



CULTURA  
ACADÊMICA  
*Editora*



**Francisco Glauco Gomes Bastos**

## **ROSALVO FLORENTINO DE SOUZA**

**um intelectual a serviço do magistério  
na imprensa paulista (1949 a 1957)**

“Afirmar que Rosalvo Florentino de Souza é um intelectual a serviço da educação pode parecer estranho, uma vez que, mesmo tendo escrito por duas décadas no jornal A Gazeta, de 1949 a 1968, de acordo com a coleção de recortes que se encontravam no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, sobre temas relacionados à educação, mesmo tendo participado como membro e como fundador de diversas entidades de classe ligadas à educação, mesmo tendo sido professor secundário, não se encontra na literatura sobre História da Educação, seja do Brasil, seja do Estado de São Paulo, qualquer referência a ele.

Foi a partir de um levantamento feito por uma aluna de graduação sobre certos recortes de jornais deixados por ele no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, que, por intermédio da professora e pesquisadora Rosa Fátima de Souza Chaloba, tomei conhecimento do legado deixado por esse baiano nascido em Caetité”.

**ROSALVO FLORENTINO DE SOUZA:  
um intelectual a serviço do magistério na imprensa  
paulista (1949 a 1957)**

**Francisco Glauco Gomes Bastos**



**Francisco Glauco Gomes Bastos**

**ROSALVO FLORENTINO DE SOUZA:  
um intelectual a serviço do magistério na imprensa paulista  
(1949 a 1957)**

Marília/Oficina Universitária

São Paulo/Cultura Acadêmica

2021



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS – FFC  
UNESP - campus de Marília

*Diretora*

Dra. Claudia Regina Mosca Giroto

*Vice-Diretora*

Dra. Ana Claudia Vieira Cardoso

*Conselho Editorial*

Mariângela Spotti Lopes Fujita (Presidente)

Adrián Oscar Dongo Montoya

Célia Maria Giacheti

Cláudia Regina Mosca Giroto

Marcelo Fernandes de Oliveira

Marcos Antonio Alves

Neusa Maria Dal Ri

Renato Geraldi (Assessor Técnico)

Rosane Michelli de Castro

*Conselho do Programa de Pós-Graduação em Educação -  
UNESP/Marília*

Graziela Zambão Abdian

Patrícia Unger Raphael Bataglia

Pedro Angelo Pagni

Rodrigo Pelloso Gelamo

Maria do Rosário Longo Mortatti

Jáima Pinheiro Oliveira

Eduardo José Manzini

Cláudia Regina Mosca Giroto

**Auxílio N° 0798/2018, Processo N° 23038.000985/2018-89, Programa PROEX/CAPES**

*Ficha catalográfica  
Serviço de Biblioteca e Documentação - FFC*

- 
- B327r Bastos, Francisco Glauco Gomes.  
Rosalvo Florentino de Souza: um intelectual a serviço do magistério na imprensa paulista (1949 a 1957) / Francisco Glauco Gomes Bastos. – Marília : Oficina Universitária ; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021.  
328 p.: il.  
Inclui bibliografia
- ISBN 978-65-5954-164-5 (Digital)  
ISBN 978-65-5954-163-8 (Impresso)  
DOI <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-164-5>
1. Educação – História – 1949-1957. 2. Jornalismo na educação – São Paulo (Estado). 3. Educação e Estado. I. Título.
- CDD 370.109

---

*Copyright © 2020, Faculdade de Filosofia e Ciências*



Associação Brasileira de  
Editoras Universitárias  
Cultura Acadêmica é selo editorial da Editora UNESP  
Oficina Universitária é selo editorial da UNESP - campus de Marília

*Ao meu neto, Davi Bastos Moura*



## Apresentação

Este livro é resultado de minha tese de Doutorado, defendida em janeiro de 2017, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP/*campus* de Marília. Devo destacar que não se chega à conclusão de um doutorado, principalmente já em uma idade madura, conseguindo agradecer nominalmente a todas as pessoas que contribuíram para um momento assim. A jornada foi longa e iniciada nas primeiras letras, em minha casa, onde funcionava a Escola Santa Terezinha, na qual me alfabetizaram minha mãe, Joventina Gomes Bastos, e minha tia, Maria Aurélia Gomes. Em seguida, o convívio com os padres Félice, Batista, Albino e Hermínio, do Colégio Padre João Piamarta, localizado no bairro Montese, em Fortaleza, Ceará. Importante também a dedicação do seu corpo docente, do qual destaco as professoras Alba, Salete, Elça, Neide, Marina; e os professores Tarcísio e Batista, de Tipografia, de quem muito me lembrei quando olhava os tipos dos recortes de jornais, *corpus* da pesquisa que culminou na tese, que ora transformo em livro. Da Escola Técnica Federal do Ceará, não posso deixar de citar os professores Cajuaz e Myrson Lima, representando todos os funcionários da instituição de onde hoje sou professor.

A ausência de um ou outro nome é inevitável. As marcas, porém, por eles deixadas são indeléveis e, de alguma forma, encontram-se presentes nesta obra. Tentarei, no entanto, citar alguns:

A Deus, na forma como o concebo.



À minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosa Fátima de Souza Chaloba, pela indicação do *corpus* e pela generosidade e paciência.

Aos membros da banca que gentilmente se colocaram à disposição para avaliar a tese, quando de sua defesa: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosane Michelli de Castro, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria Gonçalves, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Virgínia Pereira da Silva de Ávila e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alessandra Cristina Furtado, bem como aos que se dispuseram a se colocar como suplentes para a composição da banca: Profa. Dra. Vera Teresa Valdemarin, Prof. Dr. Macioniro Celeste Filho e Profa. Dra. Rosa Lydia Teixeira Corrêa.

A todos os professores que fizeram parte deste projeto (DINTER UNESP-IFCE) por terem participado ativamente de minha formação durante o doutorado. Em especial, agradeço às professoras Neusa Maria Dal Ri, Graziella Zambão, Rosane Michelli de Castro, Rosa Fátima de Souza Chaloba, Tânia Brabo, Ana Clara Nery, Maria do Rosário Mortati e aos professores Pedro Pagni e Candido Vieitez.

A todos os amigos do Programa de Pós-Graduação em Educação, em especial, à Iane Sampaio, que nos surpreendeu e entristeceu com a sua inesperada partida.

Do DINTER, agradeço a todos, mas destaco as parcerias de Jean Custódio de Lima e Márcia de Negreiros Viana; e a amizade incondicional de Maria do Socorro Castelo.

A todos os funcionários da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP/Marília.

À Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão do IFCE, por ter proporcionado esse projeto, inicialmente sob a coordenação dos professores Gilmar Lopes Ribeiro e Elenilce Gomes de Oliveira, depois muito bem continuado pela equipe do professor Glendo de Freitas Guimarães.

Aos funcionários do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci” e do Arquivo Público do Estado de São Paulo, pela gentileza e atenção a mim dispensadas durante a coleta de dados para a tese.

A todos os colegas de trabalho, de todos os setores, do *campus* de Morada Nova do IFCE, representados aqui pela professora Maria Beatriz Claudino Brandão, a qual me incentivou a concluir o processo seletivo, mesmo já estando aprovado para o Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE.

À minha esposa Maria Valéria Damasceno Sampaio Bastos e a toda a minha família pelo carinho, apoio e paciência nas ausências a mim dispensados, em especial à minha mãe Joventina Gomes Bastos e às minhas filhas Janaína, Mariana e Maria Clara.

Aos amigos que me ajudaram e torceram por mim.

Aos companheiros da Irmandade de Alcoólicos Anônimos.

Aos amigos da UNESP de Presidente Prudente.

À Marta Campos de Quadros, um agradecimento muito especial, por todo o carinho, apoio e parceria.



*Quando é que podemos dizer ter  
provado algo? Seria útil que a  
linguagem nos oferecesse uma escala de  
provas – algo como prova de força  
quatro, cinco –, que pesasse o ônus da  
prova. O ônus é de quem suspeita.  
Mas nenhuma afirmação histórica  
pode ser considerada definitiva: toda  
afirmação é verdadeira até que se  
prove o contrário*

(Carlo Ginzburg)



## Sumário

|   |     |
|---|-----|
| Prefácio   <i>Rosane Michelli de Castro</i> .....   | 15  |
| Introdução.....   | 19  |
| <br>  |     |
| Rosalvo Florentino de Souza: Um Intelectual a Serviço da Educação.....                      | 45  |
| 1.1 O campo intelectual   |     |
| 1.2 Do Intelectual  |     |
| 1.3 As entidades de classe e o engajamento intelectual                                      |     |
| <br>  |     |
| A Educação Profissional nas Páginas do Jornal A GAZETA por Rosalvo Florentino de Souza..... | 81  |
| 2.1 Um breve histórico  |     |
| 2.2 A Escola Técnica “Getúlio Vargas”   |     |
| 2.3 O Seminário de Educandas de São Paulo   |     |
| 2.4 O ensino profissional agrícola  |     |
| 2.5 A distribuição das escolas profissionais no Estado de São Paulo                         |     |
| 2.6 Mão de obra para a indústria paulista e as Escolas SENAI                                |     |
| <br>  |     |
| O Ensino Secundário nas Páginas do Jornal A GAZETA.....                                     | 173 |
| 3.1 No final da década de 1940  |     |
| 3.2 A década de 1950  |     |
| 3.3 E os professores? Como ficam?   |     |
| <br>  |     |
| A Seção Magistério: A Consolidação do Professor Como Jornalista.....                        | 263 |
| 4.1 O estilo jornalístico   |     |
| 4.2 A seção Magistério  |     |
| 4.2.1 A Reforma do Ensino   |     |
| <br>  |     |
| Considerações Finais.....   | 305 |
| Referências Bibliográficas.....   | 311 |
| Fontes Consultadas.....   | 321 |



## Prefácio

Este livro de Francisco Glauco Gomes Bastos é decorrente de seu riquíssimo percurso de doutorado, revelador de suas trajetórias e atitudes “engajadas” de professor a serviço do magistério, em instituições educativas e em demais instituições da sociedade. Menciono sobre as trajetórias e atitudes “engajadas” desse professor/educador/ pesquisador/ intelectual Francisco Glauco Gomes Bastos, na concepção de De Certeau (1982), porque o seu envolvimento com aspectos da vida e obra do professor/educador/jornalista/advogado/intelectual Rosalvo Florentino de Souza, sujeito/objeto da sua pesquisa e deste livro, remetem às suas motivações particulares.

Rosalvo Florentino de Souza, em suas muitas atuações, engajou-se em causas do Ensino Secundário, Profissional e de seus professores, tendo sido Presidente da Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial do Estado de São Paulo (APESNOESP), membro da diretoria da Associação dos Professores de Educação Física e atuou em redações de jornais, mantendo seções diárias sobre educação e ensino, como em *A Gazeta*. Esteve à frente do Centro do Professorado Paulista, foi fundador, secretário, diretor e colaborador efetivo de várias revistas de caráter educativo e cultural, destacando-se a *Revista do Professor*.

Essa trajetória de Rosalvo Florentino de Souza encontrou-se com as especificidades da vida e trajetória do autor deste livro e, então, o que ora se apresenta são resultados de diálogos por meio de e sobre problemáticas e fontes que, “por não ser do outro, ainda não exist[iam]”.

<https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-164-5.p15-18>



Desse ponto de vista, trata-se de um livro com teorizações inéditas e reveladoras das buscas do próprio autor por “fazer a si” (ARTIÈRES, 1998, p. 11), pois a delimitação do *corpus* documental e o recorte temático das suas investigações alinham-se com sua atuação como professor/educador/pesquisador/intelectual.

Nessa mesma perspectiva, desde a introdução, este livro é constituído por resultados de investigações realizadas com total envolvimento do autor, com rigor teórico e metodológico, em busca de precisar e de subsidiar as análises, mediante temáticas reveladoras da construção que, aparentemente, seu sujeito/objeto, Rosalvo Florentino da Souza, quis “fazer de si”.

Trata-se, portanto, de análises históricas referentes ao Ensino Profissional, ao Ensino Secundário no Brasil, centralmente no estado de São Paulo, e ao magistério, entre as décadas de 1940 e 1950, as quais, mesmo enfocando questões históricas do período de vida e de atuação de Rosalvo Florentino de Souza, o autor as realizou, retomando, recorrentemente, elementos históricos do Ensino Secundário e do Profissional em que ele próprio atua desde 1991, na rede privada e pública de educação, sendo que, desde 2011, junto ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE. Assim, à semelhança da atuação de resistência em espaços e tempos específicos de Rosalvo Florentino de Souza, este livro é resultado do enfrentamento do autor, frente às questões históricas de desvalorização do magistério e de toda a categoria professoral, revelando a maturidade das escolhas, como ressaltado acima, para “fazer a si”, no campo da educação e, porque não dizer, na História da Educação Brasileira.

Em tempos sócio-políticos, pós eleições presidenciais brasileiras de 2018, marcados por posturas e ações “reacionárias, antimodernas e antidemocráticas” promotoras de injustiças, este livro pode representar

uma motivação à valorização do magistério, porque tudo que nele se apresenta, indícios da atuação de Rosalvo Florentino de Souza, soa reveladores de um desejo de “construção de si e de resistência” desse sujeito/objeto da investigação, do autor deste livro e de toda a categoria professoral, talvez a única, cuja ação – o ensino – é capaz da superação da pequenez do pensamento negacionista que assola o Brasil neste 2021.

Finalmente, destaco o texto primoroso, também do ponto de vista dos aspectos estruturais-formais, em que este livro se apresenta, com todas as implicações desses aspectos na produção de sentidos do texto propriamente dito e do discurso, como era de se esperar de um professor de Português cuidadoso, como Francisco Glauco Gomes Bastos.

Marília-SP, 03 de junho de 2021

*Dra. Rosane Michelli de Castro*



## Introdução

A pesquisa histórica, quase sempre, tem a capacidade de nos propiciar a sensação de retorno ao passado. Quando se trata de uma pesquisa documental, isso se torna mais veemente, visto que o contato com arquivos amarelados ou até mesmo embolorados nos coloca no centro dos eventos ali abordados. É comum uma resistência inicial, decorrente do receio de querer observar com os olhos de agora os fatos de outrora. O mergulho, porém, em tais documentos nos deixa absortos e, quando menos esperamos, somos também atores, ainda que coadjuvantes, das cenas ali registradas. Quando se trata de pesquisa com jornais essa sensação se intensifica.

