



Revista Brasileira de
História da
Educação

E-ISSN: 2238-0094

rbhe.sbhe@gmail.com

Sociedade Brasileira de História da
Educação
Brasil

Rizzini, Irma; Souza de Barros, Raquel

Articulações entre a política e a educação no processo de expansão da escolarização
primária no interior fluminense (1937-1954)

Revista Brasileira de História da Educação, vol. 13, núm. 2, mayo-agosto, 2013, pp. 101-
132

Sociedade Brasileira de História da Educação
Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576161041010>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Articulações entre a política e a educação no processo de expansão da escolarização primária no interior fluminense (1937-1954)

Irma Rizzini*
Raquel Souza de Barros**

Resumo:

O trabalho tem por objetivo analisar o processo de expansão do ensino primário no estado do Rio de Janeiro, nas duas gestões de Amaral Peixoto: em 1937, quando foi nomeado interventor federal pelo presidente Getúlio Vargas, e em 1951, ao ser empossado governador pelo voto popular. Os sentidos aqui atribuídos aos projetos de educação do povo, abarcando especialmente as áreas rurais, foram apreciados a partir de um *corpus* documental composto por: relatórios e estudos publicados por setores do governo, legislação educacional, pedidos de abertura de escolas e correspondências de Amaral Peixoto. Verificou-se que, sobretudo, as escolas típicas rurais, representando a modernização do campo, serviram de instrumentos de mediação entre lideranças e as populações locais, visando à consolidação do projeto político do interventor.

Palavras-chave:

Escalarização Primária; Escolas Rurais; Ernani do Amaral Peixoto; Estado do Rio de Janeiro.

* Professora de História da Educação da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Participa do Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da UFRJ e do Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da Educação da UERJ.

** Foi bolsista PIBIC/UFRJ durante a execução do projeto de pesquisa “Expansão e interiorização do ensino primário e profissional-agrícola no estado do Rio de Janeiro (1930-1961)”, desenvolvido no Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da UFRJ da Faculdade de Educação da UFRJ.

Articulations between politics and education in the process of primary education expansion in the interior of Rio de Janeiro state (1937-1954)

Irma Rizzini
Raquel Souza de Barros

Abstract:

In this study, we aim to analyze the process of primary education expansion in the state of Rio de Janeiro during two Amaral Peixoto's administration mandates: in 1937, when he was appointed by President Getúlio Vargas; and in 1951, when he was elected by popular vote. The meanings attributed to educational projects for the population, especially those covering rural areas, were assessed from a *corpus* of documents composed of reports and studies published by government sectors, educational legislation, requests for opening schools, and Amaral Peixoto's personal correspondence. We verified that, especially the typical rural schools that represented the modernization of the field, served as instruments of mediation between leaders and local populations, aiming to consolidate the intervenor's political project.

Keywords:

Primary Schooling; Rural Schools; Ernani do Amaral Peixoto; Rio de Janeiro.

Articulaciones entre la política y la educación en el proceso de expansión de la escolarización primaria en el interior fluminense (1937-1954)

Irma Rizzini
Raquel Souza de Barros

Resumen:

El trabajo tiene por objetivo analizar el proceso de expansión de la enseñanza primaria en el estado de Rio de Janeiro, en las dos gestiones de Amaral Peixoto: en 1937, cuando fue nombrado gobernador federal por el presidente Getúlio Vargas, y en 1951, al ser elegido gobernador por el voto ciudadano. Los significados aquí asignados a los proyectos de educación del pueblo, que envuelven especialmente las áreas rurales, se han evaluado a partir de un corpus documental compuesto por: informes y estudios publicados por sectores del gobierno, legislación educativa, peticiones de apertura de escuelas y las correspondencias de Amaral Peixoto. Se verificó que, sobretodo, las típicas escuelas rurales, representando la modernización del campo, sirvieron de instrumento de mediación entre líderes y poblaciones locales, con el objetivo de consolidar el proyecto político del gobernador.

Palabras clave:

Escolarización Primaria; Escuelas Rurales; Ernani do Amaral Peixoto; Estado del Rio de Janeiro.

Introdução

Ernani do Amaral Peixoto assumiu a gestão do estado do Rio de Janeiro em dois períodos, sob regimes bastante diferenciados de governo de um mesmo presidente da República: no Estado Novo, como interventor federal nomeado por Getúlio Vargas; e no início da década de 1950, quando ele e Vargas foram eleitos pelo voto popular. O presente artigo tem por objetivo analisar o processo de expansão e interiorização do ensino primário no estado do Rio de Janeiro, com base na atuação de Ernani do Amaral Peixoto¹ tanto na interventoria federal (1937-1945) como na governadoria estadual (1951-1954).

A proposta nasceu da reflexão sobre a constatação de um silêncio a respeito do estado do Rio de Janeiro na historiografia da educação (SCHUELER, 2010). O estado do Rio, no período republicano anterior à fusão ocorrida em 1975 com a cidade-estado, é uma área pouco explorada pelos historiadores (COSTA, 2006), sobretudo no campo da História da Educação. A escassa produção historiográfica, especialmente a respeito das escolas rurais e do ensino agrícola, alerta-nos para a necessidade de incentivar a realização de estudos e pesquisas sobre a região.

1 Ernani Amaral Peixoto (1905-1989) nasceu no Rio de Janeiro, em 1905, tendo ingressado na Escola Naval em 1923. Formou-se em Engenharia Geográfica pela Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Em 1930, deu apoio ao movimento político-militar que levou Getúlio Vargas à presidência da República e, em 1933, foi nomeado ajudante de ordens da presidência. Em novembro de 1937, poucos dias antes da implantação da ditadura do Estado Novo, foi nomeado interventor federal no estado do Rio de Janeiro, tendo permanecido no cargo até 1945. Durante sua gestão, o estado do Rio conheceu significativo impulso industrial, com a instalação das empresas estatais Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) e Fábrica Nacional de Motores (FNM). Em 1939, casou-se com Alzira Vargas, filha do presidente da República, licenciando-se do cargo até 1942, ocupado então por Alfredo da Silva Neves. Viveu, nesse período, nos Estados Unidos, onde passou a cumprir informalmente o papel de ligação entre Vargas e o presidente norte-americano Franklin Roosevelt. Em outubro de 1950, foi eleito governador do estado do Rio de Janeiro, ao mesmo tempo em que Vargas retornava à presidência da República. O dirigente manteve-se vinculado à vida política do País nas décadas seguintes (MOREIRA; SOUSA, 2010).

O trabalho resultou de uma pesquisa² realizada sobre a institucionalização da escola primária no estado, considerando as diferentes modalidades de escola e a expansão das instituições escolares no interior fluminense, no âmbito de uma ação articulada entre as esferas estadual e federal, cotejando as alianças com os municípios. As fontes pesquisadas nos possibilitaram investigar as diferentes modalidades de ensino primário vigentes no período (escolas isoladas, grupos escolares, escolas típicas rurais, cursos para adultos e escolas experimentais), sua importância para o projeto político do grupo amaralista e as representações difundidas sobre a educação da população rural. Dessa forma, pretendeu-se analisar as principais realizações das gestões de Amaral Peixoto no setor educacional, em vista do exercício de uma política educacional focada na escolarização primária com distintas modalidades de ensino, bem como outros aparatos sociais que legitimaram tais instituições.

Os sentidos atribuídos aos projetos de educação do povo, abarcando especialmente as áreas rurais, foram apreciados a partir de um *corpus* documental diversificado, composto por: relatórios e estudos publicados pelo Departamento de Educação do Estado e pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep); legislações educacionais, contendo as expectativas e as intenções dos administradores quanto ao ensino rural/agrícola; registros das indicações de decretos da Comissão de Educação da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Alerj). Além da documentação disponível no Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro (Aperj) e no Arquivo da Alerj, averiguamos as fontes pertencentes ao Departamento de Educação e documentos pessoais de Amaral Peixoto, como fotografias, correspondências e mensagens privadas, sob a guarda do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC/FVG). Notícias relativas às escolas rurais do jornal *O Fluminense* (1941) auxiliaram-nos na compreensão das demandas locais relativas à educação primária.

