriormente a isso, corroboraram para colocar o porta-voz dos fazendeiros (da elite guarapuavana ou dos proprietários rurais tradicionalistas) na oposição, elegeram também mais um deputado estadual pela UDN, Rubens Fleury da Rocha.

Além disso, os anos em que José de Mattos Leão esteve à frente da Prefeitura Municipal de Guarapuava, nas palavras de Silva (2010, p. 151), representaram momento de choque cultural e político, pois:

Evidencia-se, no momento, um choque cultural e político entre os membros da classe composta pelos fazendeiros, constituída pelos descendentes dos fundadores e primeiros povoadores e o grupo emergente, composto pelos “novos ricos”, os industriais da madeira. O prefeito José de Mattos Leão, integrante do segundo, se distanciava do ideal aristocrático tão valorizado pelos que se incluíam entre as famílias tradicionais da cidade (SILVA, 2010, p. 151).

O contexto das eleições de 1950 e 1951 foi marcado por algumas perdas no plano político para Lustosa de Oliveira, se considerarmos as antigas alianças políticas do PSD com outros partidos locais e o apoio que tinha de pessoas influentes. Isso pode ser visto em um editorial da Folha do Oeste:

Causou sensação nos arraiais políticos desta cidade e do interior a desassombrada e saneadora atitude pelos membros do Diretório Municipal do Partido Social Democrático, excluindo de suas fileiras a bem da disciplina partidária e da decência os ex-pessedistas, srs. João Ferreira Neves, Juvenal de Assis Machado e Amazonas Ferreira Caldas (FOLHA DO OESTE, 05/08/1951, p. 01).

Diante de uma posição contrária ao executivo municipal e estadual, o deputado Lustosa de Oliveira, ainda que não fosse mais o único representante na Assembleia Legislativa do Estado, as ações políticas do deputado em torno da educação guarapuavana se concentraram na defesa da adoção de professoras de português nas escolas construídas na Colônia Entre Rios (SILVA, 2010). Esse tipo de ação era devedora da necessidade de construir uma identidade brasileira e nas escolas de imigrantes os professores de português, conforme indicado por Lustosa, ensinariam a língua nacional como um dos símbolos de pertencimento à nação, fazendo-os a se reconhecerem como integrantes da nova pátria, no caso a brasileira:

Há bem poucos meses chamamos a atenção da Secretaria de Educação e Cultura, para a falta de professores nas quatro casas escolares construídas às expensas da Cooperativa Agrária Limitada, na próspera Colônia Entre Rios do Oeste. [...] Afirmamos naquela ocasião, que apenas uma só professora havia sido destacada para prestar serviços na mencionada Colônia, que está instalada lá quase dois anos, nas proximidades naquela cidade, e onde mais de duas centenas de loiras e robustas crianças anseiam pela oportunidade de aprender a nossa língua vernácula (FOLHA DO OESTE, 22/11/1953, p. 01).

A posição política em que se encontrava Antonio Lustosa de Oliveira dentre os anos e 1951 a 1955, possibilitava observar a dinâmica política e econômica acerca do progresso de Guarapuava e relacioná-la com o desenvolvimento do país, de modo a levantar críticas ao executivo municipal e estadual. Nesse sentido, identificava no setor educacional falha na política local e estadual quanto à garantia da expansão do processo de escolarização.

Na mesma edição do jornal, o articulista comenta que a situação vivenciada por Guarapuava, no que diz respeito à insuficiência de professores para lecionarem em língua vernácula nas escolas de imigrantes, tinha sido notícia veiculada pela imprensa do Estado do Paraná e da capital do país, mas mesmo assim não haviam sido tomadas providências. Nesse caso, as autoridades políticas locais e estaduais deveriam ter mais cuidado, pois a região de Guarapuava estando em processo de desenvolvimento, deveria ser assegurado o ensino público, inclusive aos filhos dos colonos, aos que ora se empenham na campanha da produção. Além disso, o articulista reitera que é uma necessidade a instrução em língua vernácula para a construção de um país, uma nação unida e forte.

Em 1954, quando a locomotiva chegou à Guarapuava, Antonio Lustosa viu um dos seus anseios realizado, portanto, sua luta em prol do progresso Guarapuava tinha sido solidificada, por isso, considerava importante comemorar o evento,

A nossa cidade, na manhã do dia 27 de dezembro, estava festivamente engalanada, notando desusado movimento [...] as ruas centrais ostentavam sugestivas faixas contendo expressivos dizeres alusivos ao grande acontecimento e, em homenagem aos visitantes [...] cerca das 20 horas silvou na altura da Fábrica de Pinheirinhos, a locomotiva que puxava (sic) a grande composição que transportava centenas de passageiros, procedentes da Capital do Estado, em sua grande maioria conterrâneos nossos, que vinham rever a terra natal e assistir o ato inaugural do ramal ferroviário [...] (FOLHA DO OESTE, 06/02/1955, 01).

A recepção organizada para a primeira locomotiva, enquanto evento político tinha sido de valor mediano, devido às divergências entre prefeito municipal e o grupo político do deputado Lustosa (SILVA, 2010), sendo para este último a realização do sonho antigo da elite guarapuavana e que apenas os descendentes dela saberiam o valor inestimável que representava.

A reivindicação pela chegada da locomotiva tinha sido alcançada, logo passou o jornal Folha do Oeste exprimir a nova luta política, que já era enfatizada de longa data:

[...] Na verdade, a providência recentemente concluída, de construir uma ligação ferroviária entre o importante centro produtor de Guarapuava e Ponta Grossa, concretizada após quase trinta anos, representa contribuição valiosa para a economia guarapuavana. Mas, não é ainda, a medida ideal pleiteada com maior justiça, pela população laboriosa do grande centro do oeste [...] a situação atual, embora ofereça aos produtores um recurso útil para emergências graves, não evita que a madeira, o mate e o trigo, abundantemente produzidos na região guarapuavana continuem onerados pelos transporte rodoviário, uma vez que as linhas da Rede, pela maior extensão e pela extrema demora consequente, não oferecem as condições exigidas pelas circunstâncias (FOLHA DO OESTE, 06/03/1955, p. 01).

A “medida ideal” comentada se remete à ampliação do acesso das vias de comunicação, nesse caso refere-se ao novo/velho sonho do asfaltamento da Rodovia BR 35 – atual BR 277 – a qual passa a ser notória nos projetos e pronunciamentos arguidos pelos representantes da região na Assembleia Legislativa do Estado, após a chegada do trem em Guarapuava. Na continuidade do texto, o articulista reitera afirmando que:

[...] A campanha persistente do ativo representante pessedista que já obteve a sua primeira grande vitória com a ligação, embora precária, já inaugurada, deve prosseguir até o triunfo final, por que essa é, realmente, uma imposição do terceiro planalto e, muito mais importante, uma exigência imediata dos interesses do Estado. Que os responsáveis pela medida analisem essa verdade e lutem, com o mesmo ardor, pela consecução do ideal tão caro aos guarapuavanos (FOLHA DO OESTE, 06/03/1955, p. 04).

Diante disso, explicita-se a renovação do discurso dos benefícios que Guarapuava teria a partir de investimentos nas vias de comunicação. A ferrovia já tinha sido concretizada, portanto, parte do escoamento da produção e o trânsito de pessoas para os diversos lugares do Estado consistiram em um dos passos importante para a conexão de Guarapuava com os demais centros urbanos. A Estrada Estratégica (BR 35) – atualmente

BR 277 – passava a ser outra via de ligação de Guarapuava a lugares que o trem não passava, por isso, o articulista da Folha do Oeste, reitera que apesar do preço dos combustíveis, tão caro aos guarapuavanos, para a saída de Guarapuava do insulamento existe a necessidade de melhorias e de asfaltamento da Estrada Estratégica.

Na edição de 11 de janeiro de 1959 da Folha do Oeste, é publicado o evento de inauguração do aeroporto de Guarapuava, o qual tinha ocorrido em 14 de dezembro de 1958. Esse evento contou com o deputado Lustosa e alguns parlamentares, secretários, governador e prefeito da cidade (FOLHA DO OESTE, 11/01/1959, p.01), que comemoraram o ato inaugural da mais nova conquista guarapuavana, um aeroporto, pois a cidade ao possuir um aeroporto nos anos de 1950, representava estar em sintonia ou estar buscando intensivamente a condição de sobressair com a mais alta técnica. O aeroporto tinha também o sentido de fazer a ligação de Guarapuava às capitais do país, demonstrando que o progresso da região abarcou a necessidade de um transporte aéreo.

Sendo assim, com relação às vias de comunicação de Guarapuava, ressaltamos que até os anos de 1959, já haviam sido feitas melhorias na Estrada Estratégica, a ferrovia estava funcionando e já se podia contar com um aeroporto, tendo, portanto, também transporte aéreo. Fatores esses demonstravam o grau de progresso que Guarapuava havia atingido. Desse modo, na edição de 18 de janeiro de 1959 da Folha do Oeste foi publicado que:

Definitivamente esta semana ainda, deverá ter início o serviço de transporte aéreo de cargas e passageiros em Guarapuava. A escala em nossa cidade de aviões do consórcio Real Aerovias que deverá ser iniciada dia 6 último, não foi possível visto até esta data, não ter sido homologado, pelo Ministério da Aeronáutica o novo aeroporto (FOLHA DO OESTE, 18/01/1959, p 01).

Nesse contexto, Antonio Lustosa de Oliveira tinha sido eleito pela terceira vez à Assembleia Legislativa do Paraná e a sua luta para elevar os padrões de vida da antiga elite guarapuavana e, ao mesmo tempo, lhe possibilitar comodidades, continua a partir da inauguração do aeroporto. Sendo assim sua campanha para eleger os candidatos do PSD continuou em Guarapuava, por meio da Folha do Oeste, começando pelo executivo municipal até o nacional.

No quadro político nacional, Juscelino Kubitschek (PSD) tinha sido eleito presidente nas eleições de 1955, sendo o mais votado em Guarapuava, assim como Moysés Lupion (PSD) se elegeu no Paraná para um segundo mandato nas eleições de 1955.

Ademais, na Prefeitura Municipal de Guarapuava, o deputado Lustosa de Oliveira, tinha reconquistado o controle, pois o PSD elegeu o professor Joaquim Prestes em 1955.

Sendo assim, Lustosa de Oliveira escreve na Folha do Oeste em 1955, afirmando que:

Guarapuava precisa conseguir inúmeros benefícios públicos de grande vulto, imprescindíveis ao aceleramento de seu progresso, e isso, somente será obtido, havendo a compreensão e harmonia entre governantes e governados. Guarapuava encontra-se atualmente na escala da sua prosperidade que lhe possibilitará ombrear-se, com as mais adiantadas e ricas comunas paranaenses, na caminhada em busca de um progresso necessário e condizente com a sua histórica tradição de cultura, de civismo e de trabalho construtivo (FOLHA DO OESTE, 23/10/1955, p. 01).