Foi exatamente isso que senti quando me deparei com a coleção de recortes de jornais<sup>1</sup> supostamente<sup>2</sup> organizada por Rosalvo Florentino de Souza sobre seus escritos no jornal paulista *A Gazeta*, referentes aos anos de 1949 a 1968. No primeiro momento, à medida que fotografávamos<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Neste texto usarei o termo RECORTES para o material deixado por Rosalvo Florentino de Souza; e o termo RECORTE para me referir ao enfoque espacial, temático ou temporal eleito para a pesquisa.

<sup>2</sup> Como não se encontraram, durante a pesquisa, informações precisas sobre quem de fato colecionou os recortes, *corpus* da tese que culminou nesta obra, utilizei o termo supostamente, uma vez que os indícios levam a crer que foi o próprio Rosalvo Florentino quem selecionou a maioria deles. No restante da obra, não utilizarei mais o termo **supostamente**, quando me referir à coleção de recortes, *corpus* da tese que inspirou esta obra.

<sup>3</sup> O verbo se encontra na primeira pessoa do plural, porque as fotografias foram tiradas por mim e pela professora e jornalista Marta Campos de Quadros. Além disso, neste livro, utilizarei também a primeira pessoa do plural quando quiser dar um caráter mais impessoal à pesquisa. Considero,

tais recortes, as manchetes me chamavam a atenção. Ali mesmo buscava um nexo entre o que se colocava à minha frente e a situação política do país, no afã de uma contextualização. Tratava-se de um olhar distante, de um pesquisador do século XXI que não sabia ao certo o que buscava. Tratava-se também de um olhar cearense sobre uma produção que tinha como lugar privilegiado de referência a sociedade e a cultura escolar paulista. O olhar ansioso por um objeto de pesquisa, por um recorte temático e temporal, fazia uma varredura superficial nas sete pastas que o Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, mantido pelo Centro do Professorado Paulista (CPP), me colocava à disposição. Tornava-se necessário aliar intelectual, discurso, imprensa e educação. Mas como fazê-lo?

Em primeiro lugar, torna-se necessário, a partir da seleção dos recortes de jornais realizada por Rosalvo Florentino, identificar os indícios que permitam definir o lugar de onde ele fala. Aqui também é preciso estabelecer o lugar de onde, enquanto pesquisador, falo. Posso dizer que falo do lugar de um pesquisador recém-chegado ao campo da História da Educação. Do lugar de um professor que defende uma educação pública e gratuita de qualidade, priorizando as classes menos favorecidas de nosso país. Ainda que tenha iniciado minha profissão docente em escolas privadas, minha experiência profissional se consolida na Rede Pública de Educação.

---

porém, necessário, utilizar em certos momentos a primeira pessoa do singular, em situações em que não posso me eximir como elemento participante da pesquisa.

É essa experiência no magistério secundário<sup>4</sup> que me trouxe a esta pesquisa. Chamou-me a atenção principalmente, quando realizava o primeiro estágio doutoral na UNESP/Marília, o fato de a função de Diretor das Escolas Públicas do Estado de São Paulo ser um cargo efetivo, diferente, por exemplo, do Estado do Ceará, onde o processo de escolha de Diretores de Escolas Estaduais se dá por meio de um processo seletivo que consta de provas, cursos e culmina com uma eleição direta com a participação dos quatro segmentos da Comunidade Escolar (pais, alunos, professores e funcionários), o que permite uma rotatividade do Núcleo Gestor das escolas.

Inicialmente propunha investigar as contribuições do escritor alagoano Graciliano Ramos à Educação, mais especificamente no Estado de Alagoas, onde foi prefeito do município de Palmeira dos Índios e Diretor de Instrução Pública do Estado. Graciliano Ramos foi ainda Inspetor Federal de Ensino. Apesar dos esforços empreendidos nesse projeto, com visita à Casa Museu Graciliano Ramos, ao Arquivo Público e ao Diário Oficial de Alagoas, o material ali recolhido não foi suficiente para se tornar fonte para uma tese de doutorado.

Nesse sentido, foi mudada a direção da pesquisa, buscando investigar a atuação de um intelectual ligado à Educação na imprensa paulista. Ora, uma investigação dessa ordem, feita por um nordestino, cearense, sobre um período em que o Estado do Ceará apontava um dos piores índices educacionais do país, em contraposição ao Estado de São Paulo, que alavancava o seu processo de industrialização, é, no mínimo, instigante.

---

<sup>4</sup> Entenda-se *Magistério Secundário* de acordo com a lei 5.692/71, ou seja, da quinta série ginásial ao terceiro ano científico, o que, de acordo com a LDB 9.394/96 e a Lei nº 11.274/06, tornou-se Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º anos); e Ensino Médio (do 1º ao 3º anos).

Mais interessante se tornou o desafio quando soube que Rosalvo Florentino de Souza, ainda que tenha passado a viver, ainda jovem, no Estado de São Paulo, é natural da Bahia. Isso me fez atentar para o fato de que a contribuição nordestina ao desenvolvimento do Estado de São Paulo não se restringiu ao trabalho braçal da construção civil.

De acordo com uma breve biografia, disponibilizada no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, Rosalvo Florentino de Souza, filho de José Florentino de Souza e Adelina Neves de Souza, nasceu em Caetité (BA), em 1911, e faleceu em São Paulo, em 1996. Foi professor, jornalista e advogado. Licenciou-se em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física da Universidade de São Paulo, em 1939; e em Geografia e História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em 1949. Bacharelou-se em Jornalismo pela Faculdade de Jornalismo Cásper Líbero, em São Paulo, em 1951.

Como professor do ensino de grau médio, ministrou as disciplinas de História Geral e do Brasil dos Colégios Estaduais de Dois Córregos, em 1951; de Brotas, em 1952; do Colégio Estadual Padre Manoel da Nóbrega, em 1953; do Instituto de Educação Caetano de Campos, a partir de 1953, onde estudou sua filha Célia Regina. Lecionou, ainda, Educação Física nas Escolas Industriais de Rio Claro e Pinhal.

No ensino superior, lecionou as cadeiras de História Antiga e Medieval, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em Taubaté; de História Contemporânea, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, de Sorocaba; de Geografia e História Contemporânea, da Faculdade de

Jornalismo da Fundação Cásper Líbero. Em 1975, tornou-se professor da Escola de Comunicação e Arte da USP<sup>5</sup>.

Rosalvo Florentino de Souza foi, ainda, conselheiro do Centro do Professorado Paulista (CPP) e diretor do Departamento de Ensino Secundário dessa entidade. Sua atuação político-sindical esteve marcada também por ter exercido o cargo de presidente da Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial do Estado de São Paulo (APESNOESP); participou também da diretoria da Associação dos Professores de Educação Física.

Foi membro da Ordem dos Velhos Jornalistas do Estado de São Paulo (OVJ), da Associação Paulista de Imprensa (API), da Academia Paulista de História, da Academia Paulista de Educação, da Academia Paulista de Jornalismo e do Instituto Histórico e Geográfico do Estado de São Paulo. Está inscrito na Ordem dos Advogados de São Paulo sob o nº 8.325.

Como jornalista, foi correspondente dos jornais *Folha da Manhã* e *Diário de São Paulo*, em Braúna. Foi Redator dos seguintes jornais: *Jornal da Manhã*, *Jornal Trabalhista*, *A Época*, *A Noite*, *Jornal de São Paulo* e *A Gazeta*. Na maioria desses jornais, principalmente em *A Gazeta*, manteve seções diárias sobre educação e ensino. Rosalvo Florentino foi, também, fundador, diretor e colaborador efetivo de várias revistas de caráter educativo e cultural, destacando-se, entre elas, a *Revista do Professor*, publicação do Centro do Professorado Paulista, da qual foi secretário.

---

<sup>5</sup> Informação adquirida do Arquivo Público Mineiro, disponível no *site* [http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/dops\\_docs/photo.php?numero=5311&imagem=1380](http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/dops_docs/photo.php?numero=5311&imagem=1380), acesso em 27 de dezembro de 2016.



Deve-se ressaltar que na coleção de recortes de jornais, *corpus* da já citada tese, há comprovação de que Rosalvo Florentino, além de escrever no jornal *A Gazeta*, contribuíra, no ano de 1951, com o *Jornal de Notícias*.

Identificar o lugar de fala de Rosalvo Florentino torna-se, pois, imperativo, a partir de uma análise criteriosa. Os recortes de jornais, por ele deixados, são indícios desse lugar. A Hemeroteca do Arquivo Público do Estado de São Paulo converteu-se em espaço de verificação das fontes e de confronto com as informações constantes na coleção de recortes<sup>6</sup> que se encontravam no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

No intuito de investigar o pensamento desse professor, jornalista e advogado, que publicava em jornais paulistas sobre educação, bem como entender como ele participara na produção, divulgação e circulação de ideias e representações sobre a educação, busquei analisar o pensamento educacional de Rosalvo Florentino de Souza, por meio de seus escritos jornalísticos, em relação ao ensino secundário e ao ensino profissional, com vistas a compreender como professores vinculados ao movimento docente se posicionaram sobre os problemas e as políticas educacionais em âmbito nacional e regional.

Outrossim, procurei atribuir a Rosalvo Florentino de Souza o *status* de intelectual, apoiando-me nos pressupostos da História dos Intelectuais, à luz de Sirinelli; tracei um perfil do ensino profissionalizante, no Brasil e no Estado de São Paulo, a partir da série de reportagens de Rosalvo Florentino de Souza sobre essa modalidade de ensino, publicadas no ano de 1952, quando a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial completara dez anos; tive a intenção de apresentar e analisar qual

---

<sup>6</sup> Atualmente essa coleção de recortes se encontra sob a guarda do Centro de Memória e Pesquisa Histórica da Universidade Federal de São Paulo-UNIFESP, em Guarulhos-SP.

o posicionamento de Rosalvo Florentino de Souza e de alguns de seus entrevistados, no jornal *A Gazeta*, no período de 1949 a 1957, sobre o ensino secundário, no Brasil e no Estado de São Paulo; e, por fim, destaquei, por meio da seção Magistério, a posição do professor Rosalvo Florentino como jornalista que tem a educação como temática.

Ressalto que, em buscas realizadas tanto no Banco de Teses e Dissertações da CAPES como no *site* de buscas *Google*, não foram encontrados à época da realização da pesquisa, trabalhos acadêmicos sobre Rosalvo Florentino de Souza, com exceção de uma comunicação apresentada por mim em parceria com Marta Campos de Quadros, no III Congresso Nacional de Formação de Professores (CNFP) e XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (CEPFE): “Profissão de Professor: cenários, tensões e perspectivas”, realizado pela Pró-Reitoria de Graduação - Reitoria da UNESP; e o resumo de um pôster também apresentado por mim pesquisador no X Encontro Ibero-Americano de Educação (EIDE), realizado em novembro de 2015, na UNESP de Araraquara, o que tornou a já citada tese um trabalho fundante sobre esse intelectual.

O primeiro contato pessoal com o *corpus* da pesquisa se deu em setembro de 2015, quando, em visita ao Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, fotografamos todas as páginas das sete pastas deixadas por Rosalvo Florentino de Souza. Nessas pastas, além de um sumário, encontrei também alguns poemas de Sólton Borges dos Reis – Deputado Estadual em São Paulo na década de 1950 e Presidente do Centro do Professorado Paulista (CPP), de 1957 a 1997 – além de recortes de diversos jornais, tendo, em sua grande maioria, os recortes do jornal *A Gazeta*. Os dados biográficos de Rosalvo Florentino de Souza, por exemplo, que se encontravam datilografados em duas laudas no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”. Também se encontravam alguns dados a

respeito de Rosalvo Florentino de Souza em um recorte do *Jornal dos Professores*, do Centro do Professorado Paulista (CPP), de outubro de 1996, o qual noticiava o falecimento do “Professor Rosalvo Florentino de Souza”, ocorrido no dia 12 desse mesmo mês.

De início é preciso esclarecer, para reforçar o que já foi colocado na nota de rodapé nº 02, que o termo *supostamente*, que utilizo ao me referir à coleção de recortes de jornais que serviu de *corpus* para a pesquisa, se justifica pelo fato de não haver informação precisa sobre quem, realmente, selecionou e organizou esses recortes de jornais. Nossa hipótese é de que, pelo menos a seleção da maioria desses recortes de jornais, principalmente da produção no jornal *A Gazeta*, coube ao próprio Rosalvo Florentino, pois como afirmara Artières (1998, p. 10-11), arquivamos nossas vidas

[...] Para responder a uma injunção social. Temos assim que manter nossas vidas bem organizadas, pôr o preto no branco, sem mentir, sem pular páginas nem deixar lacunas. O *anormal* é o sem-papéis. O indivíduo perigoso é o homem que escapa ao controle gráfico. Arquivamos portanto nossas vidas, primeiro, em resposta ao mandamento "arquivarás tua vida" – e o farás por meio de práticas múltiplas: manterás cuidadosamente e cotidianamente o teu diário, onde toda noite examinarás o teu dia; conservarás preciosamente alguns papéis colocando-os de lado numa pasta, numa gaveta, num cofre: esses papéis são a tua identidade; enfim, redigirás a tua autobiografia, passarás a tua vida a limpo, dirás a verdade.

Mas não arquivamos nossas vidas, não pomos nossas vidas em conserva de qualquer maneira; não guardamos todas as maçãs da nossa cesta pessoal; fazemos um acordo com a realidade, manipulamos a existência: omitimos, rasuramos, riscamos, sublinhamos, damos destaque a certas passagens.

A prioridade dada aos recortes do jornal *A Gazeta* nos remete à afirmação do destaque a algumas passagens a que Artières se referiu. As sete pastas que se encontravam no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci” apresentam-se da seguinte forma:

Pasta nº 01 <sup>7</sup> – contém 91 recortes de jornais do período de 1949 a 1956;

Pasta nº 02 – contém 90 recortes de jornais do período de fevereiro a junho de 1957;

Pasta nº 03 – contém 110 recortes de jornais do período de julho a dezembro de 1957;

Pasta nº 04 – contém 176 recortes de jornais referentes ao ano de 1958;

Pasta nº 05 – contém 125 recortes de jornais referentes ao ano de 1959;

Pasta nº 06 – contém 131 recortes de jornais referentes aos anos de 1960 e 1961;

Pasta nº 07 – contém 84 recortes de jornais referentes ao período de 1962 a 1968; e 01 recorte datado de 28 de maio de 1956.

