



Revista Brasileira de História de
Educação

E-ISSN: 2238-0094

rbhe.sbhe@gmail.com

Sociedade Brasileira de História da
Educação
Brasil

de Araújo Nepomuceno, Maria; Canesin Guimarães, Maria Teresa
Políticas públicas de interiorização da educação em Goiás nas décadas de 1930 e 1940
Revista Brasileira de História de Educação, vol. 7, núm. 1, enero-abril, 2007, pp. 97-120
Sociedade Brasileira de História da Educação
Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576161076005>

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



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

Políticas públicas de interiorização da educação em Goiás nas décadas de 1930 e 1940

Maria de Araújo Nepomuceno*
Maria Teresa Canesin Guimarães**

Resumo:

Este trabalho expõe os resultados de pesquisas históricas que visaram reconstituir e analisar, criticamente, a política de interiorização da educação do governo de Goiás nas décadas de 1930 e 1940, buscando explicitar a natureza das relações que se fortaleciam entre o Estado, a educação e a sociedade desse tempo. Essa política, entendida como processo social de intervenção delibera- da nas tendências da vida social, visando modificá-las conforme um determinado tipo de interpretação da realidade, foi focalizada em dois períodos distintos e indissociáveis: 1930-1937 e 1937-1945. Para analisá-los, recuperou-se o “novo” sentido atribuído à educação contido nas fontes oficiais e na prática política do Estado, passando a partir daí a expor as medidas do governo para o setor educacional.

Palavras-chave:

política educacional; educação; história da educação; Goiás 1930-1945.

* Doutora em história e filosofia da educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora titular do Departamento de Educação e do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás.

** Doutora em história e filosofia da educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora titular do Departamento de Educação e do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás.

Public politics of interiorization of education in Goias during 1930 and 1940 decade

Maria de Araújo Nepomuceno
Maria Teresa Canesin Guimarães

Abstract:

This article presents results of historical research aimed at reconstructing and critically analyzing the educational process in Goiás in the 1930s and 40s. It explicitates the nature of the relationships incurred and strengthened between the State, education and the society of that time. This policy, understood as a social process of deliberate intervention in social life trends with the aim of modifying them in accordance with a certain type of interpretation of reality, received particular emphasis over two distinct yet indissociable periods: 1930-1937 and 1937-1945. In order to analyze both of these, the “new” meaning attributed to education in official sources and in State political practice was reclaimed and through this government measures for the education sector were explained.

Keywords:

educational policy; education; history of education; Goiás from 1935 to 1940.

1. Introdução

O presente trabalho expõe resultados de pesquisas históricas¹ que tiveram como objeto de estudo a política de interiorização da educação desenvolvida por Pedro Ludovico Teixeira, em Goiás, entre 1930 e 1945. Entendendo a educação como instrumento privilegiado de “renovação”, o referido governo dispôs-se a criar condições de intervenção deliberada em várias esferas da vida social e política, inclusive e especialmente na educacional, com a finalidade de modificá-las, em consonância com um projeto de interiorização assentado num discurso nacionalista e moralizador.

Essa política, aqui entendida como processo social de intervenção deliberada nas “tendências da vida social com a finalidade de modificá-las, conforme um tipo de interpretação da realidade” (Martins, 1975, pp. 54-55), foi focalizada em dois períodos distintos, mas indissociáveis: 1930-1937 e 1937-1945. Para analisá-los, buscou-se recuperar o “novo” sentido atribuído à educação nas fontes oficiais e na prática política do Estado. A partir daí, passou-se a expor as medidas do governo no *setor educacional*.

Os documentos oficiais que tratavam dessa temática foram as principais fontes desta pesquisa². Deles extraíram-se os dados mais expressivos, tal como foram registrados. Classificados e articulados, eles puderam falar a partir das questões a eles feitas. Ouvir as vozes aparentemente inaudíveis emanadas dessas fontes e realizar a exposição dos dados nelas disponíveis o mais rente possível dos fatos, como “ação e pensamento é uma maneira de buscar a verdade e de mostrá-la” (Ianni, 1986, p. 9).

-
1. Para maior conhecimento dos resultados das pesquisas que deram origem a este trabalho, bem como das fontes primárias que constituem sua base empírica e das referências historiográficas por ele utilizadas, cf. Canesin e Loureiro (1994) e Nepomuceno (1994).
 2. *Correio Oficial*, relatórios do governo (1933, 1939, 1942), mensagem de 1936, coleção dos atos do governo (1931 a 1945), discursos oficiais, periódicos oficiais, anais do VIII Congresso de Educação (1942). Todas as fontes mencionadas nesta nota estão indicadas nas “Referências bibliográficas e fontes” deste trabalho e podem ser encontradas no Arquivo Histórico do Estado de Goiás.

Os espaços vazios do discurso oficial investigado, entendido como ideológico, foram preenchidos em busca da verdade neles contida. Porém, sabe-se, é impossível transformar o discurso ideológico em discurso verdadeiro pelo preenchimento de seus brancos. Fazer falar o silêncio que sustenta o discurso ideológico propicia a produção de “um contra-discurso da ideologia, pois o silêncio, ao ser falado, destrói o discurso que o silenciava” (Chauí, 1980, p. 25). Logo, infere-se, tal discurso ao mesmo tempo revela e oculta a verdade histórica da realidade que lê e para a qual constrói e realiza propostas.

Utilizou-se ainda o testemunho da época. Esse modo de buscar a verdade consiste em permitir que os sujeitos históricos que vivenciaram os problemas estudados falem. Ainda que não tenham clareza de tudo aquilo que dizem, fornecem dados significativos para a compreensão dos problemas focalizados, revelando as relações e as estruturas mais íntimas de tais problemas. Assim, os sujeitos investigados “podem aparecer como personagem e a história pode adquirir os seus movimentos reais” (Ianni, 1986, p. 10).

As pesquisas referidas e que deram origem a este estudo partiram do seguinte pressuposto: em nome de uma educação renovadora da sociedade, a política educacional do Governo Ludovico foi delineada com o *intuito* de aprofundar as relações de Goiás com o Centro-Sul do país, servindo, associada às demais políticas implementadas, aos interesses do formato do capitalismo que se configurava nacionalmente.