De acordo com a assertiva acima, podemos inferir que o deputado Lustosa de Oliveira voltaria a interferir na política local de modo mais intenso, uma vez que tinha aumentado seu prestígio na região. Silva (2010, p. 155) afirma que as “[...] vitórias aumentaram consideravelmente o prestígio de Lustosa, contribuindo para que ele se fortalecesse na posição de principal líder político da região centro-oeste do Paraná”. Convém dizer que a política partidária era muito forte na região e que os jornais locais do período eram os meios para as acirradas discussões políticas, constituindo-se estratégia decisiva nas eleições.

Na folha do Oeste, em fins de setembro de 1955, foi publicada uma nota que tratava em termos gerais das propostas do governador do Estado, conforme se observa no trecho a seguir:

Não faremos Palácios, nem Exposição faustosas na Capital do Estado com o dinheiro do interior, mas faremos, isto sim, mais estradas, mais escolas primárias, mais ginásios, mais Hospitais e Postos de Saúde, daremos sementes e máquinas à lavoura, vacinas e reprodutores à pecuária e transportes à indústria e ao comércio (FOLHA DO OESTE, 29/09/ 1955, p. 01a).

A citação acima se remete a uma crítica do novo governador Moysés Lupion ao anterior, dizendo que o Paraná retomaria o progresso vivenciado até os anos de 1950, além disso, o interior do Estado teria lugar especial no direcionamento das políticas públicas, dentre elas, a construção de escolas e ginásios.

Na mesma edição, um articulista da Folha do Oeste, exprimia sua visão a respeito do chefe do executivo municipal, enaltecendo a profissão do mesmo:

Joaquim Prestes não dispõe de riquezas e patrimônios materiais. A sua maior fortuna é a sua cultura intelectual, probidade, espírito público e a elevada formação democrática. A sua mais vultuosa herança é o exemplo de uma vida honesta, digna entrosada no sublime sacerdócio de professor, durante trinta anos, distribuidor de salutarens ensinamentos às crianças e a juventude paranaense (FOLHA DO OESTE, 29/09/ 1955, p. 01b).

Nesse contexto político, podemos inferir que, na visão do articulista do periódico, Joaquim Prestes como professor e prefeito de Guarapuava guiaria a cidade rumo ao progresso e à prosperidade.

Nas eleições ao plenário da Assembleia Legislativa do Paraná em 1954, João Ferreira Neves foi eleito pelo Partido Social Progressista (PSP) deputado da região de Guarapuava e a partir dos anos de 1956 fundou o semanário Tribuna Paranaense em oposição à Folha do Oeste de Lustosa de Oliveira. As disputas travadas no âmbito da política pelos deputados citados, diziam respeito à capacidade de manipulação da população a partir dos impressos. Como Silva (2010, p. 158) aponta,

[...] as disputas pareciam acontecer somente no plano local, fato que leva a dedução de que Neves buscava conquistar uma posição de liderança no espaço político de Guarapuava; enquanto que Lustosa buscava manter e preservar a sua própria posição de liderança, ocupada nesse espaço, e que ora se via ameaçada.

João Ferreira Neves representava uma parcela da população que começava a ter espaço na sociedade guarapuavana, mostrando que a cidade estava se modificando com a inserção de novos atores sociais na política e na economia. Além disso, se apresentava como mais uma figura política de Guarapuava na Câmara Legislativa do Estado do Paraná. Dias (2010, p. 07) argumenta que “[...] Seu jornal, Tribuna Paranaense [...] era um veículo de forte caráter contestador, surge de forma clara para lançar a reeleição de seu proprietário a deputado estadual pelo PSP, e combater a oligarquia dominante do PSD na região”.

O povo de Guarapuava e o povo do Paraná

Para ver concretizados seus anseios de progresso tem necessidade de reconduzir a Assembleia Legislativa e seu legítimo representante João Ferreira Neves.

Guarapuavano alista-te e dê teu voto ao grande líder de tua terra (TRIBUNA PARANAENSE, 12/01/1958, p. 01).

Nesse sentido, João Ferreira Neves assume a posição de porta-voz da novo grupo social, representada especialmente pelos madeireiros, e coloca à disposição destes um semanário para que conheçam seu trabalho, conforme exposto pelo articulista:

O Dr. João Ferreira Neves tem sido um trabalhador incansável, que sempre se coloca ao lado dos fracos, em todos os momentos difíceis, pelos quais estes passam. Haja vista sua atuação em defesa dos hervateiros, madeireiros, fazendeiros, safristas, advogando os interesses dos lavradores, ameaçados de serem expulsos do Imóvel Rio Bonito [...] (TRIBUNA PARANAENSE, 30/12/1956, p. 01).

Seguindo o exemplo de Lustosa, João Ferreira Neves, pelo fato de situar-se na oposição – nem por isso difere dos demais políticos da região-, ocupava as páginas da Tribuna Paranaense para divulgação de suas ações parlamentares e com isso demonstrava a importância que o grupo emergente estava ganhando na região de Guarapuava. Isso pode ser visto pela transformação na composição urbana de Guarapuava, pelos novos costumes e hábitos de consumo que foram sendo incorporados pela sociedade guarapuavana campeira a partir do surgimento de novo grupos sociais, a dos trabalhadores assalariados e o emergente grupo dominante, formada pelos madeireiros e novos proprietários agrícolas (imigrantes). Desse modo, a configuração social urbana mostrava a necessidade de uma figura política na defesa da manutenção do poder econômico e político sob a guarda dos antigos proprietários rurais ou, talvez, o próprio discurso em torno do progresso de Guarapuava incitava isso, visto que os proprietários rurais da região encontravam na figura do deputado Lustosa a afirmação de seu poderio político.

Quanto à administração municipal, o semanário de João Ferreira Neves exprimia a sua posição política na forma de denúncia, procurando sempre proferir críticas à Lustosa, aos seus conchavos políticos municipais e atacar a oligarquia vigente do PSD:

Sabem prezados leitores em nossa Câmara está acontecendo coisas é impossíveis. O Sr. Joaquim Prestes e Nino Ribas estão querendo fabricar uma fabriqueta de votos através do Aumento para o funcionalismo público municipal. A lei que a turma do cabresto quer aprovar além de muitos absurdos, destaca-se pelo seguinte: O funcionalismo para obter o tão necessário aumento, terá que requerer ao Prefeito, e este concederá ou não, dependendo exclusivamente de sua vontade, é claro que só obterá aumento a turma que lhe for simpática e que seja de seu bando (TRIBUNA PARANAENSE, 16/11/1958, p. 01a).

Notamos que os semanários refletem o “quente” dos embates políticos a partir dos posicionamentos políticos partidários expressos pelos proprietários dos jornais, além de que representavam dois grupos sociais: de um lado os conservadores (fazendeiros) e de outro lado o novo grupo social (médicos, advogados, comerciantes, assalariados, madeireiros, entre outros) que estava de constituindo. Ou seja, os jornais revelam aquilo que estava velado, explicitavam o implícito nas relações sociais da sociedade guarapuavana.

Nas eleições de 1958, para renovação da Assembleia Legislativa do Estado do Paraná, João Ferreira Neves foi reeleito como deputado estadual. Nessas, Antonio Lustosa de Oliveira tinha sido candidato a deputado Federal e não foi eleito. Sobre essas eleições, veicularam-se na Tribuna Paranaense os seguintes comentários do articulista:

De nada valeu aos derrotados os apoio oficial, os recursos da prefeitura e tampouco o depudor dos seus cabos eleitorais que largamente se dedicaram a troca de cédulas, dentro e fora das secções eleitorais e a toda a sorte de intimidação, visando coagir a livre manifestação dos votantes, que estes bravamente souberam desprezar e repelir (TRIBUNA PARANAENSE, 10/10/1958, p. 01).

Por meio da citação acima podemos conhecer como eram os confrontos políticos e o exercício da cidadania na década de 1950, no sentido de que o desenvolvimento econômico da região, a diversificação das atividades comerciais e culturais em Guarapuava, pouco influenciava na maneira de se fazer política. Notamos ainda que o articulista da Tribuna Paranaense, no mesmo artigo enfatiza que “[...] O eleitorado guarapuavano liberou-se do caciquismo [...]” (TRIBUNA PARANAENSE, 10/10/1958, p. 01).

A partir do momento em que a figura ilustre do deputado Lustosa não logrou êxito a uma vaga na Câmara Federal em 1958 e 1962, em Guarapuava e no Paraná, passou a representar a “velha política”, ou seja, a figura pública de Lustosa foi desgastada pelo surgimento de novos personagens no cenário político, os quais apresentavam novos discursos para a cooptação do eleitorado, segundo Silva (2010, p. 162). Os embates acirrados se deram a partir da eleição de João Ferreira Neves a deputado estadual em 1954. Sendo assim, a Folha do Oeste em 26 de outubro de 1958 exprimiu sua versão a respeito da derrota do pleito de 03 de outubro de 1958, afirmando que:

Venceram o engodo, a fraude, a corrupção e o dinheiro. Feriu-se o pleito eleitoral em 3 de outubro do findante, para renovação da Assembléia Legislativa e da Câmara Federal. Nossa terra com cerca de treze mil eleitores só conseguiu eleger um deputado estadual e um federal, em primeira suplência. Lamentável a incompreensão dos guarapuavanos que encheram de votos os adventícios e pára-quadistas em desproveito dos interesses de sua Comuna. Outro fato que enodou o final dessa campanha cívica fora o desplante com certos partidos políticos (principalmente um) em acintuoso desrespeito a lei, deram ordem a seus cabos eleitorais de que o objetivo máximo era vencer – mesmo tripudiando sobre a consciência cívica do eleitorado. A ordem era vencer –meios poderiam ser quaisquer – mesmo mediante engodo, fraude, corrupção e dinheiro (FOLHA DO OESTE, 26/10/1958, p. 01)

Diante disso, entendemos o papel desempenhado pelos jornais, enquanto um deles enaltece o candidato vitorioso, afirmando ser o grande combatente da política de troca de favores, o outro justifica o fracasso de seu candidato/proprietário nas eleições usando o discurso de que houve fraude.

Nas eleições municipais de 1959, o PSD apresentou em Guarapuava o candidato Nino Ribas ao executivo municipal, enquanto que o PRT e o PRP apresentaram Moacyr Julio Silvestre. Este último saiu vencedor nas eleições, o que significa mais uma vez que o candidato apoiado pelos novos setores econômicos, principalmente a madeira, tinha saído na frente, mas isso não significou para Guarapuava modificações profundas na forma de se fazer política na região.

Sobre essa questão, Silva (2010) reflete que, por mais que Lustosa tenha se afastado da política partidária a partir de suas derrotas eleitorais, continuou o seu olhar direcionado a Guarapuava, escrevendo na Folha do Oeste sobre os diversos assuntos, rememorando suas lutas e anseios, usando pseudônimo de João do Planalto.

Diante desse panorama político regional e municipal, pensar a educação em Guarapuava requer que entendamos como o processo de escolarização esteve presente no cotidiano da sociedade guarapuavana como uma necessidade para atender a conjuntura da década de 1950 e, paralelamente a isso, a preocupação com a educação da população constituiu propostas para legitimação de poder.