Do ponto de vista temático, esses recortes de jornais abordam os mais diversos assuntos ligados ao magistério. É importante, porém, destacar que, apesar da imensa disponibilidade e cortesia do pessoal do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, não havia informações mais precisas sobre o objeto de estudo, nem mesmo sobre

---

<sup>7</sup> Entre os recortes dessa pasta encontram-se quatro que estão relacionados aos anos de 1966 e 1967 e não são do jornal *A Gazeta*.

quem, de fato, organizou o material em pastas. Além disso, ao iniciar a pesquisa, não havia trabalho acadêmico, em nível de pós-graduação, sobre esse professor-jornalista, o qual também escrevera sobre *A educação e a cultura nas Constituições brasileiras*, além de, como citado, ter sido correspondente em vários outros jornais paulistas, cujas matérias não se encontram nessas pastas.

Neste livro, serão abordadas algumas reportagens de Rosalvo Florentino de Souza sobre o ensino profissional e o ensino secundário, dedicando um capítulo a cada um desses temas, visto que representavam a modalidade dual de ensino que ainda se mantinha no Brasil durante a Reforma Capanema, de 1942, a qual ainda se encontrava em vigor na década de 1950, período em que se encontra a maioria dos recortes de jornais deixados por Rosalvo Florentino de Souza.

Em razão da grande quantidade de recortes de jornais que compunham o *corpus* da pesquisa, optei por trabalhar com aqueles que se encontravam nas três primeiras pastas, visto que a primeira pasta apresenta os primeiros escritos desse professor-jornalista em *A Gazeta*; e a segunda e a terceira pastas referem-se ao ano de 1957, no qual Rosalvo Florentino passara a assinar, no jornal *A Gazeta*, a seção *Magistério*. Essas três pastas juntas contêm 291 recortes de jornais dos mais de 800 deixados por Rosalvo Florentino.

Ressalta-se que, depois de fotografados, cada um dos recortes foi catalogado por mim, com as seguintes informações: Nº de controle (criado por mim, em conformidade com a ordem em que aparecem nas pastas); Data dos recortes; Número do jornal (quando disponível nos recortes); Página do jornal (quando disponível nos recortes); Título; Notas; Sobre o conteúdo e Número das fotos (número gerado pela máquina fotográfica).

Além disso, consideramos que esses recortes de jornais, em seu todo, por estarem diretamente ligados a uma prática de guardar papéis, denotam, numa visão Foulcaultiana, uma preocupação com o eu, já que, de acordo com Artières (1998, p. 11), “Arquivar a própria vida é se pôr no espelho, é contrapor à imagem social a imagem íntima de si próprio, e nesse sentido o arquivamento do eu é uma prática de construção de si mesmo e de resistência”.

Nesse sentido, senti a necessidade de verificar como esses recortes se encontravam no corpo do jornal *A Gazeta*, uma vez que alguns deles davam indícios de conterem informações equivocadas, como, por exemplo, o recorte da matéria *Policimento nos colégios noturnos*, da seção *Magistério*, datada nas pastas como do dia 02 de março de 1957, ou seja, doze dias antes da matéria *Primeiro Comentário*, a qual inicia a seção *Magistério*. Fiz, pois, uma primeira imersão nesses documentos, ao visitar o Arquivo Público do Estado de São Paulo, a fim de pesquisar o jornal *A Gazeta*. Elegi o ano de 1957 por ser o ano em que surge a seção *Magistério* e pude perceber que, na verdade, havia um equívoco, pois a data correta era 02 de abril de 1957. Além disso, esse ano é também o que concentra o maior número de recortes de jornais deixados por Rosalvo Florentino, ocupando duas das sete pastas que se encontravam no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, totalizando 200 recortes.

Ao observar os jornais referentes aos meses de janeiro e fevereiro de 1957, constatei que, no mês de janeiro, havia algumas notas sobre formaturas, colação de grau, entrevista com professores, além de matérias sobre escolas adventistas. Ressalta-se que não há, no jornal, um espaço específico para a Educação, sequer o expediente do jornal é apresentado. Todas as notas sobre Educação encontram-se diluídas nas páginas do jornal, as quais neste ano variavam, em sua maioria, entre 28 e 32 páginas.

Chamou-me a atenção uma matéria do dia 10 de janeiro de 1957, que tratava da instauração de exames vestibulares para as Escolas Normais a partir de 1957. Nessa imersão no arquivo, não foi localizada, no mês de janeiro de 1957, referência alguma a Rosalvo Florentino de Souza. Esse fato não me surpreendeu, visto que os recortes de jornais deixados no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, referentes ao ano de 1957, só traziam matérias a partir de fevereiro de 1957.

Nessa visita, busquei não apenas visualizar no todo as páginas dos quais os recortes de jornais deixados por Rosalvo Florentino foram extraídos, mas identificar os assuntos a que o jornal dava destaque nesses dias que viessem a se relacionar de maneira direta, ou não, com os assuntos tratados por ele. Além disso, pude perceber o grau de tensão em que se encontrava a conjuntura internacional. A denominada “Guerra Fria” vivia o seu auge e a primeira página do Jornal *A Gazeta* dava destaque às questões internacionais: a crise na Coreia, o conflito entre árabes e judeus, a iminente chegada de Fidel Castro com 25 mil homens a Havana, além de prisões de suspeitos de espionagem ligados tanto aos Estados Unidos da América quanto à União das Repúblicas Socialistas Soviéticas.

Nesse sentido, torna-se necessário enfatizar que o jornal deve ser visto, conforme afirmou Cavalcante (2002, p. 2), como uma fonte capaz de reconstrução cotidiana do passado. Mais ainda, segundo Cavalcante (2002, p. 2),

o século que conheceu a expansão tecnológica da imprensa poderia ser revisto por qualquer pensador interessado em conhecer o presente através de um evoluir pleno de sinais de continuidade e descontinuidade, que tão bem caracterizam o movimento da história, a marcar o que permanece e o que se esvai.

Essa assertiva de Cavalcante tão bem se evidencia quando se trata de História da Educação. Algumas das questões colocadas hoje no campo da Educação já eram postas desde o século passado. Nessa direção, à guisa de metodologia, faz-se necessário observar do presente o passado, respeitando suas luzes e trevas, tentando captar os subentendidos, as entrelinhas, os não-ditos e os interditos que falam mais que o que se vê nas páginas do jornal, uma vez que

O jornal é também **um registro da história**, no seu dia a dia. Mas uma “história truncada, um mundo caótico”, como observa Nicolau Sevcenko. Isto, entretanto, leva o aluno a adquirir a competência necessária para compreender e ordenar esse caos aparente. Para tanto, ele aprenderá a relacionar o passado com o presente, buscando a origem dos fatos e a refletir sobre as consequências daquilo que ocorre dia após dia, numa projeção da história para o futuro (FARIA, 2013, p. 12, grifo da autora).

O que Faria (2013) diz a respeito do aluno pode ser estendido ao pesquisador. Nesse sentido, ainda do ponto de vista metodológico, é importante que se compreenda que a opção por obedecer à linearidade cronológica não me leva a entender o passado como uma soma de fatos miúdos. A minha intenção é captar a duração de tais fatos bem como sua relevância. Torna-se necessário que seja realizado, pois, um recorte temporal. Nesta obra, esse recorte se concentra, prioritariamente, nas páginas do *Jornal A Gazeta*, vespertino paulista, no período que vai de 1949 a 1957.

Trata-se, em sua grande maioria, de textos escritos por Rosalvo Florentino de Souza, já que se pode encontrar no *corpus* capturado no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci” uma ou outra matéria



escrita por outros jornalistas, mas que traziam algo sobre Rosalvo Florentino ou algum assunto de interesse da Educação.

Nas páginas do Jornal *A Gazeta*, mesmo naquelas em que prevalecem como temática a Educação, há matérias que se referem a um ordenamento material e simbólico não apenas da cidade de São Paulo, mas também de outros lugares, ainda que com menor frequência.

A partir desse material, podemos inferir as questões relativas à Educação mais evidentes no período. Vale ressaltar que a coleção de recortes de jornais deixada por Rosalvo Florentino traz, por vezes, a situação educacional do Estado de São Paulo como um todo. É comum ainda a presença de matérias que abordam o modelo ou a situação em que se encontra a Educação em um ou outro Estado ou Território da Federação. A cobertura de eventos educacionais de cunho internacional, realizados dentro ou fora do país, também aparece com certa frequência. O espaço dado a educadores estrangeiros é também observado amiúde nas páginas de *A Gazeta*, mediante entrevistas, concedidas, em sua maioria na própria redação do vespertino paulista, aproveitando a presença desses educadores no Brasil, seja a passeio, seja a trabalho, seja para participação em eventos de cunho educacional. É importante ainda destacar que as unidades menores não são negligenciadas por esse professor-jornalista, uma vez que há espaço em sua página para a divulgação de eventos ou processos seletivos, realizados por alguma escola paulista.

Esse recorte, onde se inscrevem pequenos e grandes acontecimentos, dando à seção não somente um caráter local, mas também universal, no sentido de captar não apenas sua duração, mas, como exposto antes, sua relevância, remete-nos ao que Braudel (1992, p. 45-46) chama de um tempo curto, quando afirma que

o tempo curto, à medida dos indivíduos, da vida cotidiana, de nossas ilusões, de nossas rápidas tomadas de consciência — o tempo, por excelência, do cronista, do jornalista. Ora, notemo-lo, crônica ou jornal fornecem, ao lado dos grandes acontecimentos, ditos históricos, os medíocres acidentes da vida ordinária: um incêndio, uma catástrofe ferroviária, o preço do trigo, um crime, uma representação "teatral, uma inundação. Assim, cada um compreenderá que haja um tempo curto de todas as formas da vida, econômica, social, literária, institucional, religiosa e mesmo geográfica (uma ventania, uma tempestade) assim como política.

Devemos considerar que a opção pelos escritos de Rosalvo Florentino se torna uma necessidade primordial por parte deste pesquisador, uma vez que o ato de noticiar em um jornal adquire um caráter universal e enciclopédico. Além disso,

Nos dizeres de Robert Darnton e Daniel Roche, a imprensa tanto constitui memórias de um tempo, as quais apresentando visões distintas de um mesmo fato servem como fundamentos para pensar e repensar a História, quanto desponta como agente histórico que intervém nos processos e episódios e não mais como um simples elemento do acontecimento (VIEIRA, 2013, p. 2).

Dentro desse *corpus*, o qual representa um recorte temático – a Educação (um dos campos intelectuais em que atuou esse professor-jornalista) – é necessário ainda que se elejam as temáticas e situações mais recorrentes e relevantes, a fim de que confrontemos as particularidades com o universo global, pois

É claro que há a interpretação do pesquisador, de conformidade com o método de abordagem que adote, mas ele não pode contrariar ou desmentir as fontes, muito menos inventá-las. O trabalho historiográfico exige tirocínio para buscar em arquivos documentos que possam servir para contar o ocorrido, o mais próximo possível do acontecido (ALVES; GUARNIERI, 2012, p. 4-5).

Em razão disso, torna-se imprescindível a observação do *corpus* de maneira mais abrangente, visto que as matérias jornalísticas propiciam o confronto do passado com o presente, instituindo, assim, além do resgate político e ideológico, o seu caráter educativo. É necessário que se vá além dos recortes. É fundamental para a pesquisa que se recorra a outros arquivos, a fim de verificar a fonte no sentido mais estrito do termo. É preciso que se observem os escritos deixados por Rosalvo Florentino não destacados, eleitos por ele. O estado latente desses recortes nas páginas do Jornal *A Gazeta*, vistos no corpo inteiro do jornal, foi o que possibilitou a identificação de indícios que podem, ou não, vir a elevar esse professor-jornalista à condição de intelectual que contribuiu para o debate sobre educação, no período de 1949 a 1957.

No que diz respeito, ainda, à visita ao Arquivo Público de São Paulo, pude constatar que, no mês de fevereiro de 1957, aparece, mais precisamente no dia 05, uma seção intitulada *Educação*, mas não escrita por Rosalvo Florentino de Souza. Nesse mesmo dia, há uma reportagem feita por ele, o que me levou a rever todo o mês de fevereiro de 1957, escanear alguns assuntos referentes à Educação e algumas primeiras páginas do jornal, bem como algumas seções. Segundo Cavalcante (2002, p. 3),

Um outro aspecto a considerar sobre o procedimento da leitura de jornal, do ponto de vista de sua estrutura gráfica, exige que o leitor reconheça o modo de classificação temática e espacial das notícias, a qual sofre variações ao longo do tempo, em função do volume de notícias, leitores, capacidade tecnológica e financeira do período ou época considerada.

De modo geral, a primeira página tem tido sempre uma importância primordial por oferecer, de um lado, um apanhado das principais notícias, que aparecem em letras garrafais e cheias das manchetes, segundo o critério de julgamento editorial e social em voga naquela data específica e, por outro, adquire um caráter cartográfico de mapeamento do conjunto de conteúdos oferecidos pelo próprio jornal; nela, o leitor encontrará sempre as notícias de maior efeito social, seja como reação provável ou esperada, no interior de uma cadeia de acontecimentos em curso, seja no sentido de uma intenção deliberada do jornal em formar opinião, em função de sua inserção no jogo político e ideológico vigente.

A busca por estabelecer essa relação entre o que noticiava com mais ênfase o jornal *A Gazeta* e aquilo que Rosalvo Florentino decidiu selecionar e recortar nos indica o posicionamento político e ideológico não só do jornal, mas de seu redator. A identificação dos assuntos destacados pela equipe editorial do jornal também nos permite mensurar o grau de importância que as notícias sobre Educação recebem dessa equipe e, por conseguinte, o do próprio professor-jornalista Rosalvo Florentino.

Nesse sentido, não me furto de reconhecer o valor dos jornais de época como fonte de pesquisa historiográfica, ainda que muitos aleguem que exista, no ato de noticiar, a interferência ideológica. Ora, é exatamente a busca por essa linha ideológica que me faz mergulhar nesse tipo de fonte. O recorte temporal eleito por mim vai de 1949 a 1957. A década de 1950 foi marcada por grandes mudanças na situação política e econômica do

país. A Educação não passou ao largo desse processo. Pelo contrário, foi utilizada para dar suporte a essas transformações. Por outro lado, inúmeros grupos se levantavam a favor das políticas educacionais propostas pelo governo em todas as suas esferas, ou contra elas.