2. Estado e política educacional: 1930-1947

No Brasil, o movimento “revolucionário”³ que depôs Washington Luiz e levou Getúlio Vargas ao poder, em 1930, instaurou as condições

3. O termo *revolucionário* apareceu aspeado no texto, visando tornar claro que as autoras deste trabalho têm consciência da natureza polêmica que assumiu na historiografia brasileira a caracterização do Movimento de 1930 como revolucionário, bem como têm consciência da produção intelectual de autores reconhecidos, como Octávio Ianni (1986) e Francisco de Oliveira (1977), que o focalizaram nessa pers-

de formação de um Estado de conciliação, que se viu obrigado a contemplar os setores populares urbanos emergentes. O Estado, ideologicamente “legitimado” como defensor da paz social, deveria corrigir os “desvios” da sociedade sem, porém, destruí-la. É curioso observar que nos discursos oficiais do Governo Provisório o Estado apareceu como árbitro justo e neutro a serviço de toda a sociedade que, por sua vez, apareceu como homogênea e coesa. Assim, em seu discurso de posse, o chefe desse governo afirmou:

No fundo e na forma, a Revolução escapou, por isso mesmo, ao exclusivismo de determinadas classes. Nem os elementos civis venceram as classes armadas, nem estas impuseram àquelas o fato consumado. Todas as categorias sociais, de alto a baixo, sem diferença de idade ou de sexo, comungaram em um idêntico pensamento fraterno e dominador: — a construção de uma Pátria nova, igualmente acolhedora para grandes e pequenos, aberta à colaboração de todos os seus filhos [Vargas, 1948, p. 69].

Esse Estado de conciliação assumiu a tarefa de redimir a sociedade, atribuindo à educação o papel de redentora. Isso supunha o fim do analfabetismo e a criação de uma escola “nova” capaz de superar o “atraso”, papel que a escola academicista vigente até então não conseguira realizar.

A política da educação, como processo de intervenção deliberada na realidade social, é própria dos anos que se sucederam a 1930, pois a concretização do novo padrão de acumulação do capital de base urbano-industrial foi exigindo, além da reprodução dos quadros dirigentes, a criação de “um exército de trabalho para o bem da Nação” (leia-se para o bem do capital)⁴. O estado de Goiás, resguardada sua especifici-

pectiva, por entenderem que tal movimento rompeu, simultaneamente, com as bases que constituíram o Estado oligárquico e instaurou as condições necessárias à constituição do Estado burguês. À luz, portanto, dos objetivos delineados pelas pesquisas que fundamentam a discussão feita neste trabalho, a escolha desse período justifica-se por ter sido ele um tempo histórico de importantes modificações nas estruturas de poder e nas estruturas burocráticas do Estado, que passou, especialmente a partir dos anos de 1930, a exercer com *predominância* o poder executivo.

4. A expressão entre aspas é do ministro da Educação de Getúlio Vargas, Gustavo Capanema (apud Freitag, 1977, p. 45).

dade histórica como totalidade concreta, expressou a realidade nacional. O Estado que se estrutura em Goiás na década de 1930 não difere do anterior em termos de seu conteúdo de classe⁵. O que se deu foi a perda da hegemonia da oligarquia Caiado e a instalação, na direção política do Estado, de oligarquias dissidentes⁶ afinadas com os interesses do capital que se expandia nas regiões Sul e Sudoeste de Goiás.

Apesar de o movimento “revolucionário” de 1930 não se traduzir em mudanças substanciais na sociedade goiana, e representar, do ponto de vista político, a simples alternância de oligarquias no poder, ele ampliou certas condições para adequar o Estado às novas formas de expansão do capitalismo. Em relação ao mercado nacional, a inserção do estado de Goiás tornou-se mais significativa, principalmente, a inserção das regiões Sul e Sudoeste, locais de origem e de formação das oligarquias dissidentes que, então, ocuparam o poder. Nessas regiões, especialmente, ocorre com mais vigor a expansão dos investimentos e maior mercantilização dos produtos agrícolas.

As oligarquias dissidentes goianas que assumiram o poder em 1930 fizeram-no com o argumento de que, ao derrotar o grupo caiadista, estariam exterminando o despotismo oligárquico em Goiás. Nesse sentido, Ludovico apresentou um discurso moralizador que, segundo ele, pretendia romper basicamente com a familiocracia, as práticas administrativas corruptas e a mentalidade reacionária. Visando instaurar um novo

-
5. “É óbvio que o Estado oligárquico foi uma modalidade de Estado burguês. Cabe a distinção, no entanto, na medida em que o Estado oligárquico implicou uma modalidade singular de organização do poder político-econômica, em termos de estruturas de dominação-subordinação. Nota-se, por exemplo, que ele era bastante determinado, pela economia primária exportadora” (Ianni, 1986, pp. 25-26).
 6. O termo *oligarquias* deve ser entendido, no contexto das pesquisas que deram origem a este trabalho, como o “conjunto de forças sociais ligadas, por seus interesses objetivos, por suas formulações ideológicas (revestidas ou não do brilho liberal) e por sua prática política, a uma economia assentada na produção agropecuária. Logo, o que se deu em 1930 foi o rompimento das oligarquias que se formaram no Sul e Sudoeste do estado de Goiás (áreas economicamente ocupáveis e que foram colonizadas ao longo do século XIX) com as oligarquias ligadas ao setor pecuário originadas em torno da antiga capital (Cidade de Goiás), e outras áreas colonizadas a partir do século XVIII” (Nepomuceno, 1994, p. 42).

momento político, o discurso propalado apelava para uma administração científica, planejada e progressista. Ele afirmou, no relatório que enviou ao chefe do Governo Provisório, o seguinte:

Combatendo, dia a dia, a rotina estacionária, vamos infiltrando no seio do povo e das administrações as idéias de progresso, consubstanciando-as em atos concretos que servem de exemplo, trazendo alguns resultados imediatos. As formidáveis reservas naturais de que Goiaz é dotado, dão a quem o dirige a esperança de, dentro de tempo não muito remoto, ver este Estado situado economicamente entre os primeiros do Brasil [Relatório de 1933, p. 5].