2 Trabalho vinculado ao projeto de pesquisa “Expansão e interiorização do ensino primário e profissional-agrícola no estado do Rio de Janeiro (1930-1961)”, coordenado por Irma Rizzini (UFRJ), no âmbito do Projeto Integrado de Pesquisa “História da Escola Primária no Brasil: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional (1930-1961)”, sob a coordenação de Rosa Fátima de Souza (Unesp).

O estudo do processo de implantação das instituições educacionais fundamentou-se em uma perspectiva teórica ancorada na interface entre a história da educação e a história política, nacional, regional e local³. A participação, na vida política, de setores diferenciados de uma sociedade em um tempo determinado, os grupos de pressão, a opinião pública, a cultura política, as redes sociais e governativas (FRAGOSO; GOUVÊA, 2010) implicadas na produção e na gestão de políticas públicas, são temas que viabilizam um diálogo entre a história política e a história da educação. A política de expansão da escolarização primária em âmbito estadual articulava-se aos investimentos federais para a construção de escolas e a promoção da alfabetização da população. Embora não seja o foco deste trabalho analisar as ações das prefeituras, há vários indícios, na documentação do governo estadual, da participação dos municípios na criação e na manutenção de escolas, com o apoio do estado. A instância local privilegiada neste estudo dirige-se ao engajamento de lideranças e moradores na ampliação da rede escolar nas cidades e localidades do interior. Com esse objetivo, parte-se de uma compreensão de Estado, considerando-se o alargamento de suas competências, conforme a análise de Rémond (2003), incluindo as formas de governar as negociações com os grupos locais. Desse modo, a ênfase recará sobre as relações entre o governo do estado e a população, mediadas pela política educacional em nível estadual.

A história política detecta continuidades no tempo, mas também aposta na valorização do sujeito, do acontecimento e da narrativa na história. Como consenso entre seus autores, há a percepção da “mesma noção, a do político como domínio privilegiado de articulação do todo social” (RÉMOND, 2003, p. 7). Nesse sentido, agregamos, às “estratégias político-econômicas acionadas em diferentes escalas espaciais e sociais” pelos componentes das redes (FRAGOSO; GOUVÊA, 2010, p. 23), as ações articuladas no âmbito da cultura e da educação, como estratégias para atingir os segmentos sociais alijados das alianças políticas da rede amaralista, formada, em geral, por fazendeiros, comerciantes, profissionais diversos e líderes políticos locais.

3 A análise baseia-se nas contribuições de Fragoso e Gouvêa (2010); Gomes (2007); Rémond (2003); Soihet, Bicalho e Gouvêa (2005).

A pesquisa compreende o período político conhecido por *amaralismo*⁴, no qual Ernani do Amaral Peixoto e seus correligionários estiveram à frente do estado do Rio, constituindo uma forte base política tecida por alianças e negociações que lhes permitiram a construção de uma imagem redentora do comandante na política fluminense. Nesse processo, o setor educacional obteve grande destaque, pois a interiorização da escolarização primária no estado fluminense articulou-se ao projeto político do dirigente. Durante a interventoria federal, Peixoto alinhavou conexões com lideranças interioranas, prevendo consolidar os ideais políticos de seu sogro, Getúlio Vargas. Através de excursões aos municípios, reuniões e troca de correspondências com prefeitos e aliados, o chefe do estado costurava suas redes políticas, usando do discurso de restauração da identidade fluminense⁵. Na sua retórica, destacava-se a exaltação ao período imperial, conhecido como “idade de ouro”, em que a província fluminense teria vivido uma era de apogeu econômico. Apropriando-se de uma retrospectiva histórico-econômica, o interventor procurava lembrar a grandiosa produção cafeeira do Vale do Paraíba e a extensão agrícola do estado do Rio. Alegava que tamanha riqueza era oriunda da agricultura, que, por sua vez, foi desfigurada com a abolição da escravatura, a proclamação da República e o crescimento da produção cafeeira paulista e mineira. Seu discurso enfatizava o retorno aos elementos que proporcionavam a importância do estado do Rio na instância federal – a produção agrícola e a participação política dos latifundiários. Forjar uma identidade entre seus componentes e finalidades em comum era importante para a formação da rede, como também o era a criação de meios culturais e educacionais, de modo a propiciar condições para a sua governabilidade. As escolas, com os programas de ensino e as atividades extraclasses direcionados ao resgate da história e da cultura fluminenses, constituíram elementos

4 O *amaralismo* foi forjado no período do Estado Novo, mas manteve sua hegemonia no Rio de Janeiro após o fim desse regime, com a retomada da liderança do estado por Amaral Peixoto. Com a fusão, em 1975, “ocorreu o embate entre amaralistas e chagistas, do qual saiu vitorioso o grupo liderado por Chagas Freitas, líder político do estado da Guanabara e, consequentemente, da Cidade do Rio de Janeiro” (COSTA, 2008, p. 19).

5 A restauração e a reinvenção de uma identidade fluminense era o elemento nuclear da base amaralista. A respeito, ver Fernandes (2009).

estratégicos para o estabelecimento das alianças e o arrefecimento das disputas (COSTA, 2006; FERNANDES, 2009; PEIXOTO, 1986).

Não pretendemos empreender uma análise histórica linear, nem tampouco dissociar as gestões educacionais do governo Amaral Peixoto, caracterizando-as como autoritárias para o Estado Novo e democratizantes para o segundo período de seu governo e o de Getúlio Vargas. Poderemos, sim, indicar o quanto as negociações e as alianças do dirigente com os grupos locais o auxiliaram na execução das reformas educacionais e na consolidação do seu projeto político. Peixoto ocupou vários cargos públicos, tendo permanecido na chefia do Rio de Janeiro por um longo período, voltando a governar o estado através do pleito popular em 1951. O leitor verificará que o presente trabalho enfatiza o período da interventoria, quando se intensificaram os esforços para tecer as conexões sociais e políticas articuladas às ações educacionais levadas adiante pelo dirigente e por seus aliados. Ressalta-se que tais iniciativas não foram “inventadas” pelo grupo amaralista, pois, mesmo as consideradas renovadoras já vinham sendo experimentadas desde o início do século, como os grupos escolares. A novidade anunciada – a escola típica rural – já tinha sua criação prevista pelo regulamento da instrução pública primária de 1936, decreto n. 196-A, de 24/12/1936 (apud FALCÃO, 1946, p. 22), ou seja, antes da nomeação de Amaral Peixoto para a interventoria⁶.

O presente trabalho tem como foco a escola primária rural, tendo em vista suas articulações e/ou tensões em relação às instituições educacionais urbanas. Nos anos de 1930, mais de 70% da população brasileira residia na zona rural. A preocupação com a educação rural esteve associada ao projeto autoritário de modernização da sociedade brasileira do governo de Getúlio Vargas, vista como um meio de contenção do fluxo migratório, de saneamento do interior e de formação técnica (SOUZA, 2010). No interior fluminense, o interventor federal Amaral Peixoto promoveu, a partir de 1938, uma política de criação de escolas típicas rurais, “organizadas de acordo com a concepção do ensino regional, assegurando a educação elementar básica dos educandos e sua iniciação profissional agrícola, por métodos racionais” (FALCÃO, 1946, p. 23), com área para o cultivo

6 A respeito da escola típica rural na região fluminense, ver os estudos de Barros (2012), Dias (2012) e Fernandes (2009).

agrícola e a construção de prédios adequados a elas. Embora não constitua objetivo deste trabalho, há que pontuar a importância da circulação de ideias sobre a renovação da escola rural e do ensino agrícola em termos nacionais e internacionais. O Departamento de Educação recebia visitas de professores e especialistas de países vizinhos, para a realização de cursos e palestras para seus funcionários, especialmente os professores. Na revista *El Monitor de la Educación Común*, editada pelo Consejo Nacional de Educación da Argentina, tais condições para a instalação de escolas nas áreas rurais, como edifícios adequados, terras para o ensino agrícola e programas de ensino diferenciados daqueles adotados no meio urbano, constituíam-se em tema de debate na década de 1920 (ASCOLANI, 2012, p. 315).