### 3.2 PROBLEMAS EDUCACIONAIS E SUAS SOLUÇÕES: DIFERENTES VISÕES E AÇÕES SOBRE O PAPEL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

A “Pérola do Oeste” ou a “Rainha do Oeste” (denominações locais para Guarapuava) pelo contexto que se encontrava seu desenvolvimento econômico e

organização política da década de 1950 possibilitou a discussão sobre a realidade educacional vivenciada pela sua população, mesmo porque a educação passou a ocupar lugar notório, quanto ao direcionamento de políticas públicas por parte dos representantes políticos locais e estaduais e no cotidiano da sociedade, de forma que ficou explicitado nas páginas dos jornais locais do período. Isso pode ser ilustrado pelo espaço reservado no semanário O Combate para estudantes, independentes da instituição de ensino, para exprimirem suas opiniões e anseios a respeito da realidade guarapuavana,

Abrimos hoje, em nosso jornal, a Coluna Estudantil, destinada a acolher, carinhosamente, sem distinção qualquer de estabelecimento de ensino, de série ou grau de instrução, a colaboração dos estudantes. Temos esperanças que esta coluna, em breve tempo, se multiplicará e tomará uma página inteira de nosso jornal. Não é quimera ou ilusão vaticinamos através bolhas de sabão que se desfazem ao primeiro sopro; ao contrário, recolhemos o reflexo da límpida inteligência da mocidade estudantil que nos ofereceu, no Dia das Mães, uma festa ao espírito num maravilhoso espetáculo de gala [...] (O COMBATE, 26/05/1951, p. 02).

Isso pode ser entendido como um indicativo da importância que a educação estava tendo na sociedade, ao passo que mostra que os impressos em 1950 tratariam da educação pública como fator para elevação cultural da população urbana e rural.

Nesse sentido, Olavo Kloster Sampaio, na Tribuna Paranaense, em edição de 05 de julho de 1959, ao escrever o texto “O ensino no meio rural: um problema gravíssimo” comenta o motivo que, segundo ele, fazia do Brasil um país subdesenvolvido: o grande índice de analfabetos. Na sequência da sua exposição, o articulista do jornal comenta sobre a realidade do município de Guarapuava, vejamos a seguir:

Vejamos o problema no ângulo municipal. Que cultura, que conhecimentos pedagógicos e psicológicos tem (sic) uma professora com o ordenado de Cr\$800,00 mensais? [...]. Nada mais justo, tivessem ânimo e boa fé os nossos administradores em cada município um curso complementar destinado as professoras do meio rural para se aperfeiçoarem os seus conhecimentos pessoais com a finalidade ou através de métodos pedagógicos modernos, com um relativo grau de psicologia, capaz de permitir uma melhor compreensão dos sentimentos e ideias do espírito humano, saberem os sistemas mais práticos e as formulas mais adequadas para o completo êxito da alfabetização escolar (TRIBUNA PARANAENSE, 05/07/1959, p. 01).

Nesse caso, Olavo Kloster Sampaio afirmava que a culpa dessa situação era da má administração municipal de recursos, que desmotiva o desenvolvimento profissional

daqueles que lecionavam nas localidades rurais. Sendo assim, a carência de oferta da instrução pública se dirige ao tipo de política praticada na região, no estado do Paraná e no país,

A Constituição Federal reza taxativamente o ensino primário é gratuito e obrigatório em todo o território nacional. As nossas autoridades, sem exceção, desde Vereadores, prefeitos até o presidente da República, jurou solenemente cumpri-la, por isso tem a obrigação, o dever de respeitá-la, dando-lhe fiel execução. Os que ao contrário, por desídia ou negligência, descuidarem o cumprimento dos seus postulados estão incorrendo em crime de responsabilidade (TRIBUNA PARANAENSE, 05/07/1959, p. 01).

O articulista expõe que o compromisso de fazer uma nação desenvolvida precisa melhorar seu quadro educacional, o qual deve ser expandido e com qualidade no campo pedagógico, pois as professoras são seres que precisam ser melhores remuneradas. Nesse caso, entendemos que a Tribuna Paranaense<sup>68</sup> sendo um jornal contestador da Folha do Oeste<sup>69</sup>, o articulista expõe sua visão da realidade municipal na condição de opositor, pois o prefeito Joaquim Prestes foi eleito pelo PSD, porém o articulista expõe os problemas educacionais enfrentados em Guarapuava no que diz respeito à expansão da instrução primária pública às crianças em idade escolar.

Além disso, na edição de 03 de novembro de 1951, na coluna “Ensino e Educação”, o professor Zigmont Grabarski ao homenagear a passagem do “Dia do Professor”, dia 15 de outubro, transcreve algumas “Preces e Orações” a todos os professores feitas pelos alunos. Dentre elas, o aluno pede que não seja permitido o aproveitamento de seus serviços e a sua retirada da escola antes de ter completado a instrução primária e ainda comenta que deseja uma completa educação elementar. Ao final da sua prece, o aluno solicita que seus pais entendam que a “educação é um processo natural e não consente atrasos nem admite acelerações” (O COMBATE, 03/11/1951, p. 04).

O desejo de instrução primária para todos é explicitado pelo aluno na sequência do texto, “[...] assim como eu possuo a felicidade de receber educação em uma escola, também tenham as demais crianças do meu país” (O COMBATE, 03/11/1951, p. 04). Ademais, a educação não era mais apenas preocupação familiar, isto é, não se

---

<sup>68</sup> Tem como proprietário João Ferreira Neves, deputado estadual eleito pelo Partido Social Progressista (PSP).

<sup>69</sup> Possui como proprietário Antonio Lustosa de Oliveira, deputado estadual eleito pelo Partido Social progressista (PSD).

circunscrevia apenas ao ambiente formativo proporcionado por pais e mães. As crianças em “idade escolar” deviam frequentar instituições formais, isto é, receberem a educação formal. Esta, por sua vez, os integrava à sociedade letrada e ainda lhes possibilitava o exercício da cidadania. Com isso, a expansão da instrução primária pública significava também crescimento no número de votantes:

Segundo os dados fornecidos pelo tribunal eleitoral do Paraná em 49 municípios onde se realizarão eleições municipais em 18 de novembro entrante, de acordo com a nova lei eleitoral o número de eleitores aumentou de 106.901 para 109.042 votantes (TRIBUNA PARANAENSE, 28/10/1956, p. 01).

Isso significava dizer que expandir a instrução à população do interior do Estado do Paraná consistia em investir no discurso da participação política da população, a qual afirmava a necessidade de levar o homem das zonas rurais a se reconhecerem como sujeitos ativos no processo de desenvolvimento econômico do Estado e do município.

Nesse sentido, as “Preces e Orações”, transcritas pelo professor Grabarski, afirmavam que a educação era um direito de todos, que a União, os Estados e os Municípios deveriam prover as condições necessárias para atender às crianças,

A educação da infância é um dever que não somente obriga o Estado, mas também os municípios, as organizações, as empresas e o público. Mas mesmo assim te peço, Senhor, que despertes no coração da sociedade em que vivo, um profundo interesse pelos problemas escolares [...] (O COMBATE, 03/11/1951, p. 04).

A citação acima nos permite dizer que essa visão de que a educação da infância era dever do Estado em regime de colaboração com outras instâncias, remete aos pressupostos da Constituição de 1946, na qual foi definida a porcentagem de financiamento da educação por parte da União, dos Estados e Municípios para todo o país. A preocupação pela instrução das crianças menores, no entanto, não devia apenas ser do poder público, almejava-se que toda a sociedade compreendesse os benefícios que produziam os “homens cultos”, que o país tinha muito a perder com as gerações não instruídas.

O professor Grabarski finaliza o texto “Preces e Orações”, clamando por ajuda para o desenvolvimento do ensino na região “[...] há mil maneiras de ajudar: uma parcela de terreno, lote de sementes, uma coleção de livros, serviços profissionais, orientações pedagógicas. A educação deve ser obra de todos” (O COMBATE, 03/11/1951, p. 04). Isso

evidencia que as iniciativas governamentais ainda não atendiam à demanda escolar, por isso a necessidade de chamar a atenção de toda a população guarapuavana.

O Inspetor Escolar Rivadávia Saraiva, na edição de 05 de maio de 1951, no semanário *O Combate*, ao fazer uma conclamação aos estudantes da Escola Técnica de Comércio de Guarapuava, declara que Guarapuava é um polo irradiador de cultura, assim como Curitiba, pois

Hoje, em Guarapuava contamos com um Grupo Escolar perfeitamente capaz para a nobre finalidade a que se destina, e que é o ponto de partida, e o alicerce é a base para a construção intelectual. Além deste contamos ainda com um Ginásio, uma Escola Normal Regional, uma Escola Secundária e uma Academia de Comércio de Guarapuava, reconhecida pelo Ensino Comercial do Brasil e sob Inspeção Federal permanente (*O COMBATE*, 05/05/1951, p. 03).

Assim, era avaliado que a população guarapuavana que morava na área urbana podia se sentir privilegiada. As condições das escolas rurais, porém, segundo o relato de uma professora publicado no *O Combate*, correspondiam ao seguinte:

[...] Minha escola (de onde lhe estou escrevendo) é um casarão de taboa, velho caindo os pedaços à beira de uma estrada solitária onde, de vez em quando vê se passar uma boiada, um caminhão carregado de madeira e um ônibus três vezes por semana. Tenho 34 alunos matriculados e uma ótima frequência. De início encontrei uma dificuldade enorme para reger três classes [séries] em uma só, porém agora, já controlo, melhor o andamento das aulas e essa dificuldade vai desaparecendo (*O COMBATE*, 23/06/1951, p. 04).

A assertiva acima nos leva a entender, sumariamente, o cotidiano das escolas rurais, através da visão apresentada pela professora. Nesse caso, *O Combate* foi o meio em que a professora pudesse expressar suas angústias em relação ao ofício que exercia, que pode nos levar a pensar que tipo de ensino se dava no interior dos municípios paranaenses: se por um lado, a formação dos professores e as condições estruturais não eram tão boas, por outro havia uma crescente demanda de crianças em idade escolar.

Conforme explicado anteriormente, as transformações na sociedade guarapuavana foram impactadas pelo crescimento demográfico aumentando a procura pelas escolas, o que não significou alterações das condições para o exercício da docência em grupos escolares no interior. Em 1958, na *Tribuna Paranaense* é denunciado caso de suspensão de uma escola municipal, os motivos se concentravam mais nas relações políticas do que nas reais condições físicas e pedagógicas da escola:

Há poucos tivemos conhecimentos que uma escola municipal em Faxinal do Ceo teve a dententora suspensa definitivamente por falta de frequência porquanto dessa escola era freqüentada pelo insignificante número de 64 crianças. Mas é crível que 64, não seja um número até exagerado para uma única professora. Entretanto quem manda assim quer, portanto seja feita à sua vontade (TRIBUNA PARANAENSE, 25/12/1958, p. 01).