No âmbito da legislação, o sistema educacional fora regulamentado, em fevereiro de 1930, nos níveis primário, complementar e Normal. Com a instalação do governo intervencionista, somente os cursos Complementar e Normal sofreram, na esfera estadual, nova regulamentação. Afirmar isso significa dizer que, no que se referia ao ensino superior e ao secundário, caberia apenas a iniciativa de fazer cumprir as determinações traçadas pela Reforma Francisco Campos de 1931. Segundo tal reforma, o ensino universitário tinha como fim “elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica; habilitar ao exercício de atividades que [requeriam] preparo técnico e científico superior...” (Romanelli, 1982, p. 133).

Segundo, pois, as diretrizes emanadas dessa reforma, o governo de Goiás, pelo decreto n. 1.740 de 28 de dezembro de 1931, reabre as portas da Faculdade de Direito, fechadas desde 1926, dotando-a, com êxito, das condições indispensáveis à sua equiparação, tanto que, em 1936, o Governo Vargas equiparou o ensino por ela ministrado ao das congêneres do país.

A Reforma Francisco Campos, como se sabe, traçou uma política de educação que atingiu, essencialmente, o ensino superior e o secundário. Aos governos estaduais caberia apenas a elaboração de uma política educacional complementar. O governo de Goiás cuidou, então, de tomar medidas para alcançar os setores educacionais não contemplados. O decreto n. 800 de 11 de março de 1931 criou o Conselho de Educação, que centralizou todas as funções consultivas, administrativas e

deliberativas da educação que deveriam ser desenvolvidas dessa data em diante. No Relatório de 1933, página 21, o interventor referiu-se a esse órgão assim: “faltava ao sistema educacional do Estado um órgão técnico que lhe resolvesse as dificuldades e lhe indicasse os *caminhos novos* da pedagogia”.

Composto já na sua origem por alguns membros não ligados diretamente à educação, o Conselho de Educação vai paulatinamente tendo essa característica acentuada, especialmente após 1937. Infere-se, daí, que a educação, especialmente depois dessa data, começou a adquirir um conteúdo político específico como elemento essencial do formato do capitalismo que se configurava nacionalmente. Enfim, ao Conselho de Educação, como espaço educativo criado pelo Estado intervencionista, cabia planejar, pôr em prática, coordenar, supervisionar, avaliar... Em síntese, *pensar e fazer a educação*, conforme objetivos e meios que geralmente escapavam ao controle dos próprios educadores, isto é, fazia-se necessário, entre outros encargos, continuar formando os quadros administrativos e burocráticos do Estado.

Formar tais quadros não era uma tarefa simples. Supunha a existência de condições materiais e educacionais que o Estado não possuía. No Relatório de 1933, páginas 9 e 10, o interventor fala do “atraso” do Estado e aponta a educação como caminho para alcançar o “progresso” material próprio das sociedades urbano-industriais, por meio destas palavras:

Os Países vanguardeiros da civilização moderna [...] estão empenhados na educação integral do homem de amanhã, esmerando-se em dotá-lo de conhecimentos intelectuais [...] robustez física e mental [...] que o tornem apto a exercer uma ação humana e útil no seio da sociedade... Dessa febre educativa [...] deriva [...] a renovação pedagógica, o aperfeiçoamento do ensino, a dinamização dos métodos escolares...

Goiás tinha também necessidade de formar professores que pudessem trabalhar para poder reduzir o índice de analfabetismo, e, ainda, tinha necessidade de democratizar a escolarização visando, com essas medidas, concretizar, pelo menos em tese, os fins proclamados pelo go-

verno de então. Segundo o *Correio Oficial* n. 2.484, de 29 de maio de 1933, o ensino primário era modelarmente ministrado apenas na capital, inclusive por falta de professores qualificados. A quase inexistência de docentes para executar essa tarefa levou o governo à apreciação do novo Regulamento do Ensino Normal posto em vigor pelo decreto n. 659, de 28 de janeiro de 1931. As diretrizes da política educacional que deveriam vigorar a partir dessa data foram delineadas nesse regulamento e detalhadas no Relatório de 1933.

A nova regulamentação do curso Normal sustentou-se nas seguintes justificativas: necessidade de formação de professores competentes para a difícil tarefa de alfabetização e de redução do baixo nível de ensino ministrado nas escolas. Em termos de política educacional, o alto índice de analfabetismo em Goiás justificava a necessidade de incentivar a formação urgente de professores. Nessa tarefa, o ensino Normal foi situado, no discurso oficial, como fundamental na redução desse índice. Nesse sentido, afirmou-se:

Em Goiás deve ser dispensado um carinho especial com o ensino normal e isto porque, com uma proporção de 80% de analfabetos, disseminados em um território superior a 700.000 km², forçosa é a conclusão de que só podemos combater eficientemente o analfabetismo no dia em que houvermos arregimentado um professorado numeroso e capaz. E este só poderá ser oferecido pelas Escolas Normais [Honorato, 1932, apud Canesin & Loureiro, 1994, p. 75].

A ênfase na Escola Normal resultou em uma preocupação em regularizar o curso Normal e em expandi-lo. Um dos objetivos do regulamento foi estimular e facilitar a criação de escolas Normais no interior do estado. Diferentemente do regulamento anterior, no novo não se exigiu do estabelecimento de ensino um patrimônio mínimo. Além disso, de acordo com ele, deixou de ser obrigatória a mesma orientação didática da Escola Normal Oficial para equiparação. Essas medidas favoreceram a expansão da Escola Normal da rede particular.

Um dos aspectos da política educacional do Governo Ludovico foi a expansão e a interiorização das Escolas Normais. Na concepção do

governo, era necessário promover o aparecimento de novas Escolas Normais sem onerar os cofres públicos. Entre criá-las às expensas desses cofres, o que lhes acarretaria ônus superiores à apoucada capacidade de que dispunha o erário público, e estimular a ação da iniciativa particular, sempre que esta pretendesse fundar estabelecimento de ensino Normal, escolheu-se a segunda opção por ser a que mais coadunava com a penosa situação financeira do Estado.

Além disso, a educação, no seu papel de redentora da sociedade, deveria reclassificar os indivíduos de diferentes origens sociais conforme seus talentos inatos, o que exigia uma escola “nova” capaz de superar o atraso e promover o “progresso”. Nessa perspectiva, de valorização dos “dons” e “talentos”, é que se argumentava a necessidade de um ensino secundário mais seletivo. Alegava-se que o Estado deveria proporcionar ensino secundário aos mais “competentes”.