Construindo redes, clientelas e escolas: visões sobre a vida rural

A expansão e as transformações na educação primária das áreas rurais dos municípios fluminenses articulavam-se ao projeto político do governante e de grupos que o apoiaram. Nas referências à educação rural, nos jornais que circulavam no interior fluminense, é possível, de um lado, relacionar a expansão do ensino primário rural nos municípios do estado ao projeto político do interventor, alinhavado à legitimação do Estado Novo na região. De outro, percebem-se as relações estabelecidas entre o Estado e a população, por dois meios: a convocação de particulares para a participação na ampliação e na consolidação de sua política educacional, que privilegiava a educação rural; e as iniciativas de habitantes das localidades, requerendo a instalação e/ou a melhoria das escolas.

Após acompanhar Getúlio Vargas como ajudante de ordens, Amaral Peixoto demonstrou ao seu patrono estar apto a desencadear negociações entre as lideranças partidárias, usando das artimanhas políticas aprendidas durante o período em que esteve ao seu lado. Seu objetivo era ingressar na vida política como deputado federal. Todavia, fora indicado para a interventoria fluminense pelo presidente da República, tendo permanecido no cargo até o fim do Estado Novo, devido às suas estratégias políticas, que lhe acarretaram alianças por todo o território fluminense.

Com a nomeação dos 50 prefeitos dos municípios fluminenses, Amaral Peixoto buscou estabelecer medidas para a formação de uma base política que lhe possibilitasse adentrar a vida social e política fluminense, antes desconhecida por ele. A nomeação de prefeitos alinhados ao governo não garantia, por si só, o apoio político almejado pelas instâncias de poder das esferas estadual e federal. O interventor federal do estado do Rio estabeleceu alianças com quem teceu seu emaranhado de relações, o que lhe possibilitou enraizar-se na política fluminense, por intermédio de visitas realizadas no interior do estado, conforme o relato de Heitor Gurgel (1950, p. 157), ex-secretário do Interior e braço direito de Amaral Peixoto na interventoria:

Conhecendo como poucos, o *hinterland* fluminense, por ele palmilhado inúmeras vezes, o Comandante Amaral Peixoto, que possui memória privilegiada, conhece e sabe o nome de todos os principais chefes políticos do interior, com os quais sempre manteve correspondência e aos quais recebeu e atendeu sempre que por eles foi procurado. Admirado e estimulado pelo homem do interior, pelos seus méritos de administrador e de amigo, fácil foi o comandante transformar essa simpatia em força política e daí seu incontestável prestígio em todo o Estado.

Palmilhando o interior do estado do Rio, Amaral Peixoto instituiu uma rede de cumplicidade estabelecida pela aproximação com proprietários de terras e homens ligados às atividades de agropecuária, tecida pelo discurso de mútuo resgate das raízes e das glórias da região. Almejava-se a construção de um novo estado, alicerçado no passado triunfante da província do Rio de Janeiro, no qual imperaria o interventor federal Ernani do Amaral Peixoto. Segundo Fernandes (2009), os mecanismos usados para a construção da imagem heroica do interventor e para a recuperação da identidade fluminense foram desencadeados no sistema educacional/cultural, por meio da exaltação às terras produtivas do estado, alegando seu enorme valor para o Rio de Janeiro e para o País. Assim, a propaganda de um ideal de escola agrícola/rural adquiriu um sentido político com a atuação da rede amaralista. A revitalização da economia agrícola seria viabilizada com a permanência do trabalhador rural na região, manejando adequadamente o patrimônio econômico fluminense.

A escola rural tornar-se-ia objeto de negociação política, em torno da qual se estabeleceu uma “clientela” formada por donos de terrenos,

construtores de escolas, professores, professoras, entre outros atores sociais envolvidos no complexo processo de planejar e instalar escolas nas diversas e diversificadas localidades do interior. A comunicação ocorria por meio de contatos pessoais e da correspondência enviada a Amaral Peixoto⁷. Nas missivas estão expostas as relações clientelísticas instauradas por meio da rede, com grande variedade de abordagens: pedidos de cargos, concessão de isenção de impostos ou de instalação de fábricas, gratidão pelo pedido atendido, oficialização de uma solicitação realizada pessoalmente em outras ocasiões, aconselhamentos e negociações políticas. Majoritariamente, os remetentes mencionavam sua posição política e suas relações interpessoais com as redes sociais de seu município. Em muitos casos, as cartas eram produzidas por representantes importantes da região, em nome de pedintes que esclareciam o cargo pretendido, seu passado profissional, suas posses e sua posição nas redes locais.

Honrado com a nomeação de diretor do Instituto de Educação de Campos, desejo antes mesmo de empossar-me do cargo, expressar os meus agradecimentos pelo ensejo que me oferece de colaborar, em função pública, com o governo de V. Ex. Desde 1931, por nomeação do Exmº. Snr. Presidente da República, servindo ao ensino comercial como inspetor, recebo a delegação de agora com ordem de comando [...].⁸

Outra maneira de estabelecer a comunicação na rede eram as reuniões que ocorriam no Palácio do Ingá, em Niterói, com os prefeitos. Segundo Costa (2008), essas assembleias demarcavam a posição do interventor e das municipalidades. Caberia ao chefe de Estado supervisionar a administração das cidades, por meio do Departamento de Municipalidades, órgão fiscalizador das prefeituras, avaliando e determinando as ações municipais. Aos prefeitos competiam a apresentação de seus pedidos, suas metas e os andamentos dos trabalhos municipais. Nessas ocasiões, tentava-se organizar os planos municipais de forma coordenada.

Entretanto, o desafio maior desta seção é compreender como a população para a qual eram destinadas tais instituições de ensino recebeu essas

7 CPDOC/FGV. EAP INT 1937.11.12. Documentos relativos a pedidos e agradecimentos diversos (empregos, nomeações, favores pessoais, etc.).

8 Carta de Nelson Pereira Rebel a Ernani do Amaral Peixoto, em 27 ago. 1942 (CPDOC/FGV. EAP INT 1937.11.12).

propostas de educação; e como atuou no sistema de ensino, manejando os *recursos* disponíveis de acordo com os interesses e as perspectivas de vida de seus membros, além dos obstáculos enfrentados na luta cotidiana pela sobrevivência material e cultural. Para isso, contamos com alguns registros jornalísticos e pedidos de criação e reforma de escolas, encaminhados por deputados da Assembleia Legislativa, a fim de protagonizar as vozes silenciadas em outras fontes. Não sendo possível compreender os anseios dos sujeitos envolvidos com as escolas, sem relacioná-los com as representações construídas a seu respeito na documentação, a análise é norteada pelas distinções estabelecidas entre as zonas urbanas, suburbanas e rurais, contidas nos relatórios dos dirigentes e nos recenseamentos populacionais de 1940 e 1950.

Nas propostas de decretos das Comissões de Educação da Assembleia Legislativa do estado do Rio de Janeiro, encontram-se indicações de abertura ou manutenção de grupos escolares e escolas típicas rurais nos municípios assistidos pelos deputados que compunham as reuniões, destacando as reivindicações da população. Os pedidos apontam para a importância desses estabelecimentos de ensino próximos às localidades onde se encontravam núcleos de trabalhadores agrícolas e industriais. As indicações evidenciam a doação, por homens influentes das localidades de onde provinham os pedidos, de amplos terrenos para as respectivas construções, bem como a cobrança de instalação de escolas primárias estaduais. De acordo com o convênio das municipalidades, era encaminhado ao governo estadual 15% do orçamento das cidades, destinado ao desenvolvimento e à manutenção das escolas primárias fluminenses, recurso assegurado pelo decreto-lei n. 4.938, de 14/11/1942. O artigo 179 do decreto n. 196-A, de 1936, prescreve que a preferência de implementação das escolas típicas rurais cabia aos municípios nos quais prefeitos ou particulares doassem áreas para a construção e/ou concedessem outras facilidades para sua implementação. O diretor do Departamento de Educação conferiu o título de “patrônio da escola” a esse futuro colaborador do Estado:

Em cada localidade há sempre um cidadão mais remediado que os outros. Se souberdes atraí-lo, elevando-o à dignidade de “patrônio da escola”, esse homem virá a ser, mais tarde, um ótimo colaborador. Muita coisa poderá fazer pelas crianças que frequentam a escola da sua localidade ou do seu quarteirão (FALCÃO, 1946, p. 48).