A citação acima explicita o desfecho dos arranjos políticos municipais e estaduais. Nesse caso, o executivo municipal fechou a escola situada em Faxinal do Céu, após as eleições para prefeito em Guarapuava, nas quais o candidato ao executivo municipal pelo PSD havia sido derrotado. O articulista da Tribuna Paranaense faz uma denúncia ao se referir “quem manda assim quer, portanto seja feita à sua vontade”, afirmando a comunidade de Faxinal do Céu teve uma escola suspensa mais por embates políticos partidários, do que pela escassez de crianças em idade escolar.

O artigo “O Importante é Principiar” publicado no jornal “O Combate”, assinado pelo professor Zigmont Grabarski tendia desde o início dos anos de 1950 a enaltecer o papel do professorado no exercício de sua função, conforme explicito abaixo:

Professora do meio rural, sabe você quão grandioso é o objetivo da sua escola? Ela deverá fazer os seus alunos chegarem a viver como homens, e isso não se consegue ensinando umas continhas e outras coisinhas. Você poderá preocupar-se, e com razão, em dar exercícios físicos na escola, rigorosamente científicos e pedagógicos, mas antes deles outro problema estará lhe fazendo parte: a alimentação dos seus pequerruchos (O COMBATE, 26/05/1951, p. 04a).

A partir dessa afirmação entendemos que a educação para as crianças, segundo a visão do articulista, constituía um elemento para a inserção da população rural a sociedade civilizada, ou seja, era entendida como caminho para a inclusão social e participação política. O articulista do jornal explicita a importância da existência de escolas nas localidades rurais e aponta um dos desafios que os professores encontravam: o problema da alimentação das crianças em idade escolar. Os desafios daqueles que lecionavam nas localidades rurais somava preocupação com o ensino adequado às crianças, a manutenção da escola enquanto ambiente arejado e limpo, bem como o preparo da alimentação das crianças que frequentavam a escola, entre outros. Fatores esses, que segundo o articulista, não poderia ser entendidos como empecilhos para o exercício da docência nesses locais. “[...] Outros problemas irão tornando a questão extremamente séria e difícil, mas você não se amedrontará. [...] O importante é principiar” (O COMBATE, 26/05/1951, p. 04a).

Quanto à dificuldade da alimentação das crianças, na edição de 30 de dezembro de 1956 da Tribuna Paranaense, um dos redatores ao descrever a atuação de João Ferreira Neves na Assembleia Legislativa do Estado, mencionou “[...] emendas das mais salutares para a população pobre foi aquela que demandou o governo do Estado dar um vultuoso auxílio mensal para as Cantinas Escolares [...] verba essa que se destina a além da merenda às crianças pobres, para a compra de material escolar” (TRIBUNA PARANAENSE, 30/12/1956, p. 01). Sendo assim, o problema da alimentação das crianças pobres nas escolas constituía um dos assuntos debatidos na Assembleia Legislativa juntamente com o problema da falta de materiais escolares por parte das crianças pobres. Portanto, a garantia de instrução primária a todas as crianças exigia dos governos atenção aos diversos aspectos que envolviam o ato pedagógico. Ressaltamos que no campo de ações políticas populistas, nos anos de 1950, o atendimento às demandas dos grupos sociais menos favorecidos foram colocadas como uma necessidade urgente, assim a prática do assistencialismo se tornou resposta às reivindicações dos trabalhadores.

A educação em todos os níveis de ensino ao longo da década em estudo se tornou um arauto para justificar as ações dos políticos locais e regionais, isto é, um instrumento de conscientização do povo para o desenvolvimento da nação, assim o articulista da Folha do Oeste expõe:

[...] O governador Lupion, foi um pródigo distribuidor de bem, dando-nos uma Escola Normal para facilitar o estudo das nossas jovens conterrâneas, deu-nos um modelar Grupo Escolar acima das necessidades da infância escolar desta cidade, deu-nos uma Escola de Trabalhadores Rurais, onde centenas de órfãos e filhos de gente pobre poderão, do ano próximo em diante, receber ensinamentos para a vida prática, deu-nos Grupos Escolares [...] (FOLHA DO OESTE, 22/10/1950, p. 01).

Nesse contexto, Guarapuava fazia parte dos planos educacionais do Estado, no sentido de que era um espaço em que deveria a instrução pública ser expandida, pois o alargamento das fronteiras agrícolas e a entrada de um grande contingente de imigrantes concentraram a população em torno dos novos tipos de trabalhos, contribuindo para o desencadeamento de novas necessidades. Desse modo, o adensamento demográfico na região despertou a tomada de iniciativas educacionais, como por exemplo, o aumento de grupos escolares e escolas isoladas, assim como profissionais formados para atuarem nas diversas localidades.

Ao final do texto, o articulista pergunta: diante das ações feitas pelo governador em prol do desenvolvimento da região, por que Moysés Lupion não tinha sido reeleito. Com isso, entendemos que a expansão do processo de escolarização no Estado do Paraná, e especialmente em Guarapuava, na visão do articulista, precisava corresponder às expectativas políticas.

Nesse contexto, ao lermos a coluna “Coisas que...”, na edição de 30 de março de 1958, no semanário O Combate, assinada pelo articulista, denominado Marretinha, ao publicar uma carta de um leitor, fica explícita a realidade educacional de algumas escolas situadas em Vila Nova, distrito de Guarapuava, e as questões da política partidária da região, conforme exposto a seguir:

Ali aparece um quarto candidato, o da UDN, que virá naturalmente, como um ilustre advogado, batalhar para que nos dias de chuvas as crianças de Vila Nova possam assistir às aulas, por que a forma em que se encontra dentro dos grupos escolares, com a cobertura em Estado de putrefação, com cabritos e porcos e purgas de pé (aos alqueires) como bem frizou Fogo do Inxú), não mais possível as crianças frequentarem as aulas [...] (TRIBUNA PARANAENSE, 30/03/1958, p. 01).

O descaso em torno da oferta da educação pública e obrigatória, exposto acima, indicava as contradições entre aquilo que se propunha como ideal e a efetivação das políticas educacionais. Ademais, explicita as incoerências em torno do discurso da garantia da instrução pública para a população, o qual era uma prática recorrente no período pelas lideranças políticas da região de Guarapuava. Notamos uma dualidade nos discursos: de um lado a expansão da instrução pública situava-se no campo das necessidades para classe dos trabalhadores, e por outro a escola enquanto instituição não era compreendida, segundo o articulista, como espaço a que devia ser dada atenção por parte das autoridades políticas.

No texto “Semana da Criança”, da edição de 03 de novembro de 1951, Malvina Abib reitera o olhar da sociedade guarapuavana acerca da infância, dizendo que:

A infância é a primavera da vida. Deve ela ser cercada de carinho, com os afagos dos deuses mortais, para o futuro ratificarem as tradições da terra de Santa Cruz. Uma infância desamparada é uma infância perdida. Hipotecar toda a solidariedade humana a infância desamparada, não é simples ato de caridade facultativa é ato de caridade rigorosamente obrigatória. [...] A base primordial da educação da infância nasce no lar, concretizando-se e se agitando na Escola. O exemplo dos pais, no entanto, merece reparos (O COMBATE, 03/11/1951, p. 01).

A partir disso, ressaltamos que o reconhecimento da infância enquanto uma fase do desenvolvimento das crianças que precisa ser trabalhada, ressaltada pelo articulista, necessária para a formação de jovens conscientes com moral patriótica, coaduna com a faixa etária de obrigatoriedade de frequência escolar. Ou seja, no início dos anos de 1950, se tratava, nos jornais locais, a infância como uma fase importante na vida dos sujeitos e com isso as instituições de ensino são apontadas como lugares próprios para a formação de cidadãos comprometidos com a sociedade em que vive, pois de acordo com o articulista “[...] Ao nascer, nada sabe do mundo e o seu futuro depende unicamente da sua alimentação e da educação que lhe der” (O COMBATE, 03/11/1951, p. 01). Os jornais locais, porém, divulgavam também as más condições estruturais e o próprio descaso do poder público quanto à garantia de escolas – em condições estruturais e pedagógicas adequadas – nas diversas localidades de Guarapuava.

Em 02 de março de 1958, o articulista Marretinha da Tribuna Paranaense escreve, na coluna “Coisas que...”, o texto “Aprender a ler é um privilégio dos abastados”, criticando a maneira como são feitas as matrículas na Escola de Aplicação Visconde e, ao mesmo tempo, dando indicativos de que a educação era um direito de todos, portanto deveria ser pública, laica e gratuita, denunciava que a situação vivenciada pela população guarapuavana deveria levar a muitos questionamentos:

Fiquei deveras surpreso ao ter sciencia que o aprender a ler em nossa terra é privilégio dos ricos [...]. Mas, qual não o meu espanto, quando uma pobre mãe, me informou que precisava matricular 4 filhos da Escola de Aplicação Visconde de Guarapuava e não o podia fazer por quanto a direção daquele estabelecimento exigia-lhe Cr\$120,00, pela matrícula e ela não possuía essa importância. Outro pae me informava que levará sua filhinha para matricular no Jardim de Infância, e ali exigiram-lhe Cr\$150,00 pela matrícula. Disseram-me que era exigido para que esses estabelecimentos possam fornecer material aos alunos pobres. [...] Quais são os pobres? Si de todos é exigida essa contribuição. É no caso que citamos por exemplo, principalmente a mãe aludida, o pae é um pobre operário, com numerosa prole e necessita ensinar aos filhos (TRIBUNA PARANAENSE, 02/03/1958, p. 01).

O professor Grabarski dá um indicativo da importância atribuída aos professores nas localidades rurais. O docente afirma que eles deveriam se apresentar como anunciadores de bons tempos, guias de populações a um futuro próspero pelas interferências no seu modo de viver – começando pelas crianças –, ao mesmo tempo eram tradutores de um tempo em transformação, em que o domínio da escrita e da leitura

constituía elemento necessário para o fortalecimento de uma nação. Para Grabarski, a escola devia dotar os guarapuavanos de conhecimentos científicos apropriados:

De pouco a pouco a educação das crianças que lhe são confiadas, começa a sair da sala de aula, das acanhadíssimas horas de ler, escrever e contar, por que sua escola precisa sair para o pateo, para o campo para os lares, para as diversões do povo, para os trabalhos nas horas de folga, para a vida toda. É preciso que todos vivam a sua sombra. E é a você, professora, que cabe a tarefa de organizar e animar essa vida (O COMBATE, 26/05/1951, p. 04a).

A representação dos formadores de opinião sobre a profissão de educador consistia no exercício de uma “missão redentora”, por isso advogando sempre o bem educar suas crianças, os procedimentos pedagógicos precisavam que fossem a partir de conhecimentos apropriados a cada fase de desenvolvimento das crianças. Assim, o professor Zigmont Grabarski na coluna intitulada “Imitação”, no semanário O Combate, enfatiza que os professores sabem como é o desenvolvimento infantil, logo a imitação voluntária ou involuntária é algo fundamental para a aquisição de bons hábitos desde a tenra idade, pois “[a] criança imitando voluntária ou involuntariamente, sejam as professoras os modelos sempre dignos de serem imitados” (O COMBATE, 22/09/1951, p. 04).