Afirmava-se a existência de eminentes pedagogos partidários da doutrina moderníssima de que o Estado deve proporcionar a educação a todos, mas em *correspondência com as aptidões de cada um*. Se o educando [revelasse] capacidade excepcional de assimilação, [possuísse] predicados reais de memória e de inteligência, [devia] o Estado determinar-lhe o ramo científico em que [seria] mais seguro e profundo o seu desenvolvimento e dar-lhe assistência permanente, até o mais alto curso superior. Se o aluno [fosse], porém, desatento ou [apresentasse] baixo quociente intelectual, [devia] o Estado restringir-lhes-ia, por inúteis, as oportunidades de ingresso ao secundário, tentando encaminhá-lo para o tipo de aprendizagem mais adequado aos seus pendores e condições personalíssimas [Relatório de 1933, pp. 9-10, grifos do original].

Essa postura diferenciada do governo em relação ao Liceu e às Escolas Normais explica-se, respectivamente, pelas funções preenchidas por tais escolas na sociedade goiana da época, ou seja,

pelo Liceu passaram os maiores vultos que Goiaz já teve em todos os tempos. Foi o berço admirável de onde partiram, em longo vôo, figuras de destaque do Estado e que alcançaram projeção nacional. Financistas, generais,

poetas, escritores, administradores, médicos, advogados, juristas, estadistas, jornalistas, políticos, todo esse caudal passou pelo Liceu de Goiaz...

O Colégio Sant’Anna pouco mais de 30 anos tinha de existência. Era considerada como o viveiro das grandes virtudes para a formação do lar goiano. A Escola Normal, a poucos anos criada, é um estabelecimento modelar, centro de concentração pedagógica, com irradiação em todo o Estado, núcleo construtor de professores que se espalharam nos estabelecimentos de ensino na maioria dos municípios de Goiaz [Correio Oficial n. 3.912, ago. 1939, p. 28].

Pode-se inferir da leitura desses trechos, que foram posteriormente reproduzidos num laudo do concurso de língua portuguesa, promovido pelo diretor geral do Interior entre os alunos da 3^a e 4^a séries do Liceu de Goiás, que o Liceu era entendido como *lócus* de formação das elites, isto é, dos quadros burocráticos do Estado, e que o Colégio Sant’Anna era considerado *lócus* de preparação das jovens virtuosas para as atividades de “mãe” e de “esposa”, bem como deixa claro o papel da Escola Normal Oficial como *lócus* e modelo pedagógico para as outras Escolas Normais de Goiás.

Pelo exposto, em Goiás, a idéia da educação como elemento de reconstrução da sociedade “apareceu” como *algo dado*. Expandir as oportunidades educacionais passou a ser, então, um imperativo. O interventor dedicou o *primeiro* capítulo do Relatório de 1933 à educação, assinalando aí a iniciativa dos países “vanguardeiros da civilização” no sentido de promover a educação, realçando que do empenho educativo desses países derivava a necessidade da renovação pedagógica. Somando, portanto, sua voz à dos defensores dessas idéias proclamou: “O governo revolucionário goiano tem procurado tornar fácil a projeção desse movimento no ambiente social do Estado” (Relatório de 1933, p. 10).

O governo criou dois outros recursos educativos para assegurar o êxito da divulgação das “modernas” teorias educacionais e dos procedimentos pedagógicos e metodológicos delas decorrentes: a *Revista de Educação e História*, criada pelo decreto n. 3.482 de 12 de junho de 1933, e o Cinema Educativo, criado pelo decreto n. 3.771 de 12 de maio de 1933.

A *Revista de Educação e História* foi criada “nos moldes da revista congênere de Minas Gerais” (Decreto n. 3.482, jun. 1933, pp. 115-116). Entre as razões apontadas para criá-la, o decreto apontou a importância da revista para veiculação “das teses pedagógicas mais palpitantes” da época, e a transmissão de todas as “resoluções oficiais que interessassesem à instrução”; assinalou ainda que os baixos rendimentos do professorado os impediam de assinar revistas especializadas, que pudessem colocá-los “a par dos progressos da pedagogia” daquele tempo. Nesse sentido, e simultaneamente, preparou terreno para dividir com o professorado o ônus do periódico, na medida em que não se ateve apenas à sua criação, mas tratou, ainda, de assegurar a obrigatoriedade de sua leitura por todo o corpo docente. Tanto foi desse modo, que o artigo 4º do referido decreto foi redigido assim: “A assinatura da revista é obrigatória para todos os professores de institutos primários, secundários e superior, que deverão contribuir com a importância mensal de hum mil réis (1\$000) descontado em folha” (grifos nossos). Pode-se, portanto, deduzir da leitura desse artigo que nem os professores do ensino particular puderam sentir-se desobrigados da aquisição dessa revista e, consequentemente, de seu estudo, pelo menos em tese.

Os poucos números a que as pesquisadoras tiveram acesso trazem resoluções oficiais atinentes à educação, programas de ensino, artigos de educadores de Goiás e de outros estados do país. Esses artigos, além de tratarem de assuntos diretamente ligados aos processos de ensino e de aprendizagem (conteúdos, metodologia, avaliação, recursos didáticos etc.), exaltavam a “escola nova” e a importância da educação no combate ao “atraso” e à “ignorância” a que os brasileiros estavam submetidos. O periódico transmitia ainda informações sobre os acontecimentos culturais e artísticos de Goiás⁷ (Cf. Nepomuceno, 1994, p. 155).

7. Poucos exemplares desse periódico, já danificados, podem ser encontrados no Arquivo Histórico do Estado. Ele foi reorganizado pelo decreto-lei n. 186 de 24 de novembro de 45 e pelo decreto-lei n. 490, de 2 de dezembro de 58. Vários volumes, que circularam após 1945, podem ser encontrados na Secretaria de Educação do Estado e na biblioteca da Universidade Católica de Goiás. Ainda não foi tomada como objeto de estudo.