Os pedidos dos deputados para a instalação de escolas nos municípios fluminenses apresentavam justificativas abalizadas nas condições econômicas das regiões e no número de crianças em idade escolar sem o atendimento adequado, ajustando as representações sobre o rural e o urbano às concepções de escola rural e escola urbana. A Indicação n. 175 951, apresentada pelo deputado Benjamim Ielpo, sugeria a possibilidade de transformação da Escola Típica Rural de Carambita, em Marquês de Valença, em um grupo escolar, tendo a seguinte justificativa:

A Escola Típica Rural do Carambita foi construída nas proximidades de Marquês de Valença. Com o progresso desta, a zona urbana aumentou, passando a compreender a área onde está localizada a Escola, que hoje funciona apenas como *Escola primária*, com grande frequência, dado, que, junto a ela, foram construídas 50 casas pelos CAP dos Ferroviários da Central do Brasil. A *Escola Rural* deve, pois, ser transferida para a Zona Rural, e o prédio aproveitado para a criação de um Grupo Escolar (ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 1951, grifos do autor).

Associava-se o meio urbano ao progresso fomentado pela industrialização e pelo crescimento populacional, enquanto se difundiam representações sobre a população rural, identificada como incivilizada e rude – os roceiros que viviam nos municípios interioranos. Enfatizava-se a necessidade de suprir as deficiências dessa população, provendo as escolas do interior de outros aparatos sociais, destinados à instrução de uma gente considerada ignorante e atrasada. Enxergava-se uma “crise do urbanismo” que perturbava a lavoura; e, por isso, combatia-se a ideia de uma “escola universal”, em que os alunos das áreas rurais só aprenderiam a “desprezar as rudezas do seu habitat” (FALCÃO, 1946, p. 19). As pressões e os conflitos vividos no campo eram concebidos na relação direta com a vida urbana, desprezando-se as tensões próprias da vida e das relações de trabalho nas comunidades rurais – as rudezas com as quais os trabalhadores rurais lidavam cotidianamente, não só no estado, mas nos sertões do País. Abstraía-se uma concepção generalizadora de vida rural e de homem rural, às vezes baseada nas visões de figuras consagradas da literatura, como o fez o diretor do Departamento de Educação, ao evocar um trecho de uma carta de Eça de Queiroz a Eduardo Prado (apud FALCÃO, 1946, p. 19):

A falta de educação conveniente, o homem rural não se desenvolve nem se atreve a trabalhar a terra de modo proveitoso. A ignorância em que vive o converte, nas zonas principalmente do sertão, em um indivíduo supersticioso e cheio de abusões, com o círculo mental limitadíssimo, quando não se torna promotor de desordens ou adepto do cangaceirismo.

De acordo com o Recenseamento de 1950, a população rural ainda mantinha uma forte representatividade (52,49%), no estado do Rio, em relação à população urbana e suburbana (47,51%), advertindo-nos da necessidade de compreensão do que era considerado rural, urbano e suburbano no estado do Rio nesse período⁹. Jayme Abreu (1955), em estudo realizado para o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (*O sistema educacional fluminense*), esclarece que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) recenseava a população pelo critério de localização em áreas urbanas, suburbanas e rurais dos municípios, como também havia ocorrido com o recenseamento de 1940, por determinação do decreto-lei n. 311, de 2 de março de 1938 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 1951, p. XIV e p. XVI). Segundo ele, “se tivéssemos elementos para uma caracterização do ponto de vista de tipologia cultural, muitas dessas áreas suburbanas seriam consideradas rurais” (ABREU, 1955, p. 43).

A matrícula escolar de meados da década de 1950 mantinha a predominância de alunos e alunas das zonas distritais e rurais (Quadro 1). A Divisão de Estatística do Departamento de Educação empregou o termo “zona distrital”, ao invés de “suburbana”, possivelmente atendendo às características político-geográficas do estado, pois muitos dos distritos se aproximavam mais da vida rural, com boa parte da população envolvida em atividades pertinentes ao meio rural, o que tornou o uso do termo mais adequado à realidade fluminense¹⁰.

9 De acordo com o Recenseamento de 1950 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 1956), o estado do Rio dividia-se em 56 municípios, com uma população total de 2.297.194 habitantes, aproximadamente 4,4% da população do País.

10 “Na delimitação de área urbana e suburbana, da alçada dos Governos Municipais, o quadro da ‘vila’, sede distrital, deveria abranger, em conjunto, pelo menos trinta moradias; e o quadro da ‘cidade’, sede municipal, por sua vez, alcançar o mínimo de duzentas moradias. [...] O quadro rural abrange toda área situada fora dos limites das cidades e das vilas.” (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 1951, p. XIV e p. XVII).

Quadro 1 - Matrículas distribuídas por zonas. Rio de Janeiro, 1951-1954.

Ano	Zona urbana	Zona distrital	Zona rural
1951	51.565	23.091	35.836
1952	59.577	22.110	38.713
1953	64.088	24.239	44.842
1954	71.452	24.118	48.386

Fonte: Rio de Janeiro (Estado), 1954, p. 8.

Jayme Abreu (1955) apresenta os dados de recenseamento de 1950, distribuídos por zonas que agregavam áreas geográficas com características econômicas e culturais aproximadas, compreendendo as zonas Litorâneas Ocidental e Oriental, a Baixada da Guanabara, o Alto da Serra, a zona do Alto Paraíba, a Baixada dos Goitacazes, a zona Norte e a zona do Planalto. À exceção das zonas do Planalto, Litorânea Ocidental e Norte, a maior parte dos municípios conciliava as atividades agrícolas e/ou pecuárias com as industriais. Nos municípios que compunham as três zonas citadas, predominavam as atividades agrícolas, e, para as duas primeiras, as comunidades rurais foram identificadas com o atraso, devido a características sociais e culturais. A despeito da intensa atividade pesqueira, havia, na região litorânea do sul do estado, designada como Ocidental, “forte predominância da população rural, que vive ainda o regime de roças (em plena fase de agricultura pré-capitalista), apresentando nas suas tradições orais, identidade com as áreas litorâneas do Norte e Sul do país” (ABREU, 1955, p. 39 e p. 57). A terceira, a zona Norte, habitada por uma população totalmente rural, remeteu o autor a um tom nostálgico: “Nenhuma zona do Estado é de tipologia rural e de economia agrícola mais característica do que esta, que, de todas as antigas zonas cafeeiras do Estado é a que mais conservou sua antiga fisionomia [...]”.

Alguns municípios mantinham “estabelecimentos industriais” ligados à transformação de matérias-primas e à produção de alimentos. A descrição das regiões, sempre calcada no levantamento censitário, separa o urbano do tradicional e o aproxima do moderno e do progressista. A região conhecida por zona do Alto Paraíba conhecia um tímido crescimento industrial, que dividia sua população em urbana, devido ao impacto industrial de

sua localização no eixo Rio-São Paulo, e tradicional, ao conservar as características relativas às atividades rurais que lhe resultaram no maior setor pastoril-leiteiro do estado. A produção industrial, compreendida como a linha moderna e progressista, era direcionada para a indústria siderúrgica, com a Usina de Volta Redonda (Companhia Siderúrgica Nacional). Havia também indústrias de papel, cerâmica, tecidos, químicas e de laticínios, totalizando 328 estabelecimentos industriais nessa zona.

A despeito das representações que associavam a pequena lavoura ao tradicional e ao atraso, não é aconselhável compreender essas “comunidades rurais” como sociedades simples, em contraste com a complexidade das sociedades urbanas e industriais. Em atenção ao alerta de Raymond Williams (2011) sobre as idealizações e as simplificações atribuídas, nas fontes literárias, ao mundo rural, detivemo-nos a compreender o empenho de Amaral Peixoto em tecer uma rede em cooperação com os grupos locais; estender os braços do governo às áreas rurais desses municípios; fundar e reformar escolas; e criar programas sociais. O interventor compreendeu que, para angariar apoio político, era necessário conhecer, fazer alianças e atuar nos sertões do estado. Portanto, percebeu o quanto complexas eram as relações nesse meio e o quanto precisava delas para alcançar uma posição de destaque no governo de Getúlio Vargas, não obstante os laços familiares estabelecidos no início de sua interventoria.