O movimento de expansão do ensino público no Brasil se deparava com dificuldades, pois algumas possuíam carências de recursos materiais e humanos e, conseqüentemente, recursos educativos, devido às características econômicas específicas de cada região, segundo Romanelli (2013). Em Guarapuava, a instrução pública nos anos de 1950 apresentava as mesmas problemáticas já mencionadas em 1930, segundo Herold Junior e Amaral (2010, p. 42).

Guarapuava, em 1952, considerando os dados apresentados pelo inspetor escolar Rivadávia Saraiva (1952) possuía 3264 alunos nas 114 escolas (estaduais, municipais e particulares) existentes. Sem esquecermos que no censo populacional brasileiro de 1950 havia no município 55690 pessoas com mais de cinco anos de idade, sendo que apenas 24776 eram alfabetizadas (FERREIRA, 1959, p. 238), é possível verificar que os problemas educacionais já levantados no início da década de 30 persistiam tornando-se partes integrantes do contexto educacional.

A situação de insuficiência de estabelecimentos de ensino na região guarapuavana tinha sido anunciada pela Folha do Oeste em 1946, quando o redator faz um apelo às autoridades “Pela Instrução Pública”,

Guarapuava possuía, até o ano de 1941, um único e antiquado Grupo Escolar, ainda construído no governo Xavier da Silva, no ano de 1911. Passados trinta anos, no governo do saudoso Snr. Manoel Ribas, tivemos a satisfação de ver erigindo, nesta cidade, novo e amplo edifício, onde também está instalado, provisoriamente, o Ginásio Estadual. Com a instalação provisória do Ginásio Estadual no mesmo edifício do grupo Visconde de Guarapuava, a infância escolar da cidade está sendo prejudicada por falta de espaço, e por isso inibida a zelosa direção do mencionado grupo, de aumentar a matrícula de alunos que necessitam ser alfabetizados (FOLHA DO OESTE, 15/12/1946, p. 1).

Por mais que a instrução pública guarapuavana apresentasse problemas, ela constituiu-se como um ponto importante para o desenvolvimento da cidade, fato que pode ser compreendido a partir da representação do professor Amarílio Rezende de Oliveira na sociedade guarapuavana. Este, por sua vez, era visto como um grande educador, que levaria as novas gerações a um novo patamar de cultura, conforme anunciado abaixo:

Tem novo Diretor o Ginásio Estadual Manoel Ribas  
Sim, tem novo diretor no Ginásio Estadual de Guarapuava, e as novas esperanças desabrocham na alma juvenil dos estudantes patricios; ilumina-se de novos clarões e aquece-se de novas chamas a alma dos pais e renova-se a confiança do corpo docente da erudição, e no entusiasmo do mérito e insigne educador que assume a direção do mais importante estabelecimento de ensino, o Sr. Professor Amarílio Rezende de Oliveira, admirável condutor das gerações (O COMBATE, 26/05/1951, p. 02).

Os sujeitos que atuavam na instituição escolar sinalizavam serem partícipes do processo de modernização da sociedade, assim era a visão veiculada pelos jornais locais do período. Fato que leva à constatação de que alguns professores ginásiais eram filiados aos partidos políticos dos proprietários dos jornais, o que facilitava a divulgação da participação política dos grupos sociais representados pelos educadores exemplo. A partir disso, inferimos que a atuação do professor Amarílio Rezende no ginásio representava um modelo que tornaria possível dotar a alma juvenil guarapuavana daquilo que de mais moderno houvesse na área dos conhecimentos científicos.

No contexto guarapuavano, nos anos de 1950, se reconhecia as benesses que a educação traria à região, por isso era veiculada nos jornais a necessidade de mais escolas para atender às crianças em idade escolar.

Se eu fosse prefeito de Guarapuava mandaria calçar todas as ruas da cidade e instalaria a rede de esgoto. Encaparia a usina elétrica e muda-laria para o salto das Curucacas, no mesmo rio. Isso faria aumentar a potência da força e luz. Construiria escolas no interior do município e uma escola para ensinar nossos trabalhadores a plantar. Mandaria vir sementes selecionadas para melhorar as colheitas [...] Enfim, faria tudo pelo engrandecimento da cidade e do município e procuraria viver bem com todos (O COMBATE, 26/05/1951, p. 04b).

A citação acima expõe a visão do articulista, que reside em Guarapuava, uma das regiões paranaense que recebeu grande número de imigrantes, sobre a maneira de direcionar as ações políticas de acordo com o desenvolvimentismo da região. Além disso, o olhar do articulista sobre a realidade guarapuavana, em especial acerca do necessário investimento municipal na instrução pública, explicita as divergências partidárias existentes entre os proprietários dos jornais locais. Na política populista, uma das grandes preocupações situava-se no uso dos meios de comunicação como instrumento de divulgação das ações políticas partidárias, assim, o articulista utiliza O Combate para expor suas reivindicações ao prefeito municipal, quando afirma “se eu fosse prefeito”. A escolarização das crianças no meio rural foi estimulada a partir da política dirigida do Estado do Paraná para povoamento e exploração das regiões paranaenses. Assim, a instrução se tornou um imperativo, ainda mais com as ações recorrentes dos articuladores políticos na Assembleia Legislativa de Estado, ao seu modo partidário, enfatizavam a criação de grupos escolares e escolas isoladas no interior do Estado como meio para expandir o ensino primário público.

Em 1958, na Tribuna Paranaense em 1958, é divulgada a iniciativa em torno da educação proposta deputado João Ferreira Neves (PST) em articulação ao governador Moyses Lupion (PSD):

[...] Acontecimento de significativa importância para o município de Guarapuava e principalmente para os progressistas Distritos de Cantagalo e de Goioxim, se registrou no dia 23, do passado, com a inauguração em suas sedes Distritos dois magníficos grupos escolares, aliás as primeiras obra executadas em Guarapuava na segunda gestão do governador Moyses Lupion e obtidas graças ao esforço e ao dinamismo e boa vontade do deputado João Neves [...] (TRIBUNA PARANAENSE, 09/03/1958, p. 01).

A partir disso, podemos pensar que, nas disputas políticas, a educação ora era entendida como elemento que sustentava as propostas de determinados partidos políticos

(PSD, partido formado pelos antigos e descendentes dos grandes proprietários rurais; PRP, constituído pelos profissionais da área da educação guarapuavana e demais profissionais liberais; e Partido Social dos Trabalhadores (PST) formado especialmente pelos novos atores sociais da sociedade guarapuavana: emergente grupo social dominante) e concomitantemente era tomada como objeto a ser conquistado pela população nas diversas localidades, a partir do resultado positivo das eleições.

Para ilustrar isso, lemos uma notícia a respeito da despedida de cinco professoras, explicitada pelo articulista da Tribuna Paranaense, na edição de 16 de novembro de 1958,

O deputado Lustosa trabalha na Capital do Estado.

Sim prezados leitores, não se assustem, é a pura verdade e como prova, relata o seguinte: dias passados, sua Excia O Snr Governador do Estado [Moysés Lupion] por pedido ou melhor, por imposição [...] a rigor do Deputado Lustosa, assinou um decreto exonerando cinco normalistas guarapuavanas [...]. Assim, prezado leitores, o Deputado Lustosa prova de que vez em quando lembra-se de Guarapuava. Sabem por que sua Excia agiu dessa maneira? Só pelo simples fato de desconfiar que as ilustres educadoras não votaram em sua derrotadíssima pessoa (TRIBUNA PARANAENSE, 16/11/1958, p. 01b).

Nesse viés de discussão, no plano municipal essa mesma edição publica:

Se fossemos enumerar todos os atos absurdos, injustos e arbitrários praticados pelo Snr. Prefeito local contra os funcionários e professores municipais, teríamos que encher algumas páginas, dado ao grande número dessa pobre gente que sofre nas garras do Snr. Joaquim Prestes ou dos que lhe mandam [...]. Disto prezados leitores, através de seu ato vergonhoso, desumano e inqualificável que exonerou a pobre e velha professora da localidade de Pinhão, Distrito de Pedro Lustosa, cuja senhora contava com mais de dezessete (17) anos de serviços, mas como a raiva e o despeito do Snr Joaquim e seus mandões [refere-se à Lustosa de Oliveira e os correligionários do PSD] foram enormes, não adiantou os 17 anos de sacrifícios e de penitência dessa humildade e dedicada educadora (TRIBUNA PARANAENSE, 16/11/1958, p. 01c).

O processo de expansão da escolarização em Guarapuava, nos anos de 1950, teve seus avanços, de modo que foi tratado pelas autoridades políticas como objeto de disputas. Assim, por meio da conjuntura política do período, foi possível apreender o movimento dialético da expansão dos grupos escolares e das escolas isoladas, pois, ao mesmo tempo, que circulava o discurso da necessidade de instruir toda a população, são evidentes as condições insuficientes para a ocorrência de tal fato. Mesmo assim, a notícia da construção de novos grupos escolares e instalação de novas casas escolares isoladas e os reclames pela

instrução pública tomam as páginas dos jornais, ocupam as discussões no plenário das Assembleias Legislativas e, aos poucos, se torna assunto pertinente à maioria da população:

O atual Secretário de Viação e Obras Públicas Dep. Ladislau Lachowski, vem de **autorizar a construção de casas escolares** em Cachoeira, Faxinal dos Carpinteiros, Goioxim e Rio do Corvo, neste município. Além disso, **determinou reparos complementares** no Quartel do Corpo de Bombeiros, Jurisdição 8ª Residência, **Colégio Estadual, Fórum, Escola de Trabalhadores Rurais e Escola de Aplicação nesta cidade** (FOLHA DO OESTE, 19/06/1960, p. 01, grifo nosso).

Por mais que a estrutura das escolas localizadas no interior de Guarapuava não apresentassem as melhores condições para seu funcionamento e, muitas vezes, não abarcasse toda a demanda existente, a escola foi incorporada no cotidiano das pessoas, levando de fato a instrução pública a ser requerida por parte da população. Nesse sentido, no texto “Saúde, Alimentação, Transporte, Educação”, publicado na Tribuna Paranaense em 1959, Olavo Kloster Sampaio apresenta as inquietudes da população:

Quem viaja pelo interior de nosso município, com o ânimo de perscrutar os problemas sociais das populações interioranas sente o pulsar da revolta e indignação diante de tamanha incúria administrativa, da omissão criminosa do poder público, relegando quase ao total abandono, os nossos irmãos que vivem nos lugares mais ou menos distantes da sede da comuna. Não temos estradas para escoar nossos produtos, não temos escolas em número suficiente, não tem a assistência médica a nossa família, nem condições alimentares as necessidades de nossos filhos é o grito constante que ouvi na minha última viagem pelo interior (TRIBUNA PARANAENSE, 19/07/1959, p. 01).