Não é sensato considerar que, ainda que por essa época os jornais estejam priorizando mais a notícia do que a opinião, no intuito de serem vistos como modernos e imparciais, não haja a predominância de um ou outro discurso ideológico. Essa pretensa imparcialidade se esvai de maneira rápida e contundente, já que, como afirma Cavalcante (2002, p. 4),

Com o passar do tempo, as intenções políticas e partidárias desenhadas pelos proprietários ou conselhos editoriais dos jornais são cada vez mais claramente reveladas pelo movimento da história que pretendem registrar, perfilar, ocultar ou mesmo, determinar. Além disso, não podemos esquecer que na origem social e histórica de todo e qualquer jornal repousa implícita a existência de um conflito ou disputa política; assim, ainda quando for único numa cidade, ele jamais deixará de espelhar as pejejas latentes ou explícitas que nela ocorrem, o que será ainda mais notado, quando as mesmas alimentarem o surgimento de outros periódicos. O cuidado metodológico a ser tomado pelo pesquisador é no sentido de uma tomada de consciência acerca da presença inevitável das ideologias no interior de qualquer jornal. Fazendo isso, ele poderá, inclusive, melhor entender certas contradições que freqüentemente encontrará no tratamento dado pelo jornal a um mesmo acontecimento.

Nas páginas do Jornal *A Gazeta*, percebe-se essa diferença de tratamento quando encontramos, por exemplo, matérias que valorizam uma aproximação do Brasil com os Estados Unidos da América, mas também não deixam de dar importância às nossas relações comerciais com a China Comunista.

O jornalista, por sua vez, como afirma Cavalcante (2002, p. 4), é um intelectual, principalmente se localizado no passado, “pois quanto mais recuamos no tempo, mais próximos estaremos de um jornalismo feito por humanistas e literatos, diferentemente do que ocorre hoje, com a exigência profissional de formação técnica e especializada na área”.

Do jornalista de outrora se exigia que fosse “culto”, ou seja, que possuísse uma faculdade interpretativa, que possuísse certa “erudição”, capaz de lhe fazer detentor de um amplo conjunto de informações gerais. É certo que, se considerarmos os termos erudição e cultura como gêneros do Saber, apoiando-nos em Kwjowski (1999, p. 23-24), essas duas qualidades intelectuais se diferenciam. Esta, a cultura, diz respeito a saber reflexivo, compreensivo e hermenêutico; já aquela, a erudição, refere-se a saber memorizado, extensivo e positivo.

É nesse tipo de jornalista que se enquadravam Rosalvo Florentino de Souza, Gerson Rodrigues, Elisiário Rodrigues de Souza, Ernesto de Souza Campos, Laerte Ramos de Carvalho e outros. São jornalistas que, ao escrever sobre os acontecimentos sociais, dispunham de uma visão enciclopédica, ou, no caso deles, especializada do acontecimento ou assunto, de um domínio gramatical e/ou literário da língua, de um posicionamento político definido, de uma ética comprometida com o esclarecimento público, a fim de que se oferecesse uma educação política aos leitores no intuito de fazê-los se sentir cidadãos.

É importante destacar que há uma pluralidade inerente às reportagens no que concerne a seu arco de cobertura de acontecimentos e de interesses variados.

Considerando-se, pois, que narrativa alguma pode ser simplesmente factual, é importante destacar que o ato de noticiar, apoiado de alguma forma nas ciências humanas e sociais, exige do narrador uma

capacidade de explicação ou poder de interpretação dos acontecimentos, o que faz do jornal uma fonte de pesquisa potencial, ao mesmo tempo empírica e teórica.

Nesse sentido, é importante que uma pesquisa que tenha como *corpus* o jornal, a fim de transformá-lo em fonte, seja pautada por dois procedimentos: a transcrição literal da matéria, no intuito de se manter o seu valor documental; e, a fim de ligar acontecimentos de maior relevância no interior da pesquisa, o resumo analítico das reportagens selecionadas para se tornarem fontes.

Neste livro, utilizo, pois, em certos momentos, a transcrição literal dos textos jornalísticos, inclusive com a ortografia que se encontra nos recortes, ou mesmo a disponibilizo em forma de imagem, quando legível, a fim de que se possa evidenciar empiricamente aquilo que pretendo recuperar da História da Educação. Em outros momentos, apresento apenas o resumo analítico de algumas reportagens elencadas para a pesquisa. Como já afirmei, o recorte temporal se dá entre 1949 e 1957. Esse período, porém, obteve uma atenção maior de minha parte, enquanto pesquisador, por razões já expostas. A opção por esse recorte temporal não exclui a necessidade de uma contextualização anterior ou posterior a ele, uma vez que os acontecimentos históricos não se dão de forma estanque. Há sempre uma relação de causa e efeito que, muitas vezes, exige um tempo maior para se efetivar. De maneira mais explícita: um fenômeno histórico que se manifesta hoje pode ser o efeito de uma causa latente há muitos anos.

A partir dos recortes de jornais deixados por Rosalvo Florentino, portanto, busquei localizar esse mundo político que de maneira mais ou menos explícita certamente se encontra em seus conteúdos. Ainda que as figuras e os acontecimentos mais importantes nem sempre sejam aqueles que ocupem algum cargo ou lugar efetivo de poder, ou mesmo que tenham

uma notoriedade na vida social real, não posso deixar de considerar que, na coleção deixada por Rosalvo Florentino, alguns acontecimentos e personagens são mais recorrentes e evidentes que outros. É o caso, por exemplo, da importância dada por Rosalvo Florentino ao professor, deputado e poeta Sólton Borges dos Reis. Ou ainda, a variedade de recortes que se referem ao ensino secundário e, de maneira mais específica, ao ensino normal.

É evidente que a ênfase dada não só ao político como à modalidade de ensino não ocorre de maneira fortuita. É necessário considerar que Sólton Borges dos Reis foi membro do Centro do Professorado Paulista, do qual Rosalvo Florentino também foi diretor. Quanto ao ensino normal, Rosalvo Florentino foi um dos fundadores da Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial do Estado de São Paulo (APESNOESP).

Buscar a tessitura de um enredo possível, de modo que as matérias presentes na coleção de recortes de jornais deixada por Rosalvo Florentino viessem a ser articuladas de uma maneira significativa, tornou-se o desafio para este pesquisador. Ainda que a busca por esse enredo possa de alguma forma se assemelhar ao trabalho de um literato, é necessário destacar que, enquanto pesquisador social, na área de História da Educação, torno-me dependente das reportagens que se me apresentam como um conjunto de elementos empíricos. É nesse aspecto que se diferencia a pesquisa histórica da ficção. A matéria-prima de onde parto, no intuito de tecer as redes possíveis de interpretação, é a própria empiria das matérias, representada pelos recortes de jornais deixados por Rosalvo Florentino. Cabe-me primar pela fidelidade ao conteúdo encontrado na consulta a esses arquivos, uma vez que, de acordo com Cavalcante (2002, p. 7),



Descoberto o enredo possível para o encadeamento das notícias colecionadas, tratará o pesquisador de demonstrar a pertinência do mesmo, articulando-o em texto claro e convincente, em que a interpretação ensaiada precisa ser comprovada a todo momento. É nesse momento que as notícias registradas vão ser usadas de modo a despertar interesse e aprovação de seu público leitor, que sendo especializado, será muito exigente em relação aos conteúdos e afirmações apresentados pelo intérprete dos acontecimentos. Nesse sentido, por fazer parte de uma comunidade de conhecedores especializados, o rastreador de histórias em jornais nunca se sentirá totalmente livre para criar arbitrariamente o sentido de uma cadeia de fatos. Ele sabe que não estará nunca sozinho, podendo ser facilmente desmentido por um testemunho ou interlocutor qualquer, até porque, ao indicar as páginas de onde retirou as notícias que alimentam, empiricamente, a sua análise, estará também abrindo-as para outras pessoas e pesquisadores interessados naquele assunto ou a eles relacionados. Assim, a própria fonte eleita como primordial terá o papel involuntário de garantir e, simultaneamente, fiscalizar os excessos que a interpretação feita pelo pesquisador venha a cometer.

É nessa perspectiva que, reconhecendo a impossibilidade de uma orientação metodológica bastante para elucidar os diversos questionamentos e dúvidas que surgem no cerne de uma pesquisa com jornais, busquei um equilíbrio entre o suporte teórico que orienta o meu olhar e o valor empírico que há no texto jornalístico.

Nesse sentido, mantive como tese que Rosalvo Florentino de Souza, no período de 1949 a 1957, foi um intelectual que, por meio dos seus escritos no jornal *A Gazeta*, contribuiu para o debate em torno do ensino secundário e profissional, no Estado de São Paulo e no Brasil. O espaço de que Rosalvo Florentino de Souza dispõe no jornal *A Gazeta* é a representação material desse papel de intelectual por ele desempenhado. O próprio Rosalvo Florentino ressalta esse papel social do jornal *A Gazeta* em

uma matéria, da seção *Debates Pedagógicos*<sup>8</sup>, do dia 17 de fevereiro de 1950, intitulada *Pode-se falar em decadência do ensino secundário? (Responde-nos o professor Roberto Lucko)*, conforme se vê no excerto abaixo:

No trabalho construtivo que nos impusemos de discutir livremente problemas de educação fazendo de A GAZETA uma tribuna onde todas as vozes se façam ouvir – educadores, pais, e mesmo alunos – por isso que o conhecimento de problemas de ensino não é privilegio de ninguém nem tão pouco de alguns “mandarins” que se julgam donos da verdade indiscutível em questões educacionais, procuramos ouvir um estudioso de tais assuntos, o professor Roberto Lucke, sobre a falada decadência do ensino secundário. Disse-nos s. s.: ANARQUIA NO ENSINO SECUNDARIO (SOUZA, 17 fev. 1950).

Nesta edição da seção *Debates Pedagógicos*, o próprio Rosalvo destacava este espaço de imprensa como lugar de expressão das várias vozes sociais da época – “*Uma tribuna onde todas as vozes se façam ouvir*”. Reafirmava o trabalho construtivo que se impôs de discutir livremente problemas da educação.

Nessa entrevista, o professor Roberto Lucko reporta-se a dois trabalhos que havia lido em *A Gazeta* sobre “*coisas do nosso ensino*” ou “*coisas do ensino*”. O professor afirmou que a decadência do ensino secundário não se dava em razão dos professores, mas sim em razão de técnicos de educação que já iniciavam a carreira em altos cargos, sem que possuíssem tirocínio escolar algum, conforme se observa no seguinte fragmento:

---

<sup>8</sup> Nos fragmentos extraídos do *corpus* utilizados para tese, que gerou este livro, manteve-se, sempre que possível, a grafia de origem.

[...] A decadência do ensino secundário não se deve aos educadores nem deles são os abusos que se cometem. Os raros casos, mais ou menos censuráveis, anulam-se no seio dessa pleiade de sacerdotes que pensam, trabalham e realizam. A decadência do ensino secundário deve-se antes de tudo, de acordo com estatísticas já elaboradas, a técnicos de educação sem nenhum tirocínio escolar, geralmente improvisados, [...] (SOUZA, 17 fev. 1950).

Dentre os fatos causadores da decadência do ensino secundário, o professor Roberto Lucko, de acordo com Souza (17 fev. 1950), elencou os seguintes: conservação de professores reprovados em concurso em detrimento dos que foram aprovados e sobraram na escolha de cadeiras; nomeação de orientadores educacionais sem tirocínio e sem concurso; nomeação arbitrária e ilegal de diretores de ginásios, colégios e de normais, sem tirocínio escolar nem técnica de administração.

Essa discussão foi, de certa forma, retomada, na mesma seção *Debates Pedagógicos*, em outra entrevista, que tratava da Diretoria de Ensino, porém publicada em abril de 1951. Nessa edição do jornal *A Gazeta*, havia uma matéria intitulada *A direção do ensino secundário*. Nessa matéria, Rosalvo Florentino destacara que o então atual governo do Estado possuía os melhores propósitos, no sentido de solucionar os diversos problemas educacionais que tinham sobrecarregado a administração pública. Nesse sentido, caberia ao jornal *A Gazeta* ventilar esses assuntos, a fim de colaborar com as autoridades de ensino, divulgando as críticas e sugestões de professores que militavam nos diferentes setores.

Essas duas entrevistas podem comprovar a preocupação de Rosalvo Florentino em trazer para a sociedade questões sérias no que diz respeito à Educação. É interessante observar que a preocupação com a qualidade do ensino secundário oferecido era comum nos dois textos. Os problemas

seriam complexos, uma vez que envolviam fatores relacionados à expansão indiscriminada dos ginásios e colégios, à gestão do ensino secundário, ao favorecimento político e, principalmente, à formação de professores.

Para fundamentar este estudo, foram utilizados livros, artigos de periódico, trabalhos acadêmicos, *sites* de órgãos governamentais, de universidades, de entidades da sociedade civil, dentre outros. O tratamento das fontes requereu um diálogo, principalmente, com os seguintes autores: Pierre Bourdieu, Jean François Sirinelli, Simon Schwartzman, Helena Maria Bousquet Bomeny, Vanda Maria Ribeiro Costa, Otaíza de Oliveira Romanelli, Rosa Fátima de Souza Chaloba, Maria Luisa Santos Ribeiro, Bruno Bomtempi Junior, dentre outros.

Nesse sentido, reafirmando a intenção de analisar o pensamento educacional de Rosalvo Florentino de Souza, por meio de seus escritos jornalísticos, em relação ao ensino secundário e ao ensino profissional, com vistas a compreender como professores vinculados ao movimento docente se posicionaram sobre os problemas e as políticas educacionais, em âmbito nacional e regional, estruturamos esta obra, além da introdução e das considerações finais, em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, intitulado *Rosalvo Florentino: um intelectual a serviço da educação*, serão discutidos os conceitos de *campo*, à luz de Bourdieu; e de *intelectual*, à luz da História dos Intelectuais, tendo como pressupostos teóricos as ideias de Sirinelli.

No segundo capítulo, intitulado *A educação profissional nas páginas do jornal A Gazeta por Rosalvo Florentino de Souza*, em razão de marcar os dez anos da promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, a qual compunha o conjunto de leis que formavam a Reforma Capanema, apresentaremos a série de reportagens sobre o ensino industrial que

Rosalvo Florentino de Souza publicara no ano de 1952, a fim de traçar um perfil histórico dessa modalidade de ensino.