Da parte dos moradores, além da intermediação dos deputados, é possível localizar vestígios de seus anseios e expectativas no tocante à instrução, em algumas fontes esparsas. No jornal *O Fluminense*¹¹, encontram-se solicitações de moradores para a construção de novas escolas e a reabertura de instituições escolares. No dia 3 de janeiro de 1942, o jornal registrou a notícia da reabertura da escola em Vargem do Mundo, em Santa Maria Madalena, após o pedido dos habitantes da localidade. Em contrapartida, não faltaram as reportagens de exaltação das ações municipais de ampliação da rede escolar, vista como necessária à civilização nos meios

11 Jornal fundado em Niterói no ano de 1878, dedicado ao desenvolvimento da instrução pública e à melhoria da lavoura, entre outras lutas. A partir de 1892 passou a ser editado diariamente, permanecendo até hoje em circulação. Com o advento do Estado Novo, *O Fluminense* passou para a situação, apoiando a interventoria de Amaral Peixoto (LEAL; COUTO, 2010).

rurais. O Dr. Arthur Costa, prefeito de Barra de Piraí, foi parabenizado por sua atitude na edição de 22 de janeiro de 1938, na qual se relatou a benevolência do político: “crianças dessas redondezas que eram como semi-selvagens, não [tendo] a menor noção de higiene e conforto, já agora sabem ler e escrever, bordar, cantar e rezar!” (O FLUMINENSE, 22 jan. 1938). Em 7 de setembro de 1937, foi publicada no jornal uma queixa sobre a transferência da escola de campo de Maria Paula para Niterói, deixando “mais de duzentas crianças (vivendo) alheias à instrução, por falta de uma escola” (O FLUMINENSE, 7 set. 1937). Na edição do dia 18 de agosto de 1939, moradores do Baldeador relataram as dificuldades e a luta para a instalação, na localidade, de escolas que estivessem de acordo com os preceitos higiênicos e pedagógicos compreendidos como apropriados para todo tipo de escola:

As escolas do Baldeador

Escrevem-nos:

“Os moradores do Baldeador continuam a lutar com maior dificuldade no sentido de serem ali instaladas escolas em condições de serem frequentadas por aqueles que estão ávidos de saírem das trevas do analfabetismo.

O número de escolas é diminuído e no trecho compreendido entre as localidades conhecidas por Santa Barbara ou Arrota Contos e a Fazendinha, funciona uma escola onde não há instalação sanitária!

As aulas são iniciadas depois das 12 horas e encerradas às 13 horas e 30 minutos! Enquanto a professora não chega, as crianças permanecem na rua, cerca de duas horas, sob um sol causticante. Aguardam, pois, os prejudicados uma providência a respeito”. (O FLUMINENSE, 18 ago. 1939).

O tempo escolar reduzido não agradava às famílias, a despeito da importância que o trabalho infantil apresentava para as populações do interior. Reivindicava-se uma forma escolar condizente com os anseios daqueles “que estão ávidos de saírem das trevas do analfabetismo”. Apesar da dificuldade, nesta pesquisa, para localizar referências às demandas e às queixas dos moradores em relação às instituições educacionais, pressupomos que essa participação foi estratégica e ajudou a alinhar as alianças entre as lideranças políticas nos três níveis da federação. Mas também se constituiu em campo de disputas entre os representantes das três esferas.

Outro aspecto a ser considerado refere-se aos ajustamentos dos modelos escolares preconizados pelo Estado às demandas das famílias e dos alunos, em conformidade com suas representações de escolarização e socialização. As anotações da professora da Escola Típica Rural em Santa Rita, no Distrito-Sede de Nova Iguaçu, sugerem que o trabalho agrícola escolarizado era recorrentemente dispensado pelos alunos e familiares. As crianças já detinham o aprendizado do trabalho no campo, que ocorria nos períodos de capina e de colheita das laranjas, quando as escolas ficavam esvaziadas (DIAS, 2012, p. 182-184). De acordo com as observações inseridas nos mapas de frequência,

só querem os pais que os filhos aprendam somente leitura, escrita e conta, conforme suas palavras. [...] A maior parte dos alunos está na capina dos laranjais e depois irão para a colheita das laranjas, porém outros faltam por negligência. Apesar de não haver número foram dadas aulas aos que compareceram em número de 10, 11 e 12, estando matriculados 50 alunos (DIAS, 2012, p. 183).

Conforme será analisado na próxima seção, os programas oficiais de ensino expressavam a preocupação em atender às especificidades locais, porém, de acordo com a visão de que as práticas educacionais deveriam estar associadas ao progresso econômico, à segurança nacional e às transformações nos modos de vida da população rural.

As escolas das áreas rurais

A maior parte da rede escolar no estado do Rio de Janeiro manteve-se alinhada aos modelos de instituições educacionais que vigoravam desde o período imperial, como as escolas isoladas rurais e urbanas e os asilos agrícolas. Ater-nos-emos às modalidades escolares que predominaram no meio rural fluminense.

A política educacional do estado era gestada no interior da Secretaria de Educação e Saúde Pública, criada em novembro de 1938 e administrada por Ruy Buarque de Nazareth até o ano de 1942. Em 1943, esse aparato administrativo foi extinto, e a gestão do sistema escolar fluminense foi transferida para o Departamento de Educação, estreitamente ligado ao

interventor e coordenado por Rubens Falcão¹². O sistema de escolarização era centralizado na esfera estadual, alegando-se, como justificativa, a escassez de recursos dos municípios para efetivá-lo. Contudo, foi realizado um convênio com as municipalidades, o qual assegurava a ação estadual na implementação, na fiscalização e no financiamento do ensino primário no estado do Rio, prevendo a participação financeira das cidades para o desenvolvimento e a manutenção das escolas primárias.

Percebe-se, na política educacional amaralista, a escassez de medidas que apoiassem as escolas isoladas do estado, modalidade predominante na rede escolar. Em 1937, existiam 1.306 escolas isoladas estaduais e municipais contra 89 grupos escolares, sendo apenas 6 deles municipais (FALCÃO, 1946, p. 51)¹³. Segundo o regulamento da instrução pública primária de 1936, essa modalidade de escola era instalada em municípios pequenos, com a existência mínima de 40 crianças em idade escolar. Eram escolas mistas, e a duração do curso equivalia a 3 anos, sob a regência de um(a) professor(a). Conforme averiguado no decreto n. 1.213, de 20 de dezembro de 1941 (RIO DE JANEIRO [ESTADO], 1941, p. 110), várias escolas isoladas tiveram o ensino suspenso por falta de frequência regulamentar e pelo crescimento dos grupos escolares e das escolas típicas rurais. Pretendia-se que tal modelo escolar, caracterizado pela simplicidade do edifício, fosse substituído pelos grupos escolares e pelas escolas típicas rurais, com ampla estrutura e novas propostas pedagógicas, abarcando o público atendido nas escolas isoladas. Os resultados da pesquisa realizada por Dias (2012) nos mapas escolares do município de Iguaçu entre os anos de 1929 e 1949 confirmam a proeminência das escolas isoladas em

12 O bacharel Rubens Falcão (1901-1995) atuou no magistério e foi inspetor de ensino em diversos municípios do estado do Rio de Janeiro antes de assumir a coordenação do Departamento de Educação. Exerceu funções na área da educação federal e publicou obras literárias e técnicas de cunho educacional. O Departamento de Educação integrava a Secretaria do Interior e Justiça, sendo subdividido em Diretoria Administrativa e Assistência Técnica, onde se encontravam as subdiretorias de Inspeção do Ensino e Orientação do Ensino Rural (GURGEL, 1950).

13 As primeiras menções da presidência do estado à criação de grupos escolares encontram-se na Mensagem de 1897. Ao longo da Primeira República, foram instalados 65 grupos escolares na capital e no interior, com o apoio municipal e de particulares, tais como fazendeiros, políticos e famílias locais (SCHUELER, 2010).

relação às outras modalidades escolares. Entretanto, a autora ressalta a composição híbrida dessas escolas, pois “a maioria delas apresentava características do modelo seriado, funcionavam em turnos, classificavam os alunos por série, possuíam mais de um professor. Este modelo coexistia com o Grupo Escolar” (DIAS, 2012, p. 123).