Apesar de criada em 1933, a *Revista de Educação e História* só foi regulamentada e posta em circulação após 1937, no interior do I Congresso de Ensino Rural, evento programado como espaço de discussão e preparação dos educadores de Goiás para o VIII Congresso Nacional de Educação, que deveria ocorrer em Goiânia em 1942. Em discurso proferido no interior daquele I Congresso, o então prefeito de Goiânia, Venerando de Freitas Borges, considerou-a o “[...] liame que [...] [deveria unir] todos os estabelecimentos de ensino debaixo de uma única orientação...” (Borges, 1937).

Além da *Revista de Educação e História*, no Governo Ludovico foi criado e regulamentado o Cinema Educativo, conforme já se assinalou. Embora sua criação se assentasse no mesmo espírito que deu origem à revista, os considerandos que fundamentaram e justificaram sua criação sinalizavam na direção de objetivos que iam além dos traçados para o periódico, pois visavam atingir, além dos docentes, os alunos e suas famílias, por meio de determinados conteúdos e práticas que pretendia divulgar. O decreto n. 3.771 afirmou:

- a) considerando que, dentre os fatores de educação mais modernos [...] avulta hoje, o cinema educativo;
- b) que, no século em que vivemos, progressivamente vai-se abandonando o estudo pelos compêndios;
- c) que, não só os conhecimentos de zoologia, anatomia, botânica, educação física, química, como os de comércio, indústria, pecuária e agricultura poderão [...] com maior alcance [contribuir] para o futuro do nosso Estado [...], foi criado e oficializado o Cinema Educativo [...] [e o cargo de operador...].

Vale ainda dar destaque a mais dois dos artigos do decreto que deu origem ao Cinema Educativo: o 2º, que autorizava sua utilização nas Escolas Normais e nos grupos escolares, bem como em sessões recreativas extra-escolares, e o 13º, que proibia a exibição de filmes que não fossem fornecidos pela Diretoria do Interior. A Mensagem de 1936, em sua página 13, registrou a aquisição de três projetores e algumas dezen-

nas de filmes instrutivos. Amália Hermano⁸, em seu depoimento de 4 de setembro de 1990, informou que o

Cinema Educativo muito ajudou [na] fase de inovações [...] nos anos trinta. Adultos e crianças assistiam aos filmes [que] mostravam as atividades dos Clubes Agrícolas pioneiros [de Minas, Rio] [...] as atividades das fazendas, dos campos, a vida ao ar livre, a paz, o sossego, a fartura [Nepomuceno, 1994, p. 155].

Além das medidas apontadas, entre 1930 e 1937, o governo de Goiás expandiu a rede escolar primária do Estado: de 16 grupos escolares e 161 escolas isoladas em 1929, esse número passou a 38 e 152 em 1936. Outro dado revelador da importância estratégica que a educação assumiu para esse governo se refere aos percentuais a ela destinados. O Relatório de 1933 (p. 23) informa que aos 10,25% destinados à educação foram adicionados 14,7%, “perfazendo um total de 24,32%, ou seja, quase ¼ da sua despesa geral”. Até 1937, o investimento ficou em torno de 20%. Após, caiu para 15%. O Relatório de 1939 (p. 39) apontou como justificativa desse declínio as despesas com a transferência da capital da Cidade de Goiás para Goiânia em 1933.

Sintetizando, as medidas expostas constituíram os traços principais do projeto político-pedagógico do governo entre 1930 e 1937. No bojo desse projeto, a criação de Escolas Normais e a formação de professores, bem como a expansão e interiorização da rede escolar, ganharam expressão, cabendo realçar que a maior parte das escolas criadas de 1930 a 1937, e dessa última data até 1945, localizou-se nas regiões economicamente mais desenvolvidas do Estado: Sul, Sudeste e Sudoeste, regiões atingidas pelas frentes pioneiras de expansão⁹.

-
8. A professora Amália Hermano fez parte dos quadros burocrático-administrativos do Governo Ludovico. Teve importância ímpar na divulgação do escolanovismo em Goiás.
 9. Essas frentes integram-se na economia de mercado de dois modos: “pela absorção do excedente demográfico, que não podia mais ser contido dentro da fronteira econômica e pela produção de excedentes que se realiza como mercadoria na economia de mercado. Desse modo, a frente de expansão está integrada na formação capitalista” (Martins, 1975, apud Nepomuceno, 1994, p. 42).

3. Estado Novo e política educacional: 1937-1945

Em 1937, em clima de disputa eleitoral, Vargas, com o pretexto de que o comunismo ameaçava o país, deu o golpe a 10 de novembro. Diante do fato, o governo outorgou uma Constituição redigida por Francisco Campos, inspirada no fascismo. A nova Carta extinguiu o parlamento, as assembleias estaduais e as câmaras municipais e possibilitou a intervenção nos governos estaduais e a suspensão das liberdades civis; enfim, estabeleceu a ditadura pela instituição do Estado Novo. Essa modalidade de Estado erigiu-se na forma de um Estado centralizado, que pôs fim à autonomia das unidades da federação.

No plano econômico-político, faziam-se necessárias medidas econômicas que viabilizassem o planejamento da expansão do setor industrial. Iniciou-se, pois, a aplicação de medidas destinadas a propiciar a diversificação e a expansão do setor industrial brasileiro. Estimulou-se o setor de bens de capital, como a metalurgia e a siderurgia, de forma que modernizasse o desenvolvimento. Era preciso um Estado forte, que arcasse com investimentos modernizantes da economia, para subsidiar a burguesia nacional em seu projeto de afirmação econômica e de construção de hegemonia.

Nesse projeto, em que o Estado se tornou o centro nacional mais importante das decisões sobre a política econômica, os interesses industriais e oligárquicos articulam-se. “O que os unificava era o fato de que os investimentos na indústria dependiam da acumulação de capitais na agricultura, canalizados sob a forma de créditos e de financiamentos, por meio do sistema bancário, que lhe servia de mediador” (Ianni, 1971, p. 62).

Uma das vertentes da ideologia desenvolvimentista, em que se fundamentou esse Estado, denominou-se “Marcha para o Oeste”. De acordo com a política econômica delineada pelo governo varguista, era necessário incluir as áreas agrícolas na lógica de uma produção mais sintonizada com a produção industrial. Exigia-se nesse processo mais áreas de povoamento que significassem novas frentes de penetração do capital. Enfatizava Vargas:

Tornou-se imperioso localizar no centro geográfico do país poderosas forças capazes de irradiar e garantir a nossa expansão futura. Do alto de nossos chapadões infindáveis, onde estarão amanhã os grande celeiros do país, deverá descer a onda civilizadora para as planícies do oeste e do noroeste [Vargas, 1948, p. 164].