Diante dessas considerações, explicita-se o sentido que a educação vinha tomando na sociedade guarapuavana dentre os anos de 1950, momento em que parte da população já reconhecia a instrução pública e obrigatória como necessária para seus filhos. A partir dessa nova conjuntura, os embates políticos se tornaram cada vez mais acirrados, segundo o articulista, pois exprimiam que somente aquele que viajava pelo interior do Paraná, saberia dos problemas sociais das populações interioranas, com isso o articulista realiza críticas ao chefe do executivo municipal, o qual situava no sua oposição.

Como política educacional para atendimento dos alunos em idade escolar, nas diferentes localidades, a Prefeitura Municipal de Guarapuava, no uso de suas atribuições, procurou regularizar o quadro de professores municipais com a seleção de profissionais

“bem ajustados e aptos para o ensino” pelo Decreto nº 8/60. O primeiro artigo do decreto apresenta como será a constituição do quadro de profissionais que atuarão no município “Art. 1º O quadro de professores públicos municipais se constituirá de mestres selecionados em prova de suficiência perante a Inspeção Municipal de Ensino” (FOLHA DO OESTE, 21/02/1960, p. 04).

O Art. 10 do Decreto caracteriza como será o exame de suficiência:

[...] versará sobre as disciplinas de português, aritmética, história e geografia;  
 § ÚNICO – O programa será o equivalente ao da quarta série dos Grupos Escolares do Estado (FOLHA DO OESTE, 21/02/1960, p. 04).

No que tange às atribuições dos professores nas escolas, o decreto expõe:

Art. 21 – Ao professor compete:

- a) - abrir o prédio, onde funciona a escola 15 minutos antes do início das aulas;
- b) - zelar pelo asseio, boa ordem e conservação da sala de aula e utensílios escolares;
- c) - dar exemplo de moralidade, polidez, pontualidade, assiduidade e amor ao trabalho;
- d) - comemorar as datas cívicas;
- e) - exercer vigilância durante o recreio;
- f) Permanecer na escola durante o horário oficial;
- g) - cumprir fielmente as ordens e determinações emanadas de autoridade escolar;
- h) - Fazer constar no resumo como falta, os dias que deixou de lecionar, salvo os dias feriados e domingos;
- i) - Enviar o resumo mensal no prazo determinado pela Inspeção Municipal de Ensino (FOLHA DO OESTE, 21/02/1960, p. 04).

A partir disso, entendemos que o processo de escolarização das crianças em Guarapuava teve vários sentidos: houve grandes manifestações das políticas partidárias em torno da escolarização do maior número possível de crianças em idade escolar nos jornais locais, necessidade expressa que levou a organização de um processo seletivo para contratação de professores para atuarem nas escolas do município; a expansão da escola pública contribuiu para o processo de urbanização e desenvolvimento da consciência política dos grupos sociais, além de ser considerada espaço para corrigir comportamentos das crianças, civilizá-las e instruí-las, segundo as leis da ciência; a arte de educar, ou seja, ofício exercido por muitos professores ginasiais foram sendo disseminado ao escreverem artigo nos jornais locais e, acrescido a isso, se expuseram como o divulgador dos princípios

racionais de trabalho calcado na disciplinarização e amor ao trabalho; e, por vezes, a instrução primária passou a ocupar lugar central nas mediações entre a política e o processo de modernização do território guarapuavano.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de fazer de Guarapuava uma cidade moderna ao estilo dos grandes centros urbanos espalhados pelo país, nos quais o desenvolvimento técnico industrial tinha desembocado transformações mais profundas na sociedade e, ainda, feito deles propulsores de desenvolvimento para as demais regiões do país, constituiu-se a justificativa da antiga elite guarapuavana para a realização de esforços para a recuperação da antiga prosperidade econômica e manutenção do poder político, que no auge do tropeirismo havia sido conquistado. O movimento interno do desenvolvimentismo dos anos de 1950 no Brasil, no entanto, incitava a ideia de crescimento econômico a partir da ampliação da participação do interior do Brasil, sendo as regiões em processo de industrialização polos irradiadores de desenvolvimento, modelos para as demais regiões no âmbito econômico, político, social e cultural.

O discurso modernizante veiculado pelo antigo grupo social aristocrático de Guarapuava, nos anos de 1950, assim, sofreu alterações a partir da inserção de novos atores na sociedade guarapuavana, ou seja, a partir da inserção dos novos atores sociais, pois a chegada dos imigrantes e da instalação de diversas madeireiras, por mais que fossem apenas para a exploração das matas localizadas na região, acabaram por modificar estruturalmente o quadro urbano da cidade, diversificaram as práticas de manuseio com a terra, incitaram o desenvolvimento do comércio, evocaram disputas acirradas no campo político e, no quadro educacional, aumentaram as reivindicações em torno da instrução das crianças pequenas.

Esse panorama traduzia a Guarapuava dos anos de 1950, o que significa dizer, de forma generalizada, que a história da educação paranaense e guarapuavana tiveram influências dos desfechos políticos e econômicos do Brasil, os quais não foram impermeáveis aos desdobramentos internacionais, que podem ser observados na história da educação pública brasileira em meados do século XX.

No Brasil, as inúmeras reformas e discussões promovidas, desde o início do século XIX, e sistematizadas em propostas educacionais a partir de 1930, tiveram como temáticas os seguintes eixos: instrução primária como oferta do Estado; instrução primária obrigatória a todas as crianças em idade escolar; a discussão em torno do Ensino Religioso nas escolas públicas; expansão da instrução; formação de professores entre outros.

O panorama educacional brasileiro, após os anos de 1930, pode ser entendido como um alargamento das estruturas educacionais, isto é, se antes era dirigida ao grupo social aristocrático foi disseminada à classe dos trabalhadores. Dessa forma, a educação elitista se

popularizou, o que não significou mudanças profundas quanto ao atendimento da demanda, pois o processo de industrialização desembocou, concomitantemente, o processo da expansão do quadro urbano e crescimento demográfico, que, por sua vez, aumentaram a demanda social de educação. As relações de poder, ao carregar características conservadoras, apresentaram reformas parciais e improvisadas dentre os anos de 1930 a 1960, segundo Romanelli (2013), pois denotaram a incapacidade do sistema integrar plenamente os vários setores da vida social entre si, assim o Estado brasileiro apresentou a inelasticidade da oferta de educação escolar.

Nos anos de 1950, a política populista fomentou o fortalecimento das regiões do país, por meio de políticas públicas de caráter assistencialista nas diversas áreas. Dessa maneira, a educação foi entendida como instrumento para conscientizar o homem brasileiro frente aos problemas nacionais e engajá-los na luta política. Assim se tornou imperativa a expansão da educação escolar como instrumento fundamental para inserção social, tanto pelos educadores, quanto por uma parcela da população que almejava um lugar nesse processo.

No Paraná, com a produção cafeeira e com a política de imigração dirigida, segundo Miguel (2005), a educação se tornou elemento organizador da sociedade paranaense com vistas ao desenvolvimento do Estado e maior participação econômica no desenvolvimento nacional. A partir do contexto populista, notamos a expansão da escola primária pública como instrumento para elevar os índices de alfabetizados e para dotar as populações do interior do Estado das condições necessárias ao exercício de sua cidadania, isto é, engajá-las na luta política, o que não significa que era apenas isso.

Em Guarapuava, destacamos que a instrução primária pública foi tratada, tendo por base os jornais que circularam na cidade na década de 1950, como fator para despertar da consciência política, segundo um viés populista. Com isso se tornou visível a preocupação com a garantia da expansão da escola pública e gratuita à população. Isso pode ser entendido a partir da modernização almejada pela sociedade tradicional campeira, a qual se diferenciava daquela camada emergente, do grupo social originário do fluxo imigratório e do setor madeireiro, pois se situou no campo da modernização pela remodelação dos costumes e hábitos da sociedade, mas que deveriam ser mantidas as relações de poder na região. Dessa maneira, a elite tradicional vislumbrava viver um futuro próspero economicamente a partir da incorporação de novos elementos às velhas estruturas. O emergente grupo social dominante, independente dos condicionantes históricos da região, no entanto, identificou o espaço guarapuavano como propício para sua consolidação a partir do desenvolvimento da indústria madeireira e da agricultura industrial que gradativamente passa a ser exportada.

No campo educacional, notamos o alargamento das discussões em torno da escolarização das crianças, no sentido de que estas em idade escolar precisavam frequentar a instituição escolar, pois esta constituía-se *locus* para a formação do cidadão atuante na sociedade, no contexto do populismo. Ademais, dizemos que os jornais que circularam no período em questão, demonstraram inquietudes quanto ao tipo de formação que estava ocorrendo nos grupos escolares e nas casas escolares isoladas do quadro urbano e rural de Guarapuava, uma vez que noticiavam frequentemente as condições em que as mesmas se encontravam. Acrescentamos também que para os agrupamentos políticos dispostos entre os redatores e proprietários dos jornais que circularam na década de 1950 na cidade, o discurso em torno da necessidade de expansão da instrução primária pública, gratuita e obrigatória era também considerada, um meio para se manterem no poder no contexto da política populista.

O caminho que procuramos percorrer para entender como foram os processos modernizantes em Guarapuava e seus desdobramentos na educação mostraram que à medida que foram sendo reivindicadas mudanças culturais da população rural e urbana, afloradas pela inserção de novas necessidades nos diversos âmbitos, o processo de escolarização não chegou a corresponder a demanda existente. Isso porque, a partir dos discursos veiculados nos jornais, percebemos, nos anos de 1950, a ênfase nas benesses da expansão da instrução primária pública para a região, sob a arguição da dificuldade em que se encontravam as pessoas no meio rural. Nas entrelinhas do processo, entendemos a debilidade das condições existentes para a oferta da instrução pública e gratuita quanto à estrutura física, manutenção das escolas, quantidade de professores e a crescente demanda de crianças em idade escolar, visualizada pelas denúncias de fechamento de escolas no interior e pelos relatos dos articulistas dos jornais.

A imprensa local procurou mostrar que os assuntos educacionais, aos poucos, foram se tornando comuns no cotidiano das pessoas, e, ao mesmo tempo, se colocou como instrumento para fomentar comentários, espaço de denúncia e reivindicação de melhores condições e a manutenção para as escolas do município, a fim de atender todas as crianças em idade escolar. Essa prática de incentivo à “cidadania”, pela imprensa local, caracteriza a relação entre a política populista com as finalidades dos meios de comunicação nos anos de 1950, a qual diz respeito à divulgação da percepção da classe dominante sobre a realidade, inculcando a crença à classe dos trabalhadores de que a imprensa está a serviço da população. Desse modo, em Guarapuava, os jornais expuseram à população a instrução como um direito de todos, o que significa realmente algo conquistado na Constituição de 1946, mas também exprimiam insuficiência do poder público de prover a instrução primária pública, porém esse

discurso estava presente nos jornais apenas quando o partido do proprietário do jornal tinha sido derrotado em eleições municipais ou estaduais. A partir disso, entendemos que a defesa da instrução pública, gratuita e para toda a população situava-se mais nas disputas políticas pelo poder da região, do que uma luta para a democratização do ensino.