Para o campo, outras modalidades de educação formal vinham sendo experimentadas de longa data. A instrução agrícola com base no modelo asilar não foi uma experiência nova para o estado, pois essas instituições existiam desde o Império, como o Asilo Agrícola Isabel, fundado em 1886 (SCHUELER, 2000). Em 1924, o presidente do estado, Feliciano Sodré, criou dois aprendizados agrícolas, escolas-colônia que aliviam o aprendizado das primeiras letras ao trabalho no campo. Os Aprendizados “Presidente Pedreira”, localizado em Macaé, e o “Viçoso Jardim”, em Vassouras, tinham por finalidade ministrar o ensino primário e o profissional-agrícola a meninos contribuintes e não contribuintes, visando, principalmente, à formação de “capatazes profissionais” da lavoura e da criação (BARROS, 2010). Pelo decreto n. 310, de 28 de dezembro de 1937, o Aprendizado Agrícola “Viçoso Jardim” (Vassouras), que sempre havia tido dificuldades em consolidar sua produção agrícola, foi transferido para a Colônia Agrícola e Educacional de Macaé (antes, Aprendizado Agrícola), tornando-se, de acordo com o jornal *O Fluminense*, “um poderoso núcleo de educação primária e agrícola fluminense” (*O FLUMINENSE*, 2 ago. 1941), com a instalação do Pavilhão “Getúlio Vargas”.

Ao lado do aprendizado/colônia agrícola, a escola típica rural se constituiu em outra modalidade de educação primária destinada à população rural nos governos de Amaral Peixoto. A escola típica rural, regulamentada pelo decreto n. 196-A, de 24/12/1936, somente se tornou alvo das atenções do poder público em 1938, tendo obtido o respaldo necessário para sua implementação em 1941, após grande apelo aos prefeitos para a construção de escolas, o que resultou em 35 unidades escolares desse porte.

Esta modalidade de ensino tinha como finalidade ser “um centro irradiador de civilidade e progresso” (RIO DE JANEIRO [ESTADO], 1945a, p. 45), desempenhando a função de ministrar a educação primária e transmitir conhecimentos básicos de agricultura ao “pequeno roceiro”. Amparava-se na concepção de ensino regional, relacionando os conteúdos escolares com a vida e o cotidiano do educando. Dessa forma, as escolas

rurais deveriam assegurar a educação elementar básica e o ensino dos rudimentos da agricultura, como o cultivo do jardim, da horta, do pomar, da lavoura, do viveiro florestal, além da criação de animais domésticos, entre outras atividades. O programa tinha por meta a construção de uma “mentalidade ruralista” nos educandos, “ensinando-os conhecer o valor imenso do campo, a amar racionalmente a sua terra e a trabalhar pelo engrandecimento econômico, moral e cultural” (RIO DE JANEIRO [ESTADO], 1945a, p. 45). Os intentos de cunho político-ideológico, moral e cultural, apregoados sem rodeios no documento do Departamento de Educação, “Escolas Típicas Rurais, suas finalidades e seu funcionamento” (1945), rondavam o entusiasmo oficial por essa modalidade escolar:

A ETR cuidará do sentimento moral e religioso de seus alunos. Ensinará o pequeno roceiro a ser bom e útil a seus semelhantes, a ajudar o próximo, encaminhará a criança para o amor de Deus, antes que ela, contaminada pela ignorância do meio mergulhe nas crendices e no fetichismo. O amor à sua terra, a sua família e a Deus constituem os três esteios que lhe devem dar maior entusiasmo pela vida, ao mesmo tempo que a preservação contra as doutrinas dissolventes e exóticas. Tais sentimentos, pois, auxiliam a própria segurança nacional (RIO DE JANEIRO [ESTADO], 1945a, p. 45).

As escolas típicas rurais estavam estritamente ligadas ao projeto político de Amaral Peixoto e se constituíram em instrumentos de negociação e de manipulação das redes amaralistas. Contribuir com a sua expansão atenderia aos mais diversos interesses dos componentes da rede: de um lado, os líderes interioranos alinhavavam suas conexões com o interventor federal, assegurando-lhes o reconhecimento de promotores da educação e de representantes do governo em sua localidade; manejando os vínculos entre as instâncias local e estadual, além de possíveis benefícios diretos, tais como subsídios governamentais que fomentassem sua produção agrícola ou comercial e, até mesmo, cargos públicos no governo estadual. Por outro lado, Ernani do Amaral Peixoto alastrava sua rede política, sua imagem de defensor do resgate da identidade fluminense e sua permanência no governo do estado do Rio de Janeiro.

As escolas típicas rurais também sediavam uma rede de “educação social das massas populares”, com atividades culturais e fornecimento de alimentação escolar, livros, fardas escolares e assistência médica-

dentária (FALCÃO, 1946, p. 67). Nas instituições de ensino agrícola/rural foram introduzidos aparatos sociais que visavam amparar as populações interioranas isoladas com os subsídios médicos, culturais, educacionais e de entretenimento, prevendo assegurar a presença do Estado nas regiões interioranas fluminenses. Assim, as escolas típicas rurais, bem como outros estabelecimentos de ensino primário e agrícola, sediavam pelotões de saúde, missões culturais, bibliotecas, clubes agrícolas, colônias de férias, teatro de marionetes e cinema educativo. Os idealizadores das missões culturais, inspirados nas experiências de alguns países latino-americanos, especialmente México e Chile, almejavam combater a ignorância e as moléstias, constituindo um movimento de penetração cultural e de assistência social, vinculado ao processo de escolarização (HEES, 2000, p. 63 e p. 112; FALCÃO, 1946, p. 127). A instalação de uma escola típica rural, com seus programas sociais e culturais, configurava a presença, naquele espaço, do poder público estadual representado pelos participantes de sua rede governativa¹⁴, que, por sua vez, contribuíam para a implementação desses estabelecimentos de ensino.

O programa de ensino das escolas típicas rurais era bem mais ampliado do que o aplicado nas escolas isoladas, contendo o ensino de Matemática, Ciências Naturais e Sociais, Higiene, Desenho, Trabalhos Manuais, elementos de Linguagem, Educação Moral e Cívica, Canto Orfeônico e Educação Física. Com a duração de cinco anos, compreendia dois ciclos: o fundamental, correspondendo a três anos, e o pré-vocacional, com dois anos de duração. Diferentemente das colônias agrícolas, as escolas típicas incluíam as meninas, para as quais se prescreviam, além das atividades associadas à vida rural, os trabalhos de agulha. O horário de atendimento escolar era flexível às necessidades locais, visando facilitar a frequência dos alunos e das alunas. Na interventoria federal de Amaral Peixoto, foram implementadas 42 escolas típicas rurais em 40 municípios fluminenses, quando o estado do Rio de Janeiro era composto por 52 municípios. De acordo com o relatório do Departamento de Educação de 1945, o governo

14 O termo, empregado neste contexto, pressupõe que o líder político tivesse recorrido ao apoio de diferentes atores sociais para governar, mantendo, contudo, sua liderança no estado.

almejava que os programas dessa modalidade de escola se transformassem em padrão para o ensino rural:

[...] todas as unidades escolares isoladas no interior fluminense, que ainda adotam o ensino inadequado que lhes havia sido determinado pela generalização de padrões estabelecidos para a criança da cidade, hão de ser transformadas, adaptando-se aos programas das escolas típicas rurais (RIO DE JANEIRO [ESTADO], 1945a, p. 2).

Antevia-se uma série de intervenções educacionais, políticas e sociais por meio da escola rural reformada: transformar o homem e a vida rurais, favorecer as articulações políticas, atestar a disposição de governar a população e impulsionar a reforma das escolas tradicionais do interior. A nova proposta introduzia um novo padrão arquitetônico para as escolas rurais, com

escolas de salas amplas, grandes janelas, piso de azulejo e telha vã, tendo ao lado a residência da professora, com vivenda cercada de jardim e pomar, eis o que é a escola típica rural do Estado do Rio, funcionando em cada município, constituindo atestado marcante do empenho do governo em estabelecer um educandário padrão em cada canto, tendo em mira conseguir a transformação paulatina de outras escolas isoladas da região (FALCÃO, 1946, p. 143).