No terceiro capítulo, intitulado *O ensino secundário nas páginas do jornal A Gazeta*, apresentar-se-á o posicionamento de Rosalvo Florentino de Souza e de alguns de seus entrevistados, no jornal *A Gazeta*, no período de 1949 a 1957, sobre o ensino secundário, no Brasil e no Estado de São Paulo.

Por fim, no quarto capítulo, intitulado *A seção Magistério: a consolidação do professor como jornalista*, apresentaremos algumas considerações sobre o estilo jornalístico e, em seguida, algumas reportagens da seção *Magistério*, no intuito de confirmar a consolidação do professor Rosalvo Florentino de Souza no campo jornalístico.

# **Rosalvo Florentino de Souza: Um Intelectual a Serviço da Educação.**

## **1.1 O campo intelectual**

Afirmar que Rosalvo Florentino de Souza é um intelectual a serviço da educação pode parecer estranho, uma vez que, mesmo tendo escrito por duas décadas no jornal *A Gazeta*, de 1949 a 1968, de acordo com a coleção de recortes que se encontra no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, sobre temas relacionados à educação, mesmo tendo participado como membro e como fundador de diversas entidades de classe ligadas à educação, mesmo tendo sido professor secundário, não se encontra na literatura sobre História da Educação, seja do Brasil, seja do Estado de São Paulo, qualquer referência a ele.

Foi a partir de um levantamento feito por uma aluna de graduação sobre certos recortes de jornais deixados por ele no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, que, por intermédio da professora e pesquisadora Rosa Fátima de Souza Chaloba, tomei conhecimento do legado deixado por esse baiano nascido em Caetité.

O jornal *A Gazeta*, onde Rosalvo Florentino trabalhou, é considerado a célula-mãe da atual Fundação Cásper Líbero. O jornal, que circulou pela primeira vez em 16 de maio de 1906, foi fundado por Adolfo Campos de Araújo (1873-1915). O vespertino surgiu com o espírito republicano e seguiu os moldes dos jornais do século XIX, ou seja, utilizava poucas imagens e muito texto. O jornal dedicava-se a defender, entre

outras coisas, um posicionamento político, além de versar sobre literatura, cultura e economia.

O jornalista Cásper Líbero comprou o jornal *A Gazeta* em 14 de julho de 1918, três anos após a morte de seu fundador. O vespertino que passara por crises financeiras durante seus primeiros anos atinge seu período áureo nas décadas de 1920 a 1950, tornando-se, de acordo com o *site* da própria Fundação Cásper Líbero, o mais moderno jornal da América Latina. Os avanços tecnológicos que marcaram o início do século XX passaram a ter fundamental importância no cotidiano das publicações. Como afirma Barbosa (2007), as novas máquinas capazes de proporcionar uma grande tiragem aliadas ao telégrafo, o qual permitia a atualização constante e com rapidez das notícias recebidas de última hora, faziam com que o jornalismo não se ativesse somente a anunciar o que se passava no mundo. Importava informar com rapidez, e os jornais passaram a construir um tempo cada vez mais comprimido.

A década de 1910 a 1920 foi marcada pela construção, de forma gradual, da imagem do jornalismo como capaz de conformar a realidade e a atualidade. Segundo Barbosa (2007, p. 24), “[...] A opinião é, assim, gradativamente separada de uma ideia de informação isenta [...]”. Em razão disso, as múltiplas significações que o presente ou o passado adquirem se dão em função da qualificação a qual lhe atribuímos. Nesse sentido, o jornalismo assumiu como missão essencial ser os olhos e ouvidos da sociedade. Rosalvo Florentino, na condição de professor e jornalista, tornou-se um dos responsáveis pelos assuntos ligados à educação e ao ensino no jornal *A Gazeta*.

A seção *Magistério*, redigida por Rosalvo Florentino em *A Gazeta* e da qual falaremos em outro capítulo desta tese, surgiu no dia 14 de março de 1957. O último dos recortes de jornais deixados por Rosalvo Florentino no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci” referente a essa

seção data de 1964, ainda que não se possa afirmar que a seção só fora redigida até esse ano. A seção *Magistério* ocupava, em geral, boa parte de uma página do vespertino. Há que se destacar que a forma como ela se apresentava, ainda que nas décadas de 1950 e 1960, possuía um caráter de objetividade que remontava ao início do século XX. A respeito disso, Barbosa (2007, p. 40) afirma que

[...] as bases para a construção do ideal de objetividade do jornalismo, que seriam aprofundadas com as reformas por que passariam os jornais cinquenta anos mais tarde, estão lançadas na virada do século XIX para o XX. A rigor, o mito da objetividade deve ser percebido na longa duração, como um simbolismo construído pelas próprias empresas jornalísticas e pelos jornalistas para assim cunhar uma distinção, no sentido que confere a esta palavra Bourdieu (1989), ou um lugar autorizado de fala.

É a esse lugar de fala que nos referimos. É investigando a trajetória de Rosalvo Florentino, a fim de se detectar os movimentos por ele realizados na busca de ocupar determinado campo, no sentido que Bourdieu o define, que poderemos afirmar, ou não, que se trata de um intelectual. Mais ainda, que se trata de um intelectual a serviço da educação – ou se preferirmos, do magistério – na imprensa paulista. Não se pretende aqui já considerá-lo *a priori* um intelectual, uma vez que

[...] a aplicação do atributo de intelectual requer a reflexão acerca das funções que determinados educadores desempenharam em suas trajetórias profissionais. Requer, ainda, a observação dos lugares institucionais, sociais, políticos e culturais que eles ocuparam, além de demandar a análise da contribuição e das repercussões de seus esforços (XAVIER, 2016, p. 473).



Nesse sentido, no que diz respeito ao conceito de *campo* proposto por Bourdieu, ainda que os escritos de Rosalvo Florentino não possuam caráter ficcional, recorremos a Bastos (2014, p. 57) quando afirma que

[...] Longe de ser uma mera representação da realidade, ou ainda, uma simples extensão do ego do escritor, a produção literária, dentro de uma sociologia dos campos, é o resultado de um trabalho burilado que não descarta a técnica, mas que não se torna escravo dela. [...].

As palavras de Bastos (2014) procuram nos aproximar do que Bourdieu define como *campo*. Para o sociólogo francês, segundo Bastos (2014, p. 58), “[...] não se pode compreender *campo* como um espaço geográfico e estático, mas sim como as movimentações dentro do meio social que levam o artista a se posicionar diante do mister da criação. [...]”. Ainda que estejamos nos referindo a um jornalista, cujos textos presentes no *corpus* desta tese se apresentam numa linguagem mais denotativa, sabemos que todo discurso possui uma conotação ideológica que conduz o seu locutor a se inserir em determinado *campo*. O que Bourdieu nos fala a respeito do campo literário pode ser estendido a outros campos, uma vez que ele mesmo assim se coloca:

[...] Se se sabe que cada campo [...] tem sua história autônoma, que determina suas regras e suas apostas específicas, vê-se que a interpretação por referência à história própria do campo (ou da disciplina) é a condição prévia de interpretação com relação ao contexto contemporâneo, quer se trate dos outros campos de produção cultural, quer do campo político e econômico. A questão fundamental torna-se, então, saber se *os efeitos sociais da contemporaneidade cronológica, ou mesmo a unidade espacial*, como o fato de partilhar os mesmos lugares de encontro específicos, cafés literários, revistas,

associações culturais, salões etc., ou de estar expostos às mesmas mensagens culturais, obras de referência comum, questões obrigatórias, acontecimentos marcantes etc., são suficientemente poderosos para determinar, para além da autonomia dos diferentes campos, uma problemática comum, entendida não como um *Zeitgeist*, uma comunidade de espírito ou de estilo de vida, mas como um espaço dos possíveis, sistema de tomadas de posição diferentes com relação ao qual cada um deve definir-se (BOURDIEU, 1996, p. 227-228).

Nesse sentido, se considerarmos os movimentos realizados por Rosalvo Florentino dentro da educação e da imprensa paulista, seja como correspondente e redator de jornais, seja como professor e militante da educação, é notório que ele chegou a ocupar um campo intelectual vasto. Esse campo intelectual do jornalismo fez com que, no que concerne ao campo da educação, a partir dos lugares autorizados de fala que ele ocupou, mediante o espaço que ele dispunha e disponibilizava no jornal *A Gazeta*, muitas vozes se manifestassem.

Essas vozes representavam também, em parte, o capital social acumulado por Rosalvo Florentino de Souza. Segundo Bourdieu (2007, p. 67),

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma *rede durável de relações* mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, *à vinculação a um grupo*, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por *ligações* permanentes e úteis. [...].

Nesse sentido, pode afirmar que o papel de Rosalvo Florentino de Souza na imprensa paulista, como professor que se manifestava a partir desse meio de comunicação, contribuiu para que esse professor-jornalista viesse a ser reconhecido por seus pares como um homem atento às discussões sobre a educação brasileira e paulista contemporâneas a ele. O reconhecimento entre seus pares, o que o levou, por exemplo, a representar o Brasil na Confederação Sulamericana das Associações de Professores de Educação Física. Como afirma Bourdieu (2007, p. 67),

[...] O volume do capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado. [...].

Deve-se destacar, porém, que a existência de uma rede de relações é fruto de um trabalho de fundação e conservação, o qual se torna necessário à produção e à reprodução de relações duráveis e úteis, capazes de proporcionar lucros materiais e simbólicos. É a partir desse pressuposto que, segundo Bourdieu (2007, p. 69),

[...] os grupos instituídos delegam seu capital social a todos os seus membros, mas em graus muito desiguais (do simples leigo ao papa ou do militante de base ao secretário-geral), podendo todo o capital coletivo ser *individualizado* num agente singular que o concentra e que, embora tenha todo seu poder oriundo do grupo, pode exercer sobre o grupo (e em certa medida contra o grupo) o poder que o grupo lhe permite concentrar. [...].

Ainda que o espaço ocupado no jornal *A Gazeta* por Rosalvo Florentino lhe tenha competido por méritos próprios, suas redes de ligações permitiram que ele se fixasse no campo intelectual do jornalismo, sem se afastar do campo da educação. Muito pelo contrário, a atuação simultânea nos dois campos intelectuais é que permitiu que uma rede de relações subsidiasse a outra, através de uma rede de ligações, ou seja, do que Bourdieu define como

[...] o produto de estratégias de investimento social consciente ou inconscientemente orientadas para a instituição ou a reprodução de relações sociais diretamente utilizáveis a curto ou longo prazo, isto é, orientadas para a transformação de relações contingentes, como as relações de vizinhança, de trabalho ou mesmo de parentesco, em relações, ao mesmo tempo, necessárias e eletivas, que implicam obrigações duráveis subjetivamente sentidas (sentimentos de reconhecimento, de respeito, de amizade, etc.) ou institucionalmente garantidas (direitos) (BORDIEU, 2007, p. 68).

Já que a troca é capaz de transformar as coisas trocadas em signos de reconhecimento, é a atuação de Rosalvo Florentino como professor ativo não apenas em suas atividades docentes, ao ensinar em vários colégios e diversas modalidades de ensino e disciplinas concomitantemente, mas também como professor ativista, ao militar em várias entidades de classe, que faz com que esse professor seja mais um a estabelecer uma ponte entre a imprensa e o magistério paulista nas décadas de 1950 e 1960. Seu reconhecimento, no campo jornalístico, ou melhor, sua fixação, ocorre em 1957, quando passa a assinar uma seção diária no jornal *A Gazeta*: a seção *Magistério*.

Se a noção de capital social é imposta como meio único apto a designar o fundamento dos efeitos sociais, os quais não são redutíveis ao

conjunto de propriedades individuais possuídas por um agente determinado, ainda que estes (os efeitos sociais) venham a ser, de forma, clara, compreendidos no nível dos agentes singulares, não podemos deixar de considerar que o capital cultural acumulado por cada agente singular contribui para o seu pertencimento a determinado grupo, o que culmina na ocupação de determinado campo intelectual. De acordo com Boudieu (2007, p. 74),

O capital cultural pode existir sob três formas: *no estado incorporado*, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; *no estado objetivado*, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, *no estado institucionalizado*, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao *certificado escolar*, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais.

No que diz respeito ao *estado incorporado*, pode dizer que o capital cultural, em seu estado fundamental, tem ligação com o corpo, pressupondo, assim, sua *incorporação*. Para que um capital cultural seja acumulado, é necessária uma *incorporação* a qual, enquanto pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, exige tempo que deve ser investido pessoalmente pelo investidor. Nesse sentido, por ser pessoal, o trabalho de aquisição é um trabalho do “sujeito” sobre ele próprio. Para Bourdieu (2007, p. 74-75),

[...] O capital cultural é um ter que se tornou *ser*, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um habitus. Aquele que o possui “pagou com sua própria pessoa” e com aquilo que

tem de mais pessoal, seu tempo. Esse capital “pessoal” não pode ser transmitido *instantaneamente* (diferentemente do dinheiro, do título de propriedade ou mesmo do título de nobreza) por doação ou transmissão hereditária, por compra ou troca. Pode ser adquirido, no essencial, de maneira totalmente dissimulada e inconsciente, e permanece marcado por suas condições primitivas de aquisição. Não pode ser acumulado para além das capacidades de apropriação de um agente singular; depauperada e morre com seu portador (com suas capacidades biológicas, sua memória, etc.). [...].

Como o capital cultural, em seu estado *incorporado*, é acrescentado pelo próprio indivíduo ao seu patrimônio hereditário, acumulando, assim, os prestígios da propriedade inata e os méritos da aquisição, por consequência, é capaz de apresentar um grau de dissimulação mais elevado do que o capital econômico, o que o torna mais propenso a funcionar como capital simbólico. É esse capital simbólico que permite a um agente singular, como Rosalvo Florentino de Souza, a transformar esse capital cultural, em seu estado *incorporado*, em estado *objetivado*, quando se utiliza do espaço de que dispõe no jornal *A Gazeta* para transmitir os anseios, as lutas e as notícias do magistério paulista. Os diversos diplomas adquiridos por Rosalvo Florentino são um exemplo de como ele conseguiu materializar seu capital cultural, através do estado *institucionalizado*.