As transformações na sociedade guarapuavana foram impactadas pelo crescimento demográfico, aumentando a procura pelas escolas, mas isso não significou desdobramentos profundos quanto às condições pedagógicas e estruturais para o exercício da docência em grupos escolares e escolas isoladas no interior de Guarapuava e nem na quantidade suficiente de professores para lecionar nessas escolas. Fato esse que levou a Prefeitura Municipal de Guarapuava a organizar o quadro de professores por meio de um concurso, em 1960, para o provimento das vagas. Isso reiterava também a crescente demanda existente de crianças em idade escolar.

Podemos constatar, por fim, que a educação, ao ser entendida como elemento relevante ao progresso da região, desencadeou exigências de políticas educacionais mais direcionadas. Assim, no campo educacional, os periódicos de um lado refletiram o discurso enaltecido da educação como fator para o progresso de Guarapuava e seus reveses nas disputas políticas pelo eleitorado. De outro lado, os impressos possibilitaram perceber o enfoque de apenas projetos políticos como base para a solução dos problemas econômicos, políticos, sociais e culturais. Dizemos que percebemos uma distância entre o que se divulgava pelos articulistas dos jornais quanto às ações políticas dos proprietários destes e o que os articulistas traziam como fatos da realidade guarapuavana em torno da educação. A discussão feita nesta dissertação sinaliza a necessidade e a possibilidade de ampliação do campo de história da educação na região a partir da imprensa periódica.

## FONTES PRIMÁRIAS

- FOLHA DO OESTE. **Pela Instrução**. Guarapuava, 15/12/1946, s/a, n. 30, p. 1.
- \_\_\_\_\_. **Estradas e Escolas**. Guarapuava, 26/02/1950, Ano II, s/n, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Reparos**. Guarapuava, 25/06/1950, Ano II, s/n, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Reparos**. Guarapuava, 22/10/1950, Ano II, n. 95, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Atualidades políticas**. Guarapuava, 29/10/1950, Ano II, n. 96, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Candidatos ... e candidatos**. Guarapuava, 03/06/1951, Ano III, n. 106, p. 03.
- \_\_\_\_\_. **Choram as carpideiras**. Guarapuava, 05/08/1951, Ano III, n. 115, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Pelo ensino na colônia Entre Rios**. Guarapuava, 22/11/1953, Ano I 3ª fase, n. 01, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Como se realizaram as comemorações do dia de Guarapuava**. Guarapuava, 06/02/1955, Ano III, n. 70, p. 04.
- \_\_\_\_\_. **Os problemas de Guarapuava**. Guarapuava, 06/03/1955, Ano III, n. 74, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Não faremos palácios...** Guarapuava, 29/09/ 1955, Ano II da 3ª fase, n. 103, p. 01a.
- \_\_\_\_\_. **Joaquim Prestes...** Guarapuava, 29/09/ 1955, Ano II da 3ª fase, n. 103, p. 01b.
- \_\_\_\_\_. **Ao povo de minha terra**. Guarapuava, 23/10/1955, Ano III, n. 106, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **A cidade de Guarapuava**. Guarapuava, 01/07/1956, s/a, s/n, p.01
- \_\_\_\_\_. **Deputado Lustosa de Oliveira**. Guarapuava, 12/05/1957, Ano IV, n. 175, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Venceram o Engodo, a fraude, a corrupção e o dinheiro**. Guarapuava, 26/10/1958, Ano VI, n. 247, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Inaugurado o novo aeroporto de Guarapuava**. Guarapuava, 11/01/1959, Ano VI, n. 255, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Ainda nesta semana terá início o tráfego aéreo em Guarapuava**. Guarapuava, 18/01/ 1959, Ano VI, n. 255, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Boletim oficial** . Guarapuava, 21/02/1960 Ano VII, n. 306, p. 4.
- \_\_\_\_\_. **Novas escolas para o nosso município**. Guarapuava, 19/06/1960 Ano VII, n. 321, p. 1.
- O COMBATE. **Notas políticas**. Guarapuava, 05/05/1951, Ano II, n. 3, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Conclamação aos estudantes**: Escola Técnica de Comércio de Guarapuava. Guarapuava, 05/05/1951, Ano II, n. 3, p. 03.
- \_\_\_\_\_. **Coluna estudantil**. Guarapuava, 26/05/1951, n. 6, p. 02.
- \_\_\_\_\_. **Ensino e educação**. Guarapuava, 26/05/1951, n. 6, p. 04a.
- \_\_\_\_\_. **Se eu fosse prefeito**. Guarapuava, 26/05/1951, n. 6, p. 04b.
- \_\_\_\_\_. **Ensino e Educação**. Guarapuava, 23/06/1951, Ano 2, n. 10, p. 04.

- \_\_\_\_\_. **Manifesto do PRP.** Guarapuava, 07/07/1951, Ano II, n. 12, p. 04.
- \_\_\_\_\_. **Imitação.** Guarapuava, 22/09/1951, Ano 2, n.21, p. 04.
- \_\_\_\_\_. **A Empreza Luz e Força:** contra o progresso de Guarapuava. Guarapuava, 29/09/1951, Ano 2, n.22, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Guarapuava, Avante.** Guarapuava, 29/09/1951, Ano 2, n.22 , p. 04.
- \_\_\_\_\_. **Semana da Criança.** Guarapuava, 03/11/1951, Ano 2, n. 27, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Ensino e Educação.** Guarapuava, 03/11/1951, Ano 2, n. 27, p. 04.
- TRIBUNA PARANAENSE. **Guarapuava, vai ter afinal um prédio para hotel à altura do seu progresso.** Guarapuava, 01/07/1956, n.1, p. 03.
- \_\_\_\_\_. **Civismo do povo paranaense.** Guarapuava, 28/10/1956, Ano I n.18, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Trabalhando por Guarapuava e pelo Paraná.** Guarapuava, 30/12/1956, Ano I, n.27, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **O povo de Guarapuava e o povo do Paraná.** Guarapuava, 12/01/1958, Ano II, n.78, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Obreiros do progresso.** Guarapuava, 02/02/1958, Ano II, n.81, p. 02.
- \_\_\_\_\_. **Aprender a ler privilégio dos abastados?** Guarapuava, 02/03/1958, s/a, s/n p. 01.
- \_\_\_\_\_. **As Vilas de Cantagalo e Goioxim em festas.** Guarapuava, 09/03/1958, n.36, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Coisas que...** Guarapuava, 30/03/1958, Ano II, n.88, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **É expressivo e definido.** Guarapuava, 01/06/1958, Ano II, n.96, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Fragorosamente derrotado o PSD.** Guarapuava, 10/10/1958, Ano III, n. 113, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **O Deputado Lustosa trabalha na Capital do Estado.** Guarapuava, 16/11/1958, Ano III, n. 118, p. 01a.
- \_\_\_\_\_. **Aumento ao funcionalismo municipal.** Guarapuava, 16/11/1958, Ano III, n. 118, p. 01a.
- \_\_\_\_\_. **O Deputado Lustosa trabalha na Capital do Estado.** Guarapuava, 16/11/1958, Ano III, n. 118, p. 01b.
- \_\_\_\_\_. **Os derrotados vingam-se.** Guarapuava, 16/11/1958, Ano III, n. 118, p. 01c.
- \_\_\_\_\_. **Obreiros do progresso.** Guarapuava, 07/12/1958, Ano II, n.121, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **Coisas que...** Guarapuava, 25/12/1958, Ano II n. 123, p. 01.
- \_\_\_\_\_. **O ensino no meio rural: um problema gravíssimo.** Guarapuava, 05 /07/1959, Ano III, n.148, p. 01.

## REFERÊNCIAS

ABREU, A. T. G. **A posse e o uso da terra: modernização agropecuária de Guarapuava.** Dissertação (Mestrado em História). Curitiba: UFPR, 1981.

ALVES, G. L. **A produção da escola pública contemporânea.** Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

AMARAL, M. L. do; HEROLD JUNIOR, C. Representações sobre a relação entre educação e modernização em Guarapuava – PR entre 1930-1960. **Revista HISTDBR online.** Campinas, n.38, p. 36-48, jun.2010. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/histedbr/article/viewFile/3519/3100>. Acesso em 14 de setembro de 2013.

ANDRADE, M. de S.; et al. História da educação no século XIX. **Cadernos de Graduação: Ciências Humanas e Sociais.** Aracaju, v.1, n.14, out/2012, p. 175-181. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/cadernohumanas/article/viewFile/223/151>. Acesso em 18 de novembro de 2013.

ANDRADE, R. F. M. de; CARVALHO, C. H. de. A educação no Brasil império: análise da organização da instrução na província de Minas Gerais (1850-1889). **História da Educação.** Pelotas, v. 13, n. 28 p. 105-133, Maio/Ago 2009. Disponível em: <http://seer.ufg.br/index.php/asphe/article/download/29019/pdf>. Acesso em 28 de dezembro de 2013.

BACELLAR, C. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas.** São Paulo: Contexto, 2010.

BICA, A. C. A pesquisa em História da educação: caminhos, etapas e escolhas no trabalho do historiador. **Revista HISTDBR Online.** Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/768/7>. Acesso 25 de Abril de 2013.

BONA JUNIOR, A.; VIEIRA, C. E. O discurso da modernidade nas conferências educacionais na década de 1920 no Paraná. In: VIEIRA, C. E. (org.). **Intelectuais, educação e modernidade no Paraná (1886-1964).** Curitiba: Ed. UFPR, 2007.

BRESSER-PEREIRA, L. C. O conceito de desenvolvimento. In: \_\_\_\_\_. **Desenvolvimento e crise no Brasil: história, economia e política de Getúlio Vargas a Lula.** São Paulo: Ed.34, 2003.

BOAVENTURA, E. M. A educação brasileira no período joanino. In: BOAVENTURA, EM. **A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência [online].** Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/4r/pdf/boaventura-9788523208936-08.pdf>. Acesso em 6 de dezembro de 2013.

CAMBI, F. **História da Pedagogia.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

CARDOSO, M. L. Sobre a teorização do capitalismo dependente em Florestan Fernandes. In: FÁVERO, O. **Democracia e educação em Florestan Fernandes**. Campinas, SP: Autores associados, 2005, p. 07 – 40.

CARR, E. H. **Que é história**. Trad. Lucia Maurício de Alverga. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CLARK, J. U. A Primeira República, as escolas graduadas e o ideário do iluminismo republicano: 1889-1930. **HISTDBR: Navegando pela História Brasileira**. 2006. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_primeira\\_republica\\_intro.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_primeira_republica_intro.html). Acesso em 09 de dezembro de 2013.

COUTO, M. **No Brasil só há um problema**: a educação do povo. Rio de Janeiro: Jyp do Jornal do Comércio, de Rodrigues & C, 1927.

DE BONI, M. I. M. Erasmo Pilotto e as Escolas Normais Regionais no Paraná. **Cadernos de Pesquisa**. Curitiba: UTP, 2007. Disponível em: [http://www.utp.br/cadernos\\_de\\_pesquisa/pdfs/cad\\_pesq4/13\\_erasmo\\_pilotto\\_cp4.pdf](http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/pdfs/cad_pesq4/13_erasmo_pilotto_cp4.pdf). Acesso em 20 de janeiro de 2014.