As séries de fotografias dessas escolas, publicadas nos relatórios oficiais, sugerem a importância política conferida a essas instituições, evidenciando a sua eficácia no atendimento às populações interioranas, bem como sua atuação na assistência social e na instrução agrícola. Nas fotos das escolas típicas rurais, meninas e meninos aparecerem entretidos nas atividades agrícolas (Figuras 1 e 3). Menos comuns são as imagens do interior das escolas, como a sala de aula abaixo (Figura 2), onde a imagem do chefe supremo da nação se destaca na parede.

No processo de expansão e interiorização do ensino primário, unidades escolares foram criadas e/ou remanejadas para outras localidades, com a finalidade de atender a um número maior de alunos. Segundo o Departamento de Educação, a política de redistribuição das escolas primárias estaduais possibilitou o descongestionamento de estabelecimentos de ensino dos centros urbanos, beneficiando as zonas interioranas fluminenses (RIO DE JANEIRO [ESTADO], 1945a, p. 18). Em 1937, 71% das escolas

Figura 1 - Aspecto de escolas rurais do estado do Rio de Janeiro entre novembro de 1937 a outubro de 1945 nos municípios de Friburgo e Magé - plantio.



Fonte: CPDOC/FGV. EAP Foto 17, n. 98.

primárias situavam-se no interior, caracterizado pelas zonas rurais e por pequenas localidades, passando esse índice para 83% em 1945 (RIO DE JANEIRO [ESTADO], 1945b).

No período da governadoria, Amaral Peixoto investiu na construção das escolas rurais e nos grupos escolares, atendendo às promessas de campanha eleitoral, quando o ainda candidato visitava todos os municípios fluminenses. O programa de ampliação da rede escolar seguia a orientação do período da interventoria, tendo em vista a revalorização da vida dos municípios, com a instalação de escolas que atendessem às especificidades locais, como as escolas típicas rurais e as escolas praianas (QUARESMA, 2010, p. 58)¹⁵. Novas modalidades de escolas foram instituídas, como o Internato Rural em Dorândia e a Escola Normal Rural em Cantagalo,

¹⁵ As escolas designadas como praianas, criadas pelo governo de Amaral Peixoto em 1954, se localizavam próximas a colônias de pescadores ou dentro delas. Das dez escolas que passaram a integrar a Inspetoria das Escolas Praianas, oito estavam situadas na Região dos Lagos e duas na capital, Niterói. Deste total, havia seis escolas isoladas e quatro grupos escolares. A respeito, ver Quaresma, 2010.

Figura 2 - Aspecto de escolas rurais do estado do Rio de Janeiro entre novembro de 1937 a outubro de 1945 nos municípios de Friburgo e Magé – sala de aula.



Fonte: CPDOC/FGV. EAP Foto 17, n. 48.

Figura 3 - Escola Típica Rural.



Fonte: CPDOC/FGV. EAP Foto 019, n. 5.

esta dirigida à formação de professores de todas as regiões do estado para as escolas rurais, com conteúdos relacionados à pesca. Em 1954, existiam 2.171 “unidades do ensino primário mantido e orientado pelo Estado”, sendo 17 delas constituídas por jardins de infância e 220 por

escolas subvencionadas. Desse total, 1.169 unidades foram designadas como “escolas” e 213 como “grupos escolares”. A construção de grupos não cessara: 19 deles ficaram fora da estatística porque seus prédios não estavam concluídos (RIO DE JANEIRO [ESTADO], 1954, p. 8 e p. 9). Nesse período, o número de escolas típicas rurais cresceu para 94 estabelecimentos (PARTIDO SOCIAL DEMOCRÁTICO, 1962, p. 4).

Considerações finais: *novos caminhos* da escola primária fluminense

O grupo político liderado por Amaral Peixoto arregimentou insatisfeitos com a situação política e econômica de um estado que se imaginava injustiçado em relação a um passado de glórias no campo da política e da produção agrícola. O grupo catalisou as aspirações de reconhecimento e retorno a uma idade de ouro, histórias contadas e recontadas por memorialistas e, provavelmente, transmitidas por gerações de famílias que tinham suas raízes na terra e no trabalho rural.

De que forma a educação se vinculou a esse projeto, o qual não pode ser associado somente à figura do líder político, é o desafio a ser enfrentado pelos historiadores da educação fluminense. A expansão e a diversificação das escolas constituem aspectos importantes desse processo, aliadas à ampliação da noção de forma escolar, por meio da criação de instituições complementares à instrução escolar propriamente dita. O diretor do Departamento de Educação do estado do Rio no período de 1942 a 1945, Rubens Falcão, cedeu um importante espaço em seu relatório de 1946 para o relato de experiências educacionais empreendidas durante a interventoria de Amaral Peixoto, reunidas sob o título *Novos caminhos na educação fluminense*.

Embásado nas tendências da educação moderna e nas experiências desenvolvidas em vários estados brasileiros, o Departamento de Educação do Estado estabeleceu um conjunto de aparatos sociais e culturais instalados em instituições anexas e complementares à unidade escolar. Os círculos de pais e professores, as missões escolares, os pelotões da saúde, os clubes agrícolas, as bibliotecas ambulantes, os cinemas educativos, os parques infantis, as colônias de férias, os clubes de leitura e esportivos buscavam

ampliar o conhecimento adquirido nas escolas, levando-o aos pais e às comunidades locais. Complementando as ações de saúde, as missões culturais e as colônias de férias realizavam procedimentos médicos com os escolares e as populações circunvizinhas às instituições de ensino. As práticas desenvolvidas nas colônias de férias foram registradas no livro *1.000 crianças em colônias de férias*, organizado pela Secretaria de Educação e Saúde, reunindo fotografias das atividades realizadas nesses eventos.

Os clubes agrícolas instalados no interior dos estabelecimentos de ensino se constituíram como espaços de orientação à prática de atividades agrícolas, com instalação de hortas, criação de pequenos animais, sericultura, apicultura e reflorestamento. Os produtos oriundos dos clubes agrícolas abasteciam as escolas e as sopas escolares nos períodos de visitas dos pelotões de saúde, visando disseminar bons hábitos alimentares. No término da interventoria federal de Ernani do Amaral Peixoto, foram registrados 216 pelotões de saúde viajando pelo interior do estado e 221 clubes agrícolas anexados às escolas rurais e urbanas fluminenses.

Integrando essas ações, tiveram início as missões culturais ao interior do estado, baseadas em experiências, tais como as da professora chilena Amanda La Barca. Eram caravanas com diversos voluntários do funcionalismo público, que percorriam as pequenas cidades interioranas para detectar seus problemas e buscar soluções que atendessem às necessidades dessa população. Usava-se de ferramentas, como cinema, rádio, atividades recreativas, cartazes, folhetos e demonstrações práticas, com a finalidade de comunicar as instruções rudimentares da agricultura e da zootécnica; o valor do trabalho rural; a importância da assistência médica, alimentar e cultural; a relevância do ensino primário; pontos importantes da “economia doméstica”; e questões referentes à “educação social e política” (FALCÃO, 1946, p. 128). Apostava-se na transformação cultural dos moradores rudes das áreas rurais, para o ressurgimento de uma identidade fluminense idealizada e para a difusão da imagem heroica de Amaral Peixoto. Entre 1944 e 1945, ocorreram três missões culturais dirigidas a diversos municípios, compostas por professores, médicos, assistentes sociais e técnicos agrícolas. Ao chegarem aos municípios, as equipes se instalavam nas escolas locais ou nos postos médicos, programando as palestras para a população local (HEES, 2000). As missões, restauradas em 1951, teriam permitido ao governo entrar em contato com a população rural sem as interferências políticas locais;

contudo, suas ações eram restritas, devido à falta de continuidade e à limitada abrangência geográfica (QUARESMA, 2012).

O grupo amaralista privilegiou as experimentações políticas em torno da construção das redes governativas, estendendo-as às regiões esquecidas do interior do estado. É possível inferir que as escolas, especialmente as típicas rurais, representando a modernização do campo, tenham servido de instrumentos de mediação entre as lideranças e as populações locais, visando à consolidação do projeto político do interventor. Há evidências documentais da demanda da população local para a criação de escolas e sua “elevação” a categorias consideradas mais modernas, como a dos grupos escolares. A expansão das escolas pelo interior, sob a égide da escola moderna, trouxe, ao menos, os efeitos da criação de novos patamares de escola rural e do aumento da demanda por instrução nas pequenas localidades.