Como citamos anteriormente, Rosalvo Florentino transitou por diversos campos intelectuais, mas principalmente pelos da educação e do jornalismo. Trata-se de campos distintos, que exigem do intelectual movimentos específicos na tentativa de se fixar em cada um deles, bem como utilizações específicas de seu capital cultural. Rosalvo Florentino conseguiu, ao se fixar no jornalismo, escrevendo para diversos jornais, simultaneamente se fixar na educação, por meio desses mesmos jornais

como intelectual que dedicou seu espaço de imprensa às questões do magistério, sua principal ocupação.

## 1.2 Do Intelectual

Peter Burke (2003), ao se referir aos principais descobridores, produtores e disseminadores de conhecimento nos primórdios da Europa moderna, afirma que eles muitas vezes são chamados de “intelectuais”, aqueles que foram descritos por Karl Mannheim como os grupos sociais que têm, em qualquer sociedade, a tarefa ímpar de formular uma interpretação do mundo para essa sociedade. Burke (2003) afirma que Mannheim (1936) os teria chamado de “intelligentsia flutuante”, de um “estrato sem âncoras, relativamente sem classe”.

Burke (2003) prossegue com uma afirmação de que frequentemente é dito que os intelectuais só surgiram na Rússia, em meados do século XIX, no momento em que a palavra “intelligentsia” foi cunhada no intuito de designar os homens de letras que, na burocracia, não desejavam ou não alcançavam posições. Há quem afirme que a ascensão do grupo se deu no fim do século XIX, durante o debate que ocorrera na França em torno do caso Dreyfuss<sup>9</sup>, com o *Manifesto dos intelectuais* que defendiam o oficial acusado de espionagem. Bauman (2014), por sua vez, nos diz que o termo “intelectual” fora criado, pelo que é dito, por Georges Clemenceau, a fim de “denotar o resíduo dos “homens de saber” que mantêm sua paixão, enquanto muitos de seus companheiros

---

<sup>9</sup> Mantivemos aqui a grafia que se encontra na obra de Peter Burke; há, em outras obras, a grafia *Dreyfus* para se referir ao mesmo oficial. Esta é a mais comum.

de armas optaram por receber bons salários na academia, na política, no jornalismo etc”.

Burke (2003) lembra, ainda, que outros historiadores, como Jacques Le Goff, chegam a falar de intelectuais na Idade Média, pelo menos no que diz respeito às universidades. Há, porém, quem considere anacronismo o uso do termo “intelectual” para se referir à Idade Média. Vale destacar, no entanto, que, como salienta Burke (2003, p. 25), “esses desacordos são em parte questões de definição, mas também revelam uma importante diferença de opinião sobre o peso relativo da mudança e da continuidade na história cultural da Europa”. Poderíamos aqui estender a advertência de Burke para a história cultural como um todo, pelo menos no Ocidente, uma vez que

Uma visão comum sobre os intelectuais de hoje é que eles são descendentes da intelligentsia radical do século XIX, que são descendentes dos *philosophes* do Iluminismo, que são uma versão secular do clero protestante, ou descendentes dos humanistas do Renascimento. Tal visão é excessivamente “voltada para o presente”, no sentido de perscrutar o passado em busca de pessoas mais ou menos semelhantes a nós mesmos (BURKE, 2003, p. 26).

O estudo, pois, dos intelectuais, ou melhor, de sua história, deve ser visto como algo científico. Como afirma de maneira incisiva Sirinelli (2003, p. 231), “É chegada, afinal, [...] a hora da História, com esta maiúscula que convém a toda atividade de pesquisa que possui *status* científico reconhecido. [...]”. É preciso compreender que atualmente a história dos intelectuais já conseguiu se tornar, de acordo com Sirinelli (2003, p. 232), “[...] um campo histórico autônomo que, longe de se



fechar sobre si mesmo, é um campo aberto, situado no cruzamento das histórias política, social e cultural”.

É partindo dessa premissa que poderemos compreender os deslocamentos de Rosalvo Florentino de Souza. Só assim, sem conceitos *a priori*, sem rótulos maniqueístas é que poderão vir a serem evidenciados os fatores que levaram a um professor secundário, jornalista, advogado e sindicalista a eleger a educação como tema de seus escritos em diversos jornais paulistas, principalmente no jornal *A Gazeta*, no qual atuou no mesmo período em que tramitava no Congresso Nacional a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

É claro que, seja para enfocarmos um sujeito em particular, seja para analisá-los em grupo, torna-se imprescindível considerar os cruzamentos históricos que Sirinelli nos propõe. Deve-se ficar ainda evidente que, segundo Sirinelli (2003, p. 234), “[...] os intelectuais constituem um grupo social de contornos vagos que durante muito tempo foi pouco significativo em termos de tamanho [...]”. Deve-se lembrar, ainda, que

[...] a historiografia recente experimentou um entusiasmo pelas “massas”, às quais os intelectuais não podiam pretender pertencer devido a seu número reduzido, mas também pelo fato de pertencerem às “elites”, por muito tempo confinadas, em reação contra a história “positivista”, ao purgatório dos subobjetos da história (SIRINELLI, 2003, p. 235).

É preciso, pois, extrapolar os limites do ideológico propostos pela história política. É necessário compreender o conceito de intelectual a partir de uma reflexão, sem definição prévia alguma, relativizando-o, metaforizando-o. É importante compreendê-lo como um conceito aberto

e que ele – o intelectual – é capaz de pensar além de sua classe de origem, o que o torna universalista, flutuante e capaz de aderir a outra classe.

Sirinelli (2003) nos lembra de que o caráter polissêmico da noção de intelectual que foi amiúde destacado bem como o aspecto polimorfo do meio dos intelectuais levou a uma imprecisão de estabelecimentos de critérios de definição da palavra. Segundo ele, é necessário que se defenda uma definição de geometria variável, ainda que baseada em invariantes. Propõe, então, duas acepções de intelectual:

[...] uma ampla e sociocultural, englobando os criadores e os “mediadores” culturais, a outra mais estreita, baseada na noção de engajamento. No primeiro caso, estão abrangidos tanto o jornalista como o escritor, o professor secundário como o erudito (SIRINELLI, 2003, p. 242).

Ainda no que diz respeito à segunda definição, Sirinelli (2003, p. 243), enfatiza o caráter intrínseco que há entre as duas acepções, uma vez que

[...] Uma tal acepção não é, no fundo, autônoma da anterior, já que são dois elementos de natureza sociocultural, sua notoriedade eventual ou sua “especialização” reconhecida pela sociedade em que ele vive - especialização esta que legitima e mesmo privilegia sua intervenção no debate da cidade -, que o intelectual põe a serviço da causa que defende. [...].

Rosalvo Florentino de Souza poderia ser incluído na primeira acepção do termo. Como jornalista seria não apenas criador, mas também mediador, uma vez que se utilizava do espaço de imprensa para divulgar

ideias que circulavam no campo da educação. Ainda como mediador, levava essas ideias aos alunos como professor secundário. Mas e a segunda acepção? Seria descartada? É óbvio que sua participação em entidades de classe o coloca de imediato na condição de engajamento.

Esse engajamento, porém, deve ser relativizado, uma vez que, nem sempre, as atividades mais cotidianas são colocadas em evidência dentro de uma determinada causa, ainda que sejam de fundamental importância. Normalmente esse engajamento – não é o que Sirinelli defende – só é considerado a partir de contribuições que ganham visibilidade, ou mesmo, notoriedade. Mas será que aqueles que agem no anonimato, cuja consciência de seu papel intelectual já se tornara rotina, devem mesmo ser alijados da condição de engajados? Será que o fato de os entrevistados por Rosalvo Florentino, ou citados em suas reportagens, conforme levantamento do período de 1949 a 1956, equivalente à pasta número um da coleção de recortes deixada por ele no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, não aparecerem subscrevendo o *Manifesto dos Educadores: Mais uma Vez Convocados*, de 1959, é o suficiente para mensurar o engajamento, ou não, de certo intelectual?

Por que será que esses intelectuais, que ocuparam lugar de destaque nas páginas do jornal *A Gazeta*, estiveram ao largo desse manifesto? Por que será que nomes como o de Sólon Borges dos Reis<sup>10</sup> – educador e poeta atuante – tão considerado por Rosalvo Florentino não subscreveu o Manifesto de 1959? Seria por razões políticas ou ideológicas, já que Sólon Borges dos Reis, quando da publicação do Manifesto de 1959, estava prestes a assumir uma cadeira na Assembleia Legislativa de São Paulo pelo

---

<sup>10</sup> Na coleção de recortes deixada por Rosalvo Florentino de Souza, no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, encontramos algumas entrevistas com Sólon Borges dos Reis, bem como algumas de suas poesias datilografadas e anexadas ao arquivo.

Partido Democrata Cristão (PDC)? Essa seria uma hipótese difícil de sustentar, uma vez que o *Manifesto dos Educadores: Mais uma Vez Convocados* trazia assinaturas que iam de Júlio de Mesquita Filho e Fernando de Azevedo a Darci Ribeiro e Florestan Fernandes. Tal hipótese só poderia ser considerada à luz de Sirinelli (2003, p. 248), quando afirma que

O meio intelectual constitui, ao menos para seu núcleo central, um “pequeno mundo estreito”, onde os laços se atam, por exemplo, em torno da redação de uma revista ou do conselho editorial de uma editora. A linguagem comum homologou o termo “redes” para definir tais estruturas. Elas são mais difíceis de perceber do que parece.

No que se refere ao *Manifesto dos Educadores: Mais uma Vez Convocados* (Janeiro de 1959), ainda que tenha sido subscrito por mais de uma centena de intelectuais, pode-se dizer que esse núcleo central a que se refere Sirinelli está relacionado ao grupo que também assinou o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932) e aos intelectuais que se organizavam em torno da Universidade de São Paulo (USP). Os intelectuais que se encontravam no meio em que circulava Rosalvo Florentino estavam mais ligados ao ensino primário e médio (em todas as modalidades: secundário, normal, profissional...), bem como, do ponto de vista político, como no caso de Sólton Borges dos Reis, em torno do Partido Democrata Cristão (PDC). Seria redundante descrever a oposição que os grupos católicos faziam às ideias escolanovistas.

Essas estruturas de sociabilidade, porém, não são estanques. Elas sofrem variações em decorrência das épocas e dos subgrupos intelectuais estudados. O posicionamento de determinado intelectual também varia, de acordo com a posição móvel que no momento ocupa: criador ou

mediador. Em algumas matérias de Rosalvo Florentino pode-se perceber, seja mediante os entrevistados, seja por meio de sua coluna na seção *Magistério*, aproximações e distanciamentos ao pensamento escolanovista. Esse caráter, aparentemente paradoxal, se dá por diversas razões que, muitas vezes, estão além do debate intelectual em si. Como afirma Sirinelli (2003, p. 250),

A atração e a amizade e, *a contrário*, a hostilidade e a rivalidade, a ruptura, a briga e o rancor desempenham igualmente um papel às vezes decisivo. Isto, alguns poderão objetar, se aplica a toda microssociedade. Mas, de um lado, esse peso da afetividade adquire uma significação específica, num meio teoricamente colocado sob o signo da clarividência, e cuja garantia, aos olhos do resto da sociedade, é saber jugular (sic) suas paixões, a serviço exclusivo da Razão. De outro lado, a imbricação das tensões devidas aos debates de idéias e desses fatores afetivos desemboca talvez, em alguns casos, numa patologia do intelectual. [...].

O meio intelectual, ou melhor, o campo intelectual por onde Rosalvo Florentino transitava era marcado principalmente pelo caráter personalista. O valor dado à pessoa sobre a causa aparentava ser bem maior. Tomemos como exemplo o Centro do Professorado Paulista (CPP). Fundado em 1930, o Centro do Professorado Paulista é considerado uma das associações mais tradicionais (não necessariamente conservadora) do magistério brasileiro, ao congregar, principalmente, professores primários.

Rosalvo Florentino mediu, com a sua participação no jornal *A Gazeta*, os debates em torno das reivindicações do magistério, durante a gestão de Lucas Nogueira Garcez. Na pasta um da coleção de recortes de jornais deixada por Rosalvo Florentino, há diversas matérias que tratam da necessidade de uma valorização da profissão, bem como de uma melhor

remuneração para o magistério. Na reportagem datada de 1º de novembro de 1951 e intitulada *Reajustamento de vencimentos de professores*, essa preocupação fora evidenciada:

Causou certa estranheza, no seio do professorado paulista, a apresentação de emendas aos projetos de lei em curso na Assembléia Legislativa do Estado, que tratam de reajustamento de vencimentos dos quadros do magistério, isto porque, esboçou-se um movimento das entidades de classe no sentido de que não fossem apresentadas emendas aqueles projetos, afim de se evitar que os mesmos fossem obstruídos. Por isto mesmo procuramos um líder da classe que nos desse informações precisas a respeito, esclarecendo o sentido das emendas propostas. E ninguém mais autorizado a falar sobre o assunto do que o prof. Arnaldo Laurindo, presidente do Centro do Professorado Paulista e diretor do Departamento do Ensino Profissional (SOUZA, 1º nov. 1951).

Ainda que o professorado paulista, por meio de suas entidades, tenha deliberado no sentido de não haver propostas de emendas aos projetos de reajustamento dos vencimentos da classe, o descumprimento de suas deliberações por parte da administração pública estadual, por meio de um líder classista que possuía cargo na estrutura da Secretaria da Educação, não causou revolta, muito pelo contrário, segundo o professor-jornalista, o sentimento foi de estranheza. Rosalvo Florentino fortalece seu discurso, afirmando que o professor Arnaldo Laurindo seria a pessoa mais autorizada a falar do assunto. Nas palavras do entrevistado,

Efetivamente, como Suplente de Deputado Estadual, tomei a iniciativa de solicitar ao meu ilustre amigo deputado Narciso Pieroni a apresentação de duas emendas aos projetos de reajustamento de vencimentos do magistério. [...] (SOUZA, 1º nov. 1951).