A “Marcha para o Oeste” expressava o desejo de intervenção do governo federal na expansão da frente pioneira. Dentro do plano de avançar pelo Oeste até a Amazônia, o Governo Getúlio fundou a Colônia Agrícola Nacional de Goiás em 1941, na região do Mato Grosso de Goiás. Foi criada também, nessa época, a Fundação Brasil Central com a finalidade de estimular núcleos de povoamento no Planalto Central. Completando, pois, a iniciativa do governo central, o Governo Ludovico incentivou a expansão das redes ferroviária e rodoviária. “Segundo os documentos da época e a historiografia do período, em 1927, Goiás contava aproximadamente com 3.500km de estradas construídas. Esse número salta para 7.181km, em 1935, e para 24.000km, vinte anos depois” (Nepomuceno, 1994, p. 107); transferiu a capital do estado de Goiás da Cidade de Goiás para Goiânia (1933); descobriu o “valor estratégico da educação (principalmente na dimensão ruralista que passou a assumir após 1937) como elemento consolidador das mudanças ocorridas” (*idem, ibidem*) após 1930.

Os estímulos da “Marcha para o Oeste” e a criação de Goiânia foram acontecimentos que se coadunaram plenamente com a ideologia do Estado Novo. Os anseios nacionalistas de Vargas tinham suas expressões nas realizações de Pedro Ludovico. Nesse sentido, Vargas e Ludovico irmanavam-se. Diz Chaul que Ludovico e o Estado Novo se complementavam: pelo lado de Ludovico, o regime servia como suporte de sua mais alta realização política, sua e dos grupos oligárquicos do Sul e do Sudoeste; pelo lado do Estado Novo, Goiânia servia como concretização dos ideais do momento, como símbolo que encarnava, na prática, o nacionalismo apregoado pelo regime (cf. Chaul, 1988).

O Estado que se organizou após os anos de 1930 colocou como prioridade a questão do planejamento e, para a sua realização, o levantamento estatístico dos dados que colaborassem para uma administra-

ção competente, capaz de solucionar os problemas do país, bem como a manutenção da ordem social. Nesse projeto, apelos constantes foram feitos à área educacional para colaborar com o plano de reorganização dos serviços públicos do Estado.

Inúmeros temas educacionais destacaram-se com a implantação do Estado Novo. Entre eles podem ser mencionados a necessidade de organização do trabalho, a eficiência, a ordem e o *ensino rural*, todos eles fundamentados em campanhas nacionalistas que traduziam os interesses da ordem política que se estruturava. O cultivo do “corpo e do espírito” deveria constituir-se o eixo do projeto educacional. Assim, a Constituição de 1937 estabeleceu, no artigo 131, que a educação física e os trabalhos manuais seriam obrigatórios nas escolas primárias Normais e secundárias; e, no artigo 133, permitiu que fosse contemplado, como matéria de curso ordinário, o ensino religioso. A reação ao “Movimento Nacional dos Profissionais de Educação” torna-se evidente nos documentos oficiais:

Com o ensino cívico e religioso, deixamos os atalhos e encruzilhadas do modernismo, de intenções ocultas, para voltar ao roteiro certo das nossas tradições. Com a educação física e os trabalhos manuais, defendemos os músculos, o sistema nervoso, a atenção e os pendores vocacionais. A valorização do corpo e do espírito, eis o sistema educacional do Estado Novo [*Correio Oficial* n. 3.753 apud Canesin & Loureiro, 1994, p. 82].

A realização do VIII Congresso Nacional de Educação, em Goiânia, expressou as intenções do Estado Novo para com o Centro-Oeste.

Acontecimentos de alta importância para o nosso Estado, que até a pouco era desconhecido, representa tal decisão do novo regime um formidável impulso que a nação imprimiu ao Brasil Central, principalmente a Goiaz... O grande conclave que o Estado Novo fará realizar em Goiânia reunirá todas as forças morais e culturais do Brasil, no centro geográfico de seu território, em uma zona agrícola por excelência, para a discussão do sentido que deve nortear a educação dos brasileiros... Com tal acontecimento, inicia-se a “Marcha para o Oeste” que inaugurarará no Brasil uma vida renovada... O Congresso Nacio-

nal de Educação, em Goiânia, realiza-se em obediência ao Plano da Grande Marcha. Getúlio Vargas e Pedro Ludovico ambos produto do determinismo histórico..., unidos num só sentimento de grandeza nacional [...] são edificadores da Pátria e se guiam iluminados pela mesma tocha inspiradora da educação [*Correio Oficial* n. 3.808, dez. 1938].

Dentro dos propósitos de desencadear a “Marcha para o Oeste”, o ensino na área rural passou a ser amplamente defendido e difundido, associado à necessidade de orientar os alunos para o trabalho e como antídoto no combate ao êxodo rural. A educação rural era, pois, defendida como forma de fazer do homem unidade produtiva e como forma de romper com o atraso tecnológico da produção agrícola. Goiás, como um Estado agrícola que deveria inserir-se na lógica da expansão capitalista, deveria ser, por excelência, o *lócus* de implantação do ensino rural.

Apesar desse tipo de ensino propriamente dito ter sido implantando no Estado Novo, principalmente por meio da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, a ideologia da ruralização da educação, como mecanismo renovador da sociedade, era bem anterior. A preocupação e a iniciativa, em termos de educação rural, nasceram quando nasceu a orientação governamental de conter o êxodo rural e fixar o homem no campo. A própria Constituição do Estado de Goiás, aprovada em 1935, estabelece, no seu artigo 109, que criaria escolas ambulantes para adultos analfabetos das zonas rurais. Essa ênfase dada, em Goiás, ao ensino na zona rural coincide com a preocupação dos educadores de todo o país.