Referências

- ASCOLANI, A. La escuela primaria rural en Argentina. Expansión, orientaciones y dificultades (1916-1932). *Revista Teias* – UERJ, Rio de Janeiro, v. 14, n. 28, p. 309-324, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=1234&path%5B%5D=929>>. Acesso em: 06 set. 2012.
- BARROS, R. S. De meninos desvalidos para pequenos cultivadores e operários agrícolas: os Aprendizados Agrícolas do Estado do Rio de Janeiro (1920-1940). In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO, 2., 2010, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UNIRIO, 2010.
- BARROS, R. S. O emaranhado político amaralista e o alastramento da educação rural fluminense (1937-1955). In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL” – História da Educação Brasileira: experiências e peculiaridades, 9., 2012, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa, Paraíba: UFPB, 2012.
- COSTA, R. N. Como se constrói uma cultura política: a formação do grupo amaralista e o domínio do “comandante” na política fluminense. In: SIMPÓSIO DE POLÍTICA E CULTURA: DOCUMENTOS E ABORDAGENS, 2., 2006, Vassouras. Vassouras: Universidade Severino Sombra, 2006. p. 1-17. Disponível

em: <http://www.uss.br/arquivos/pdfs-simposios2/Rafael_Navarro_Como_se_constroi_uma_cultura_politica.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2012.

COSTA, R. N. *Tecendo as redes da política: articulações e projetos na construção do amaralismo*. 2008. 112 f. Dissertação (Mestrado em História)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

DIAS, A. *Entre laranjas e letras: processos de escolarização no Distrito-Sede de Nova Iguaçu (1916-1950)*. 2012. 339 f. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal do Rio de Janeiro, Niterói, 2012.

FERNANDES, R. A. N. *Historiografia e identidade fluminense*. A escrita da história e os usos do passado no estado do Rio de Janeiro entre as décadas de 1930 e 1950. 2009. 272 f. Tese (Doutorado em História)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

FRAGOSO, J.; GOUVÊA, M. F. (Org.). *Na trama das redes: projeto e negócios no Império português, séculos XVI-XVIII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

GOMES, A. C. Cultura política e cultura histórica no Estado Novo. In: ABREU, M.; SOIHET, R.; GONTIJO, R. *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p. 43-63.

HEES, M. P. N. *As missões culturais no estado do Rio de Janeiro*: jornadas educacionais entre o assistencialismo religioso e o missionarismo político. 2000. 232 f. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.

LEAL, C. E.; COUTO, A. O Fluminense [verbete]. In: ABREU, A. A. (Coord.). *Dicionário histórico-biográfico brasileiro pós-1930*. Rio de Janeiro: Editora FGV; CPDOC, 2010. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/busca/Busca/BuscaConsultar.aspx>>. Acesso em: 18 out. 2012.

MOREIRA, R. L.; SOUSA, L. O.; PEIXOTO, E. A. PEIXOTO, Ernani do Amaral. [verbete]. In: PAULA, C. J.; LATTMAN-WELTMAN, F. (Coord.). *Dicionário histórico-biográfico brasileiro pós-1930*. Rio de Janeiro: Editora FGV; CPDOC, 2010. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/busca/Busca/BuscaConsultar.aspx>>. Acesso em: 18 out. 2012.

PEIXOTO, Ernani do Amaral. *Artes na política*: diálogo com Amaral Peixoto/ Org. Aspácia Camargo et al. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. (Coleção Brasil século 20).

QUARESMA, M. S. *As escolas praianas no estado do Rio de Janeiro*: o ideário republicano dos anos 50. 2010. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

QUARESMA, M. S. As missões culturais e sua importância para a história da educação fluminense. *Revista de Ciências da Educação*, São Paulo, ano XIV, n. 26, p. 1-11, 1º sem. 2012. Disponível em: <<http://200.206.4.13/ojs/index.php?journal=educacao&page=article&op=view&path%5B%5D=182>>. Acesso em: 14 set. 2012.

RÉMOND, R. *Por uma história política*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

SCHUELER, A. F. M. “A grandeza da Pátria e a riqueza do Estado”: expansão da escola primária no estado do Rio de Janeiro (1893-1930). *Revista de Educação Pública* – UFMT, Cuiabá, n. 41, set./dez. 2010.

SCHUELER, A. F. M. A “infância desamparada” no asilo agrícola de Santa Isabel: instrução rural e infantil (1880-1886). *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 119-133, jan. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v26n1/a09v26n1.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2012.

SOIHET, R.; BICALHO, M. F. B.; GOUVÊA, M. F. S. (Org.). *Culturas políticas*: ensaios de história cultural, história política e ensino de história. Rio de Janeiro: Mauad, 2005.

SOUZA, R. F. *Projeto Integrado de Pesquisa “História da Escola Primária no Brasil: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional (1930-1961)”*. Araraquara: Unesp, 2010. Apoio: CNPq.

WILLIAMS, R. *O campo e a cidade na história e na literatura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

Fontes

ABREU, J. *O sistema educacional fluminense*. Uma tentativa de interpretação e crítica. Campanha de inquéritos e levantamentos do ensino médio e elementar

(CILEME). Publicação n. 6. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1955.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA ESTADO DO RIO DE JANEIRO. *Indicação* n. 175/51. Sala das Sessões, 25 abr. 1951.

FALCÃO, R. *Novos caminhos na educação fluminense*. Niterói: Imprensa Oficial, 1946.

GURGEL, H. *O governo Amaral Peixoto (1937-1945)*. Subsídios para a história político-administrativa do Estado do Rio. Rio de Janeiro: [s.n.], 1950.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Recenseamento geral do Brasil (1º de setembro de 1940)*. Série Regional. Parte XV. Censo demográfico população e habitantes. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do IBGE, 1951.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Série Nacional, volume 1. Brasil. *Censo demográfico*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1956. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/gebis%20-%20rj/cd1950/cd_1950_i_brasil.pdf>. Acesso em: 06 set. 2012.

O FLUMINENSE. Niterói: Typ. Nicteroy, 1937-1941.

PARTIDO SOCIAL DEMOCRÁTICO. *O que fez Amaral Peixoto pelo Estado do Rio em dois governos*: de 1937 a 1945 e de 1951 a 1954. Rio de Janeiro: [s.n.], 1962.

RIO DE JANEIRO (ESTADO). Decreto n. 1.213 de 20 de dezembro de 1941. In: RIO DE JANEIRO (ESTADO). Serviço de Publicidade do “Diário Oficial”. Decretos de n. 1122 a 1235, e Decretos-Leis de n. 328 a 428, de Outubro a Dezembro de 1941, sendo interventor federal o Sr. comandante Ernani do Amaral. Rio de Janeiro, 1941.

RIO DE JANEIRO (ESTADO). Departamento de Educação. Documentos relativos à administração do Setor de Educação Pública durante interventoria no estado do Rio de Janeiro. *As Escolas Típicas Rurais. Suas finalidades. Seu funcionamento*. Niterói, 1945a. Mimeo (CPDOC/ FGV. EAP int. 1945.04.05).

RIO DE JANEIRO (ESTADO). Departamento de Educação. Documentos relativos à administração do Setor de Educação Pública durante interventoria no Estado do Rio de Janeiro. [Sem título]. Niterói, 1945b. Mimeo (CPDOC; FGV. EAP int. 1942.04.23 a 1946.05.29).

RIO DE JANEIRO (ESTADO). *Legislação educacional do estado do Rio de Janeiro (1937-1954)*. (Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro).

RIO DE JANEIRO (ESTADO). Secretaria de Educação e Cultura. *Relatório de atividades*. Niterói, 1954. Mimeo (Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro).

Endereço para correspondência
Irma Rizzini
Rua D. Maria, 71, bloco 2, apto 1301
Vila Isabel
Rio de Janeiro - RJ
CEP: 20541-030
E-mail: irma.rizzini@gmail.com

Raquel Souza de Barros
Rua Barão de Petrópolis, 388, casa 26
Rio Comprido
Rio de Janeiro - RJ
CEP: 20251-060
E-mail: quel_aba@hotmail.com

Recebido em: 30 nov. 2012
Aprovado em: 6 maio 2013