**Figura 1 - Rosalvo Florentino e o professor Arnaldo Laurindo**



Fonte<sup>11</sup>: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 1º de novembro de 1951, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

A mediação de Rosalvo Florentino, na condição de jornalista que, ao mesmo tempo é professor e representante classista, comprova a assertiva de Vicentini e Lugli (2009, p. 107) de que

[...] Os agentes que tomaram a iniciativa de criar tais entidades foram desenvolvendo estratégias para se legitimarem na qualidade de representantes da categoria (ou de um de seus segmentos). Tais

---

<sup>11</sup> O próprio pesquisador recortou, de seus arquivos pessoais, as fotografias presentes neste texto, capturadas, em 2015, por ele e por Marta Campos de Quadros, nos recortes de jornais deixados por Rosalvo Florentino de Souza, no Instituto de Estudos educacionais “Sud Mennucci”.

estratégias eram reveladoras do conhecimento que esses agentes dispunham da lógica de funcionamento do campo educacional e do sistema de valores com base nos quais os professores estruturavam as suas ações e que, evidentemente, estavam (e estão) sujeitos às transformações pelas quais têm passado esse espaço e a própria categoria docente. Além disso, a posição ocupada por esses agentes no campo educacional (e fora dele) também era determinante para a obtenção de apoio para esse tipo de empreendimento que, de modo geral, precisava ser divulgado em veículos especializados e na grande imprensa e dependia, ainda, de um mínimo de estrutura para o início de seu funcionamento.

Durante o governo de Lucas Nogueira Garcez, muitas foram as reportagens sobre os vencimentos e as condições do professorado realizadas por Rosalvo Florentino. Mais ainda, essas reportagens tinham certa relevância para o professor-jornalista, uma vez que as encontramos com facilidade na coleção de recortes de jornais utilizada como *corpus* desta tese. Ainda na pasta um, podemos elencar alguns títulos e/ou entretítulos que tratam do assunto, como por exemplo, o da matéria do dia 11 de fevereiro de 1952, intitulada *Um dos fatores do baixo nível do ensino secundário*.

Nessa reportagem, Rosalvo Florentino afirmou que os inspetores federais de ensino secundário pretendiam realizar um movimento que tinha como objetivos elevar o nível do ensino secundário e reivindicar uma situação econômica mais adequada para os membros da classe. Ouviram-se, então, as palavras do dr. Júlio de Revoredo, o qual realizava há mais de vinte anos as funções de inspetor federal.

Segundo Júlio de Revoredo, a parca remuneração dos inspetores federais seria um dos fatores que tornavam baixo o nível do ensino secundário no Brasil. Em suas palavras, não seria lícita a exigência de devotamento ao trabalho e entusiasmo pela função daqueles que



percebiam irrisórios vencimentos, os quais se encontravam em desacordo com as responsabilidades e com a importância da missão que lhes cabia na sociedade. Haveria, portanto, para o dr. Júlio Revoredo, uma íntima ligação entre os vencimentos dos inspetores federais e a elevação do nível do ensino secundário.

Não podemos deixar de registrar que o espaço do jornal *A Gazeta* não se restringira apenas ao professorado, mas estendia-se ao magistério como um todo, o que provavelmente tenha levado Rosalvo Florentino a nomear sua seção, a partir de 1957, no jornal *A Gazeta*, como *Magistério*. Outra referência que não pode deixar de se mostrar era a disputa entre os professores e os demais atores do campo da educação, visto que aqueles, não raras vezes, prejudicaram-se em suas demandas em razão das reivindicações dos demais membros do magistério.

No corpus da pesquisa, encontramos, ainda, durante o governo de Lucas Nogueira Garcez, reportagens em que as entidades de classe do magistério secundário se colocavam a favor de um reajuste de vencimentos inferior ao que a classe exigia, na condição de que houvesse uma vinculação entre o reajustamento dos professores secundários e universitários, fato que, na verdade, não se concretizou, como se pôde perceber em matéria da seção *Magistério*, do dia 15 de março de 1957, intitulada *Situação econômica do professor*, já durante o período do governo de Jânio da Silva Quadros, por quem Lucas Nogueira Garcez foi sucedido.

### **1.3 As entidades de classe e o engajamento intelectual**

O campo educacional, não diferente, de outros campos intelectuais caracteriza-se por sua heterogeneidade, ainda que sejam comuns reivindicações relativas à valorização e à melhor remuneração dos

profissionais da educação – professores ou não –, a maneira de conduzir tais demandas é que os distingue. Segundo Vicentini e Lugli (2009, p. 102),

[...] a história das associações em torno das quais os docentes se reuniram permite entender como diferentes grupos dividiram-se, enfrentaram questões específicas da profissão e representaram o próprio ofício. Cada entidade assumiu, ao longo de sua existência, uma configuração específica e situou-se, muitas vezes, em posições divergentes com relação a outras associações. Trata-se de uma história marcada, portanto, por antagonismos e diferenças constitutivas da categoria dos professores.

Dos membros do próprio Centro do Professorado Paulista (CPP), por exemplo, saíram aqueles que fundaram a Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial do Estado de São Paulo (APESNOESP). Fundada em 1945, a APESNOESP tinha por objetivo suprir a deficiência do CPP em relação às demandas do magistério secundário, uma vez que a atuação deste se voltava primordialmente à defesa dos interesses do professorado primário. Nesse sentido, ainda que Rosalvo Florentino tenha participado de ambas as entidades, é necessário perceber que

[...] assinalar a heterogeneidade do magistério é tarefa fundamental na compreensão dos movimentos da categoria. Os professores dividiram-se em associações diferentes e, no interior de determinadas entidades, também surgiram grupos com posições diversas. Foram notáveis as dificuldades de articulação do magistério em torno de ideias e propostas comuns ou mesmo a concordância nas formas de conceber e exercer a profissão. Enquanto o magistério primário constituiu-se

predominantemente com uma formação oferecida em nível médio, o magistério secundário exigia a realização de estudos em níveis mais elevados do sistema escolar. A remuneração também variou de acordo com o nível de ensino, sendo que os professores secundários geralmente ganhavam mais e podiam receber por hora-aula. As diferenças entre os dois grupos referiam-se também às suas identidades e às culturas desenvolvidas por cada um no exercício de seu trabalho. [...] Por fim, não se pode deixar de considerar a existência de docentes com estatutos profissionais diversos e cujos interesses muitas vezes eram conflitantes (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 102-3).

Torna-se, portanto, evidente que, em razão da heterogeneidade da categoria, bem como das divisões internas, distintas foram as representações constituídas sobre a profissão e o movimento docente. Se os professores secundários exigiam, por um lado, remuneração melhor que a dos professores primários, colocando-se em nível acima destes; por outro lado, almejavam o mesmo tratamento dado aos professores universitários, ou seja, o mesmo tratamento que recebiam aqueles que os preparavam para o exercício de seu ofício. Ainda que o movimento docente necessitasse do número de profissionais ligados a determinados grupos, bem como da capacidade de mobilização desses membros e da obtenção de apoio dos demais segmentos da sociedade para que se articulassem, havia certa presunção de “elitização” da profissão docente em detrimento daquelas de caráter menos intelectual, o que fez com que

[...] foi se constituindo no âmbito do movimento docente um modelo associativo que, até o final dos anos 1970, foi predominante. Em linhas gerais, esse modelo caracteriza-se pelo objetivo de melhorar as condições de vida e trabalho dos professores mediante a sua arregimentação em torno de associações profissionais que, além de encaminharem propostas para solucionar os problemas que afetavam a

categoria, também tomavam para si essa incumbência, mediante a constituição de uma rede de serviços aos associados para amenizar as suas dificuldades cotidianas. Quer seja fazendo apelo ao caráter sacerdotal da docência, quer seja procurando representá-la como uma atividade profissional, tais associações buscavam, de diferentes formas, tornar o trabalho realizado pelos professores mais valorizado e, assim, obter maior reconhecimento social que deveria se traduzir também em uma melhor remuneração. Tais objetivos, entretanto, não poderiam comprometer a preocupação em manter o respeito quanto às autoridades constituídas, nem o suposto ideal de neutralidade política, presente inclusive nos sindicatos organizados por professores da rede particular. Mesmo quando as associações constituídas nesses moldes passaram a utilizar práticas reivindicatórias mais agressivas – passeatas e greves –, insistia-se no caráter diferenciado dessas iniciativas, que eram descritas como “ordeiras”, com vistas a preservar a distância do operariado (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 105).

Percebe-se, na coleção de recortes de jornais deixada por Rosalvo Florentino, a intenção de valorizar os movimentos que as entidades de classe nas quais teve participação lideraram, bem como evidenciar as bandeiras defendidas pelo magistério como um todo. Apesar das divergências dentro da categoria, sempre houve, por parte dessas entidades, a defesa de uma *união da classe* sempre prevalecia, como afirmam Vicentini e Lugli (2009, p. 110),

[...] No caso do CPP, além de sua falta ser apontada como o principal empecilho para que o magistério fizesse valer os seus direitos, as divergências existentes no interior da associação eram contornadas em nome da necessidade de se manter a união do professorado. Quando o movimento docente paulista passou a contar com diversas associações representativas do magistério, qualquer tipo de oposição ao Centro era

considerada um fator que comprometia a *união da classe* e obstruía o processo reivindicatório do magistério. [...].

Apesar de haver uma união forçada, não se pode dizer que ela fosse de todo negativa, uma vez que fazia a categoria trazer para si a responsabilidade pelas iniciativas reivindicatórias e buscava meios para isso. Ainda que, por exemplo, o CPP defendesse explicitamente a aproximação entre a categoria e os poderes constituídos,

[...] Essas entidades tinham em comum, por exemplo, a resistência ao posicionamento político explícito – não por acaso na quase totalidade dos estatutos consta a expressão “alheio às disputas político-partidárias” pelo fato de considerarem que, como organizações de professores, deveriam procurar manter-se politicamente neutras para escapar às injunções políticas que afetavam o campo educacional. A única participação política vista como aceitável era a tentativa de eleição de um “representante da classe”, cujo partido político geralmente ficava em último plano ou desaparecia na promoção que as entidades faziam junto aos professores – a escolha do partido era de exclusiva responsabilidade do candidato. À “neutralidade política” aliava-se uma forma característica de reivindicar melhores salários e condições de trabalho, que buscava o afastamento de modos que o magistério primário considerava próprios ao operariado, ou seja, de caráter sindical (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 140).

O apoio do CPP à eleição de Lucas Nogueira Garcez e a eleição de Sólton Borges dos Reis são emblemáticos, no sentido de colocar em questionamento esse caráter apartidário que as entidades procuravam exhibir. Lucas Nogueira Garcez foi uma escolha extrapartidária que Adhemar de Barros fizera para conseguir o apoio dos getulistas. Lucas Nogueira Garcez, porém, rompeu com Adhemar de Barros e não o apoiou

nas eleições seguintes, quando Adhemar de Barros se candidatara com o intuito de voltar ao governo de São Paulo. Esse posicionamento de Lucas Nogueira Garcez facilitou a eleição de Jânio Quadros, pelo Partido Democrata Cristão (PDC), o mesmo partido pelo qual Sólton Borges dos Reis fora eleito.

A relação entre o CPP e os católicos era bastante amistosa, por isso nem tanto apartidária. A Liga do Professorado Católico (LPC-SP) havia sido fundada em 1919 pela Cúria Metropolitana e foi até 1930, quando da fundação do CPP. Por ter sido formada apenas por professoras, em sua fundação, manteve a tradição de ter na presidência mulheres. Sua atuação sempre foi de cunho assistencialista e conservador. Entre outras atividades,

[...] a Liga participou, juntamente com outras associações, de iniciativas comandadas pelo CPP, tais como a Liga Eleitoral do Professorado – que, em 1950, lançou aproximadamente quarenta candidaturas de professores à Assembleia Legislativa, em sua maioria, ligadas ao Partido Democrata Cristão (PDC) – e da campanha salarial realizada em 1958 e que ficou conhecida pelo *slogan* “Mais prédios para as escolas, melhores vencimentos para os professores”. [...] (VICENTINI; LUGLI, p. 120).

A coleção de recortes de jornais deixada por Rosalvo Florentino, *corpus* desta tese, traz, entre abril e maio de 1958, na pasta número quatro, três reportagens em defesa da campanha. Essas reportagens são mais uma comprovação da contribuição de Rosalvo Florentino ao debate educacional. A primeira, datada de 9 de abril de 1958, encontra-se na seção *Magistério*. É uma matéria que ocupa quase toda a página do jornal *A Gazeta* e traz como título, *Mais prédios para as escolas, melhores vencimentos para os professores*, ou seja, o próprio nome da Campanha. Ele iniciou a

matéria, procurando expor o sentido da campanha que o professorado paulista lançara, ou seja, conseguir maior valorização da educação e dos educadores. Apresentou o calendário de reuniões, bem como a demanda de 50% de aumento nos vencimentos para todo o pessoal de ensino, inclusive os serventes de grupos escolares<sup>12</sup>.

Dentre as ações de divulgação da campanha, as entidades decidiram intensificar a propaganda junto às escolas de todos os graus, bem como agir no sentido de esclarecimento do público. Para isso, publicaram um boletim informativo sobre a campanha. No que diz respeito ao professorado paulista, foi-lhe expedida uma carta-circular, assinada pelo então presidente do CPP Sólton Borges dos Reis, e publicada, na íntegra, no jornal *A Gazeta*, por Rosalvo Florentino, a qual transcrevemos abaixo:

Professor. Nossa classe numerosa que é (cerca de 50.000 professores abrangendo o ensino elementar e medio) não pode continuar a ser considerada desunida. O numero só tem sido para nós fator de dificuldade, quando pleiteamos vantagens. Mas não tem adiantado para impor respeito e prestígio, devido à propalada desunião da classe. Vamos acabar com o tabu da desunião. Para tanto, será realizada a 5 de maio próximo, segunda feira, às 20 horas, no Teatro Municipal em São Paulo, uma grande concentração do professorado destinada a mostrar ao povo e ao governo que os professores são capazes de unir-se organizar-se, que estão unidos e estão decididos a lutar pela causa da educação e do ensino na defesa dos seus direitos e legítimos interesses. Do exito maior ou menor dessa concentração, inedita na historia

---

<sup>12</sup> A inclusão de funcionários de atividades de apoio, como serventes, vigias, carpinteiros etc., no rol do pessoal do ensino foi um dos fatores que mais trouxe polêmica entre a categoria e os burocratas da administração pública. Para estes, tais atividades seriam atividade meio e não fim dentro do Sistema Educacional.

gremial do professorado paulista, depende a afirmação do prestígio dos professores como classe.

Para essa concentração, serão convidados todos os partidos políticos, sem distinção.

A fim de que a campanha alcance o êxito que pode e deve ter, é indispensável o apoio de todo e qualquer professor, sem distinção alguma: professores de escolas isoladas e grupos escolares, substitutos efetivos, diretores de grupo, inspetores, delegados, chefes de serviço, técnicos de ensino primário, professores, secretários, vice-diretores, diretores, técnicos de educação, bibliotecários preparadores, professores-inspetores e escrivãos, do ensino secundário, normal e industrial.