A Associação Brasileira de Educação (ABE), no seu comunicado n. IV, abordou a questão, defendendo a expansão do ensino na zona rural, por ser específica e merecer uma educação e uma escola específicas. Nesse sentido, ela defendeu a necessidade de descentralização e de acordo entre os estados e a União, especialmente de convênio na área agrícola em benefício da educação rural. Dentro dessa preocupação de fixar o homem à terra, os educadores propõem a valorização e a divulgação dos costumes e das crenças do homem rural. Assim, a ABE defende a importância do professor primário na divulgação do folclore nacional, citando, inclusive, o exemplo dos Estados Unidos, onde o papel do professor primário é fundamental para as “comunas rurais”.

Por meio da lei n. 261, de 7 de agosto de 1937, o governador do estado instituiu uma Escola Normal Rural com sede nas proximidades de Goiânia, destinada ao preparo do magistério rural, fixo ou itinerante, no estado de Goiás. Segundo essa lei, a Escola Normal Rural seria instalada em primeiro de janeiro de 1939.

O VIII Congresso Brasileiro de Educação, realizado de 18 a 28 de junho de 1942, como parte do programa cultural que assinalou a inauguração oficial de Goiânia, reforçou teses em que a preocupação enfática era com um ensino rural que pudesse responder às expectativas de desenvolvimento do país. O evento situava a Escola Normal como elemento de mediação na configuração desse tipo de ensino, tanto que as teses defendidas pelos participantes do VIII Congresso enfatizavam que, de acordo com o programa da “Marcha para o Oeste”, nada era mais oportuno do que a instalação de uma Escola Normal que formasse professores capazes de promover um ensino que atendesse às peculiaridades regionais.

A ênfase no ensino agrícola entendido como propulsor da “Marcha para o Oeste” intensificou-se com a implantação da Colônia Agrícola de Ceres. Ele foi especialmente estimulado em Goiás pela Escola Profissional Rural, em Rio Verde, que nasceu como estabelecimento particular subvencionado pelo Estado e pela Escola Agrícola Dom Bosco, mantida pela Congregação Salesiana, com a finalidade de promover “gratuitamente instrução e pensão aos jovens pobres”. Segundo registros dessas escolas, o ensino agrícola visava ministrar a escolarização primária combinada com “noções científicas e técnicas”, visando reparar os alunos para serem “bons práticos” e capazes em relação aos conhecimentos agrícolas.

A preocupação em combater o analfabetismo, por meio da formação de professores primários, ocorreu localmente, com medidas específicas no bojo do projeto de ruralização. O comunicado, enviado pela Bandeira Paulista de Alfabetização ao interventor em Goiás, solicitou que fosse decretada no estado a obrigatoriedade para todos os municípios de aplicarem, no mínimo, 20% de sua receita com a educação do povo.

A Cruzada Nacional de Educação, fundada em 1932, tornou-se presente em Goiás a partir de 1937, quando se fundou em Goiânia a Direto-

ria Regional da Cruzada Nacional de Educação. Essa diretoria sugeriu que Goiás criasse, nas sedes dos municípios, a “Casa do Aluno” para hospedar os alunos da área rural, visando com essa iniciativa criar as condições necessárias para uma alfabetização completa.

A Cruzada Nacional de Educação fez uma campanha, em todo o país, para que cada município construísse três escolas primárias. Os municípios goianos aderiram à campanha e, além de construírem três escolas rurais, instalaram novos grupos escolares. A Diretoria Geral do Interior enviou circular aos prefeitos goianos dizendo do interesse e satisfação do interventor do Estado em inaugurar escolas no dia 13 de maio em cumprimento à Campanha da Cruzada Nacional de Educação. O número de escolas inauguradas excedeu as expectativas governamentais. Por esse êxito, o governo recebeu telegramas de congratulações, até mesmo do presidente da cruzada. Depois da campanha, ele continuou expandindo a rede escolar por meio da criação de escolas por decreto.

Para além disso, com a implantação do Estado Novo, inúmeros temas educacionais ganharam espaço, como, por exemplo, a necessidade da organização e da ordem, bem como o do ensino rural. Esse tipo de ensino em Goiás relaciona-se com a “Marcha para o Oeste”, bem como com o ideário escolanovista. A fixação do homem do campo no campo, por meio do ensino rural delineado no plano nacional, em Goiás vai adquirir características próprias, ou seja, vai incluir a necessidade de aumentar a mão-de-obra no campo para atender à expansão do capitalismo.

A integração de Goiás como área agrícola na expansão capitalista nacional, expressa em eventos como a construção de Goiânia, a “Marcha para o Oeste”, a ampliação da estrada de ferro, da rede rodoviária e outros empreendimentos, repercutiu na expansão quantitativa das Escolas Normais. De sete estabelecimentos em 1930, esse número elevou-se para 19 em 1939. A Escola Normal pública continuou como instituto oficial do Estado, servindo de modelo às demais; as restantes eram de administração particular, subvencionadas, na maioria, pelo Estado.

Infere-se, pois, do exposto as estreitas vinculações entre as políticas educacionais do pós-1930 e o formato de inserção de Goiás na lógica de expansão do capitalismo. A “Marcha para o Oeste”, iniciada antes, mas somente assumida como política pública a partir de 1937, signifi-

cou a incorporação de novas áreas do território ao movimento de expansão do capitalismo. Goiás a ela integrou-se como produtor de alimentos, contribuindo, ainda, para que os espaços urbanos congestionados fossem duplamente aliviados pelo *basta* que essa “Marcha” daria ao êxodo rural, responsável pelo crescimento desordenado das grandes cidades, e pelo *direcionamento* que daria ao excedente demográfico contido nos centros dinâmicos da economia. A estratégia política do governo, para direcionar esse excedente para novas áreas do território nacional, apoiou-se no argumento da segurança nacional, sob o pretexto de que o comunismo ameaçava o país. Foi, pois, em nome dessa “segurança” e da “igualdade entre os brasileiros” que Goiás intensificou sua integração à economia de mercado.

Nesse ponto, deve-se realçar, de passagem, que a educação, isoladamente, não podia fazer avançar o capitalismo, como pensavam os escolanovistas. Porém, se associada às demais dimensões do processo de avanço do capitalismo pode e, de fato, contribui para isso. O discurso oficial da política educacional, por ter caráter ideológico, possui uma eficácia que é de todos conhecida. Foi, pois, no seio da “Marcha para o Oeste” que “apareceu” a educação como instrumento “renovador” da sociedade e sua versão ruralista como instrumento de contenção dos campesinos no seu lugar de origem, onde deveriam formar-se para a execução das atividades agrícolas.