DIAS, A. B. Configurações em confronto: cultura política e a imprensa de Guarapuava/PR nas eleições de 1958. **Revista Tempo, Espaço e Linguagem**. v.1, n 2, maio/ago, 2010. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/tel/article/download/2625/1967>, Acesso em 13 de julho de 2013.

EBY, F. **História da Educação Moderna**: Teoria, Organização e Práticas Educacionais. 2. ed. Porto Alegre: Globo, 1973.

FAORO, R. “A questão nacional: a modernização”. In: **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 6, n. 14, 1992.

FARIA FILHO, L. M. de. O Processo de Escolarização em Minas Gerais: Questões Teórico-metodológicas e Perspectivas de Análise. In: VEIGA, C., FONSECA, T. N. de L. e. (orgs.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FÁVERO, O. (org). **A educação nas Constituintes Brasileiras 1823- 1988**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

FERREIRA, J. Apresentação. In: SILVA, W. P.. **De Lustosa a João do Planalto**: A arte da política na cidade de Guarapuava (1930-1970). Guarapuava: UNICENTRO, 2010.

GONDRA, J. G. A sementeira do porvir: higiene e infância no século XIX. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 26, n.1, p. 99-117, jan./jun. 2000.

GRASSI, T. **As faces da mulher que se forma professora na Curitiba do final do século XIX às décadas iniciais do século XX**. Dissertação (Mestrado em Educação). PUC-PR, Curitiba, 2003.

HEROLD JUNIOR, C.; MACHADO, E. C. B. 'O nosso progresso caminha pelos pés das nossas crianças sadias e instruídas!': representações sobre infância, educação e sociedade (1930-1960). In: **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 35, n. 1, p. 57-67, Jan- June, 2013. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/download/18220/pdf>. Acesso em 15 de setembro de 2013.

HEROLD JUNIOR, C. Representações sobre a relação professor-aluno na história da educação de Guarapuava-Paraná (1915-1960). **Cadernos de História da Educação**. v. 11, n. 1, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/viewFile/17531/9630>. Acesso em 30 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. A educação corporal no Paraná através do movimento escoteiro em Guarapuava (1927 – 1936). **Educação em Revista**. V.27, n.2. Belo Horizonte: Ago/ 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010246982011000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010246982011000200007&script=sci_arttext). Acesso em 29 de Abril de 2013.

HILSDORF, M. L. S. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Thomson Learning Edições, 2006.

HOBSBAWN, E. **Nações e Nacionalismos desde 1780: programa, mito e realidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

\_\_\_\_\_. O sentido do passado. In: \_\_\_\_\_. **Sobre História**. Trad. Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das letras, 1998.

\_\_\_\_\_. O fim dos impérios. In: \_\_\_\_\_. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914 -1991**. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

IANNI, O. A modernização do mundo. In: **Margem**. São Paulo: EDUC, n. 3, dez/1994.

\_\_\_\_\_. **O colapso do populismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed da Civilização Brasileira, 1975.

IVASHITA, S. B; VIEIRA, R. de A. Os antecedentes do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). **VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: História, Sociedade e Educação no Brasil**. São Paulo, 2009. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario8/\\_files/GuEVnTfr.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/GuEVnTfr.pdf) Acesso em 30 de dezembro de 2013.

KRÜGER, N. **Guarapuava: fases históricas, ciclos econômicos: das missões jesuítas do século XVI à modernidade do século XXI**. Guarapuava: 2010.

LACHESKI, E. Guarapuava no Paraná: discurso, memória e identidade (1950-2000). Dissertação de Mestrado em História. Curitiba: s.e, 2009. Disponível em: <http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/19182/dissertacao.pdf?sequence=1> . Acesso em 20 de maio de 2014.

LE GOFF, J. Antigo/moderno. In: \_\_\_\_\_. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2010.

MAGALHÃES, Marion Brephol de. **Paraná: política e governo**. Curitiba: SEED, 2001.

MANACORDA, M. A. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1989.

MATTOS, I. C. Cem anos de Instrução Pública (1822-1922): um balanço do educador Sud Mennucci. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n.11, set/2003. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/rev11/rev11.html> . Acesso em 08 de junho de 2014.

MELLO, S. de B. O avançar dos trilhos e a construção do território do Paraná (Guarapuava, 1920-1954). **Revista Esboços**. Santa Catarina, V.10, n. 10, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/download/578/9862>. Acesso em 13 de outubro de 2013.

MIGUEL, M. E. B. Políticas educacionais, modelos pedagógicos e movimentos sociais no contexto paranaense. In: MIGUEL, M. E. B.; CORRÊA, R. L. R. (orgs.). **A educação escolar em perspectiva histórica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

MORENO, J. C. Intelectuais na década de 1920: César Prieto Martinez e Lysímaco Ferreira da Costa à frente da instrução pública no Paraná. In: VIEIRA, C. E. (org.). **Intelectuais, educação e modernidade no Paraná (1886-1964)**. Curitiba: Ed. UFPR, 2007.

OLIVEIRA, M. C. M. de. No contexto da realidade educacional brasileira: as escolas rurais paranaenses. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n.31, set/2008, p. 41-51. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/31/art04\\_31.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/31/art04_31.pdf) . Acesso em 14 de junho de 2014.

OLIVEIRA, M. C. M. de; VOGT, A. M. C. A política de educação do governo Vargas no Paraná. **Revista Uniandrade**. v.11, n.02, jul/dez, 2010, p. 5-18. Disponível em: <http://www.uniandrade.br/revistauniandrade/index.php/revistauniandrade/article/download/8/7>. Acesso em 17 de maio de 2014.

OLIVEIRA, D. de. **Urbanização e industrialização no Paraná**. Curitiba: SEED, 2001.

OSINSKI, D. R. B. Gurizada, vamos desenhar! Arte e modernidade no projeto educacional de Erasmo Pilotto (1943-1951). **Revista Digital Art&**. São Paulo, ano VI, n. 10, nov/2008. Disponível em: <http://www.revista.art.br/site-numero-10/trabalhos/22.htm>. Acesso em 19 de janeiro de 2014.

PEGORARO, É. **Dizeres em confronto: a Revolta dos Posseiros de 1957 na imprensa paranaense**. Guarapuava: UNICENTRO, 2008.

PERES, I. R. Educação brasileira no império. In: PALMA FILHO, J.C. **Pedagogia cidadão – Cadernos de Formação – História da Educação**. São Paulo: PROGRAD/UNESP/Santa Clara Editora, 2005, p. 29-47.

PETITAT, A. Os colégios ou a produção/reprodução de uma cultura geral distintiva. In: \_\_\_\_\_. **Produção da escola/produção da sociedade**. Porto alegre: Artes Médicas, 1984.

PRADO JUNIOR, C. **História econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**: a organização escolar. São Paulo: Autores Associados, 2000.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SAVIANI, D. Prefácio. In: \_\_\_\_\_. **Aberturas para a história da educação**: do debate teórico-metodológico no campo da história ao debate sobre a construção do sistema nacional de educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2013.

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas**. Campinas: Autores Associados, 2010.

SCHELBAUER, A. R.; ARAÚJO, J.C. S. Apresentação. In: \_\_\_\_\_. **História da educação pela imprensa**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

SCHELBAUER, A. R. **Ideias que não se realizam**: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914. Maringá: EDUEM, 2006.

SCHUELER, A. F. M. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: Vol 19, n.37, set/1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-01881999000100004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881999000100004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em 15 de dezembro de 2013.

SILVA, M. **Análise política do território**: poder e desenvolvimento no centro-sul do Paraná. Guarapuava: Unicentro, 2007.

SILVA, W. P.. **De Lustosa a João do Planalto**: A arte da política na cidade de Guarapuava (1930-1970). Guarapuava: UNICENTRO, 2010.

\_\_\_\_\_. **Guarapuava**: crônica de uma cidade anunciada (1819-1978). Dissertação (mestrado em História). Assis: UNESP, 1999.

SILVA, R. Os programas experimentais para o ensino primário: entre a idealidade e a realidade pedagógica. **VII Congresso Brasileiro de História da Educação**. Cuiabá, maio, 2013. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/08-%20IMPRESSOS-%20INTELECTUAIS%20E%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO/OS%20PROGRAMAS%20EXPERIMENTAIS%20PARA%20O%20ENSINO%20PRIMARIO.pdf>. Acesso em 20 de janeiro de 2014.

SIQUEIRA, E. M. **Luzes e Sombras**: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1970-1889). Cuiabá: INEP/Comped/Ed. UFMT, 2000.

SODRÉ, N. W. **Formação histórica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1973.

SOUZA, R. de F. Objetos de ensino: a renovação pedagógica e material da escola primário no Brasil. In: **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil, n. 49, p. 103-120, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n49/a07n49.pdf>. Acesso em 14 d novembro de 2013.

SZMRECSÁNYI, T. O desenvolvimento da produção agropecuária. In: HOLANDA, S. B. de (Dir. ). **O Brasil Republicano: economia e cultura (1930-1964)**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

TEMBIL, M. **Em busca da cidade moderna: Guarapuava recompondo histórias, tecendo memórias**. Guarapuava: UNICENTRO, 2007.

TORRES, R. S. **Filhos da pátria, homens pelo progresso: o conselho municipal e a instrução pública na capital federal (1892-1992)**. Dissertação (Mestrado em História) – FFP - UERJ, São Gonçalo, 2009. Disponível em: [http://www.ppghsuerj.pro.br/ppg/c.php?c=download\\_dissert&arq=9](http://www.ppghsuerj.pro.br/ppg/c.php?c=download_dissert&arq=9). Acesso em 05 de dezembro de 2013.

TRINDADE, E. M. de C; ANDREAZZA, M. L. **Cultura e Educação no Paraná**. Curitiba: SEED, 2001.

VALE, A. M. do; et al. O estado em Hegel, Dewey e Erasmo Pilotto: contribuição teórica para compreender a educação no Estado do Paraná. **Revista HISTDBR On line**. Campinas, n. 18, p.141-151, jun. 2005. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/revis18/art14\\_18.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/revis18/art14_18.pdf). Acesso em 19 de janeiro de 2014.

VICENTIN, S. A; HEROLD JUNIOR, C. **O corpo da docência: a mulher e a construção do ensino normal em Guarapuava (1930-1960)**. Guarapuava: UNICENTRO, 2012.

VILELA, H. de O. S. O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil. In: BASTOS, M. H. C; FARIAS FILHO, L. M. de (org.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: EDIUFPE, 1999.

WACHOWICZ, R. C. **História do Paraná**. Curitiba: Editora Gráfica Vicentina Ltda, 1995.

ZOTTI, S. A. O ensino secundário nas reformas Francisco campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar. **VI Congresso Brasileiro de História da Educação: a educação e os seus sujeitos na história**. Goiânia, 2006. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo01/Solange%20Apareci6%20Zotti%20-%20Texto.pdf>. Acesso em 28 dezembro de 2013.