Assim, para o objetivo proposto, importa fixar que as políticas de interiorização da educação, viabilizada pelo governo nos anos de 1930 e de 1940, nortearam-se pelas atividades em que se assentava a economia goiana e para a formação de uma mentalidade rural sustentadora da vocação agrícola “inata” de Goiás. Em nome dessa mentalidade, pois, promoveram-se eventos, expandiram-se as redes escolares e implantaram-se os clubes agrícolas¹⁰.

Os clubes agrícolas, na concepção de Amália Hermano, eram as instituições modelares da escola nova, por permitir o aperfeiçoamento

10. Os Clubes Agrícolas “foram instituições extra-escolares destinadas a modificar o ambiente tradicional do ensino” (Nepomuceno, 1994, p. 153).

da pedagogia rural e ser o elemento ativo de articulação da escola com a família, concorrendo para a “formação de uma *mentalidade agrícola*” que seria capaz de propiciar ao país dias melhores (*Correio Oficial* n. 3.300, 3 out. 1933). Na sua feição ruralista, articulada às demais políticas, a política educacional foi, pois, um dos meios usado para consolidar a expansão da agricultura e intensificar a integração de Goiás ao movimento de avanço do capitalismo.

Vale reforçar que a expansão do setor agrícola e, em decorrência, o fortalecimento da participação de Goiás no mercado inter-regional do trabalho, passaram a exigir, dos anos de 1930 em diante, uma política educacional que pudesse ir secundando o avanço e a concretização do capitalismo. As políticas implementadas a partir dessa época – incluindo a educacional – foram, pois, garantindo para Goiás sua integração e continuidade definitiva no mercado nacional, como consumidor de manufaturados e fornecedor de produtos agropecuários baratos, necessárias à sobrevivência e permanência do Centro-Sul como área hegemônica de capitalismo brasileiro.

Referências bibliográficas e fontes

CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 8., 1942, Goiânia. *Anais...* Rio de Janeiro (DF): s.ed., out. 1944.

BORGES, Venerando de Freitas. Discurso pronunciado na abertura do Congresso do Ensino Primário. *Correio Oficial*, n. 3.538, 20 dez. 1937.

CANESIN, Maria Teresa; LOUREIRO, Walderêns Nunes. *A Escola Normal em Goiás*. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

CHAUI, Marilena de Souza. Ideologia e educação. *Educação & Sociedade*, vol. 2, n. 5, São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, jan. 1980.

CHAUL, Nars N. Fayad. *A construção de Goiânia e a transferência da capital*. Goiânia: Cegraf/UFG, 1988.

CORREIO OFICIAL, n. 2.484, 29 maio 1933.

_____, n. 2.550, 31 ago. 1933.

- _____, n. 3.912, 18 ago. 1939.
_____, n. 3.808, 24 dez. 1938.
_____, 17 dez. 1932.
_____, n. 3.912, 18 ago. 1939.
_____, n. 3.808, 24 dez. 1938.

GOIÁS (Estado). *Decreto 659*. Goiânia: Correio Oficial, 28 jan. 1931.
_____. *Decreto 3.482*. Goiânia: Correio Oficial, 12 jun. 1933.
_____. *Decreto 3.771*. Goiânia: Correio Oficial, 12 maio 1933.

_____. *Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado de Goiás pelo Governador Dr. Pedro Ludovico Teixeira*. Goiânia: Correio Oficial, 1936.

FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e sociedade*. São Paulo: EDART; São Paulo: Livraria Editora Ltda., 1977.

IANNI, Octávio. *Colapso do populismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

_____. *Estado e planejamento econômico no Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

JARDIM, J. Veiga (org.). *Coletânia de Decretos-Lei relativos a 1932*. São Paulo: Escolas Profissionais Salesianas, s.d.

_____. (org.). *Coletânia de Decretos-Lei relativos a 1933*. São Paulo: Escolas Profissionais Salesianas, s.d.

_____. (org.). *Coletânia de Decretos-Lei relativos a 1937*. São Paulo: Escolas Profissionais Salesianas, s.d.

LENHARO, Alcir. *Sacralização da política*. Campinas: Papirus, 1988.

MARTINS, José de Souza. *Capitalismo e tradicionalismo*. São Paulo: Pioneira, 1975.

OLIVEIRA, Francisco de. A economia brasileira: crítica à razão dualista. *Seleções CEBRAP I*, 3. ed., São Paulo: Brasiliense, 1977, p. 5-78.

NEPOMUCENO, Maria Araújo. *A ilusão pedagógica. 1930-1945*. Estado, Sociedade e Educação em Goiás. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

RELATÓRIO apresentado ao Interventor pelo atual Secretário Geral, Interino, Dr. José Honorato. *Correio Oficial*, Goiás, 17 dez. 1932.

RELATÓRIO apresentado ao Ex. S. Dr. Getúlio Vargas, d. d. Chefe do Governo Provisório, e ao povo goiano, pelo Dr. Pedro Ludovico Teixeira, Interventor Federal neste Estado. Goyaz (capital): Secção de Obras da Imprensa Official, 1930-1933.

RELATÓRIO apresentado ao Exmo. Snr. Presidente da República pelo Dr. Pedro Ludovico Teixeira. Goiânia: Oficinas Gráficas da Imprensa Official, 1939.

RELATÓRIO apresentado ao Excelentíssimo Senhor Doutor Getúlio Dorneles Vargas, Digníssimo Presidente da República pelo Doutor Pedro Ludovico Teixeira, Interventor Federal do Estado de Goyaz, 1940-1942.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. A organização do ensino e o contexto sócio-político após 1930. In: _____. *História da educação no Brasil (1930-1973)*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

VARGAS, Getúlio. *A nova política do Brasil*. Rio de Janeiro: José Olímpio, v. 5, 1948.

Endereço para correspondência:
Maria de Araújo Nepomuceno e Maria Tereza Canesin Guimarães
Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Católica de Goiás
Av. Universitária, 1069
Setor Universitário – Goiânia-GO
Caixa Postal 86
CEP 74695-010
E-mail: m.nepomuceno@brturbo.com.br/cangui@brturbo.com

Recebido em: 1 ago. 2005
Aprovado em: 20 ago. 2006