Pela presente, pedimos expressamente o seu apoio, não só pessoal, mas também junto a todos que trabalham sob sua jurisdição ou em sua companhia.

Esse apoio deve ser moral e prático. Pode ser efetivado das seguintes formas:

- 1) conseguir memorial de solidariedade à campanha e encaminhá-lo à direção do movimento em São Paulo;
- 2) dar publicidade da campanha na imprensa ou no rádio local;
- 3) organizar comitê de apoio à campanha em seu bairro ou localidade;
- 4) comparecer pessoalmente à concentração do professorado paulista, dia 5 de maio, segunda-feira, às 20 horas, no Teatro Municipal. Das cidades do Interior, espera-se que se organize um movimento local, a fim de reunir recursos para mandar representantes à reunião do dia 5;
- 5) oferecer à direção central da campanha seus serviços, a fim de integrar as diversas comissões que estão sendo organizadas: propaganda, fundos, hospedagem, transporte, etc.;
- 6) obter de instituições culturais, sindicais, recreativas, educacionais e outras, manifestações de solidariedade e apoio à campanha pró valorização da educação e dos educadores;



- 7) pleitear de instituições ou pessoas, contribuição financeira para a confecção de cartazes e mais material de propaganda da campanha da classe;
- 8) oferecer sugestões ao melhor desenvolvimento da campanha, tendo em vista o êxito maior e mais rápido;
- 9) comunicar à direção central em S. Paulo, o que houver a esse respeito na sua escola, na sua região, no seu bairro ou na sua cidade (SOUZA, 9 abr. 1958).

A carta assinada por Sólton Borges dos Reis reforça as palavras de Vicentini e Lugli (2009) acerca da defesa da união incondicional da classe. Também reforça as palavras das autoras quando se referem à importância dada por essas entidades aos órgãos informativos, uma vez que, independente de qualquer campanha específica,

[...] essas entidades – sempre que havia recursos disponíveis – empenhavam-se em lançar o seu órgão informativo cuja função primordial era contribuir para reforçar os vínculos com os associados, aos quais quase sempre era distribuído gratuitamente. Tratava-se não só do veículo que expressava a visão “oficial” da entidade e divulgava as suas ações, mas também da instância em que ocorria uma espécie de negociação quanto aos valores próprios da profissão e que eram reconhecidos como legítimos pelos seus associados na medida em que diziam respeito às representações partilhadas, evidenciando os temas tidos como mais relevantes pelo grupo (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 108).

Os recortes de jornais que se encontram no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, *corpus* desta tese, comprovam que a relação de Rosalvo Florentino de Souza com as entidades de classe ligadas à

educação não estava resumida ao espaço que ele oferecera nos periódicos em que trabalhou para divulgar as demandas e as atividades delas. Há matérias, na coleção de recortes de jornais, em que ele fazia parte do assunto da reportagem e não o seu autor, o que comprova que ele circulou pelo campo da educação, na condição de intelectual que se engajara diretamente nessas entidades. É o caso, por exemplo, da reportagem intitulada *Plano sulamericano de educação fisica*.

Essa reportagem encontra-se na pasta número um da coleção de recortes de jornais que se encontra no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”. Numerada como 23, não existe nela indicação alguma do jornal da qual foi extraída. A data também não está clara, pois existem duas indicações a caneta de cores distintas: uma indica o dia 28 de abril de 1952; a outra, o dia 18 desse mesmo mês. Esse fato, porém, não anula a importância da reportagem, a qual assim se inicia:

Realizou-se em 1950, em Buenos Aires, a primeira reunião de Associações de Professores de Educação Física, da America do Sul. Estiveram presentes delegados da Associação de Professores de Educação Física, da Argentina, Colombia, Chile, Uruguai e Brasil, este representado pela Federação Brasileira de Associações de Professores de Educação Física, e Associação de Professores de Educação Física, de São Paulo. Nessa reunião foi fundada a Confederação Sulamericana de Associações de Professores de Educação Física, cuja presidencia coube por dois anos à Argentina (A GAZETA, 1952).

O *lead* dessa reportagem tinha por finalidade mostrar a importância desse evento realizado havia dois anos. Devemos ressaltar que participara desse evento a Associação de Professores de Educação Física, de São Paulo, entidade da qual Rosalvo Florentino participara. No entretítulo

*No Brasil a sede da Confederação Sulamericana*, o engajamento de Rosalvo Florentino, em âmbito internacional, tornou-se mais evidente:

De acordo com resolução aprovada naquela reunião a presidência da CSAPEF caberia, pela ordem alfabética, aos demais países confederados. Recentemente, realizou-se em Buenos Aires, onde tem sede o Comitê Permanente, uma reunião de delegados e nessa ocasião foi transferida a presidência da entidade ao Brasil, recaindo a escolha no prof. Mario Nunes de Souza, catedrático da Escola de Educação Física de São Paulo. **Para secretário o prof. Mario Nunes indicou o nosso colega de imprensa, prof. Rosalvo Florentino de Souza, nome que igualmente foi aprovado pelo Comitê Permanente** (A GAZETA, 1952, grifos nossos).

Duas observações merecem destaque: a primeira é a de que existem fortes indícios de que essa reportagem fora pertencente ao jornal *A Gazeta*, uma vez que o *clichê* da reportagem apresentava um estilo comum desse periódico – o redator acompanhado dos entrevistados. Outro indício é o fato de que o jornalista que aparece no *clichê* pode ser visto em outros *clichês* de reportagens do vespertino paulista. Seu nome, porém, não tivemos como identificar, pois, geralmente, nesses *clichês*, costumavam aparecer apenas a denominação *Redator*; a segunda observação que exige uma atenção é o fato de, na Reforma Capanema, a disciplina de educação física ser obrigatória e se encontrar dentro de um projeto nacionalista de homem integral. Essa preocupação fora evidenciada no subtítulo *Plano sulamericano de educação física*, conforme se vê em seguida:

**Figura 2 - Página 23 da pasta nº 01, da coleção de recortes de jornais deixada por Rosalvo Florentino; e detalhe do *clichê* da reportagem (Rosalvo Florentino é o primeiro da esquerda para a direita).**



Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 18 ou 28 de abril de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

Dentre as mais importantes resoluções tomadas pela primeira reunião de associações de professores sulamericanos destacamos a que se refere a um “plano sulamericano de educação física”. Sobre o assunto ouvimos o prof. Mario Nunes de Souza que nos informou o seguinte:

“A finalidade do plano sulamericano de educação física é contribuir para o melhor conhecimento dos povos, colaborando na tarefa de formação da consciencia americana. Aperfeiçoar a educação, alcançando um justo equilibrio entre as atividades físicas e intelectuais e realizando o homem integral de nosso momento historico, portador,

por sua vez de espirito nacional e do vigoroso espirito da America. Acrescentar o progresso da educação fisica utilizando os resultados da experiencia já realizada e tratando de que a educação fisica exerça uma ação intensa e suficiente, capaz de cumprir seus objetivos” (A GAZETA, 1952).

Na coleção de recortes de jornais, *corpus* desta tese, pôde-se encontrar, ainda, algumas reportagens de julho de 1953, sobre o IX Congresso do Ensino Secundário. Em uma delas, encontramos, a caneta, a indicação de se tratar de uma reportagem do dia 14 de julho de 1953, do jornal *Folha da Manhã*. Todas elas, porém, trazem Rosalvo Florentino não como criador da reportagem, mas como objeto, evidenciando sua ativa participação nos movimentos docentes.

Um dos recortes apresenta, datada a caneta, uma reportagem do dia 20 de julho de 1953. Não há, no recorte do jornal, indicação a qual periódico pertence, entretanto, da mesma forma que as matérias do jornal *A Gazeta*, ela apresenta, em caixa alta e negrito, antes da manchete, como se referisse a uma seção, o termo *Congresso de professores*. Logo abaixo, em letras garrafais, o título *Discutidas e aprovadas importantes resoluções*, seguido dos seguintes entretítulos: *A sessão de encerramento do certame promovido pela APESNOESP; Pleiteada a criação do Departamento do Ensino Secundário e Normal; Concurso para Tecnicos de Educação; A criação da carreira de Orientadores Educacionais; Reivindicações econômicas da classe; Entrega de bandeiras e flamulas*. Abaixo do *clichê* da reportagem, aparecia o seguinte texto:

Flagrantes da sessão de encerramento do 9º Congresso da APESNOESP vendo-se o prof. Rosalvo Florentino, presidente do certame, quando pronunciava o seu discurso em que fez um balanço

dos trabalhos realizados, ladeado pelo prof. Thales de Andrade, diretor do Departamento de Educação e d. Maria Cintra, Inspectora Regional do Ensino Secundario em São Paulo. Ao lado, um aspecto da assistencia (DISCUTIDAS, 20 jul. 1953).

A matéria apresentava, em seu primeiro parágrafo, as informações mais gerais referentes à sessão de encerramento do 9º Congresso dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial de São Paulo, os quais haviam se reunido sob o patrocínio de sua entidade de classe, a APESNOESP. O evento ocorrera durante uma semana e reuniu professores da Capital e do Interior do Estado de São Paulo. Na continuidade da matéria, apresentava-se o subtítulo “*Desajustamento social*”, composto do seguinte texto:

Da volumosa pauta de trabalhos, a maioria dos itens foi abordada e muitas sugestões apresentadas. Fazendo um balanço das resoluções do congresso, o prof. Rosalvo Florentino discursou dizendo, entre outras coisas o seguinte: “A multiplicidade dos temas debatidos reflete, muito bem, a complexidade dos fenomenos sociais que enfrentamos e que se traduzem em numerosos problemas, abrangendo todas as classes. Vivemos sob a pesada carga destes problemas, criando, no campo educacional, para particularizar, sérios desajustamentos: desajustamento administrativo; desajustamento funcional; desajustamento cultural, tecnico e pedagogico; desajustamento economico; desajustamento quantitativo e qualitativo – DESAJUSTAMENTO SOCIAL – No sentido de contribuir para um melhor reajustamento educacional foi que aprovamos estas resoluções” (DISCUTIDAS, 20 jul. 1953).

*As Resoluções aprovadas* foram apresentadas por Rosalvo Florentino de Souza e se referiam a aspectos que englobavam a educação e o professor

como um todo. Houve resoluções ligadas à extinção de cargos de professor; à organização dos cursos de férias; ao aumento de carga horária da disciplina de Português; ao limite de alunos em cada classe, dentre outras. Essas resoluções mostravam que a preocupação do professorado não se resumia à questão salarial. Dava-se uma importância a ela, mas não se desconsiderava a situação do magistério em seu todo. Além disso, a busca por melhores vencimentos sempre estava aliada a uma tentativa de melhoria da qualidade do ensino. No intertítulo *Reivindicações economicas da classe*, isso ficou melhor evidenciado:

No final da 5.a e ultima sessão plenaria, foi apresentada e aprovada uma proposta reivindicando melhores vencimentos para a classe, em virtude do acentuado desnível de sua situação economica, não só em relação às demais categorias funcionais como também, e principalmente, pela sua posição social que reclama do professor numerosos cargos. Argumentam os professores que o atual “padrão” de vencimentos do magisterio secundario e normal não condiz com o “padrão” a que são obrigados a manter perante a sociedade. Desejam, portanto, aumento de vencimentos nas seguintes bases: Cr\$ 9.000,00 mensais; gratificação de magisterio, por quinquênio, de Cr\$ 1.000,00; acrescimo de 30% sobre remuneração das aulas dadas no periodo noturno; Cr\$ 100,00 pelas aulas extraordinarias (DISCUTIDAS, 20 jul. 1953).

A participação de Rosalvo Florentino nesse evento revelava a sua atuação nas entidades de classe do campo da educação. Como professor-jornalista, mostrava-se um intelectual que criava e mediava, mas também que se engajava nos movimentos de sua categoria profissional no campo da educação. No campo do jornalismo, também buscava contribuir para os debates em torno da educação, em todos os seus graus e modalidades.

Nesse sentido, fosse participando da *Revista do Professor*, periódico do CPP, da qual foi, de acordo com a biografia disponível no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, fundador, secretário e colaborador efetivo, fosse atuando na redação de *A Gazeta*, a trajetória de Rosalvo Florentino de Souza nos remete às palavras de Gomes e Hansen (2016, p. 9), quando afirmam que

[...] as práticas de mediação cultural podem ser exercidas por um conjunto diversificado de atores, cuja presença e importância nas várias sociedades e culturas têm grande relevância, porém, nem sempre reconhecimento. [...] Tais mediadores, de enorme relevância na construção de identidades culturais de indivíduos e comunidades, geralmente não são identificados e não se identificam pela categoria de intelectual.

A coleção de recortes de jornais deixada por Rosalvo Florentino de Souza denota que sua preocupação não era a busca de uma notoriedade pessoal, mas a valorização das lutas travadas em defesa do magistério, o que o coloca também na condição de intelectual engajado.

Nos dois capítulos seguintes, serão apresentadas matérias que procurarão evidenciar que Rosalvo Florentino não se furtou de participar dos debates em torno do ensino profissional e do ensino secundário, áreas em que atuou também como professor. Ainda que não se discuta de maneira explícita, nestes capítulos, o conceito de *campo* proposto por Bourdieu, acreditamos que a contribuição de Rosalvo Florentino de Souza aos debates em torno dessas modalidades de ensino nos fornecerá indícios de por quais campos intelectuais Rosalvo Florentino circulara e se situou.





# **A Educação Profissional nas Páginas do Jornal A GAZETA por Rosalvo Florentino de Souza**

## **2.1 Um breve histórico**

Na edição do jornal *A Gazeta*, do dia 23 de agosto de 1952, em uma seção intitulada *Notícias e Telegramas*, a qual costumava se localizar na última página do vespertino paulista, havia uma matéria que trazia ao topo, à esquerda, em caixa alta, o termo *escolas industriais*, logo abaixo, em letras garrafais e negrito, o título *Cresce o número de alunos matriculados*, seguido, em letras menores, dos intertítulos: *Importância do ensino técnico industrial; O exemplo de São Paulo; Bases da organização do ensino industrial; Escolas em funcionamento; Alunos matriculados e diplomados; Outras notas*. Tratava-se de uma reportagem realizada por Rosalvo Florentino, como explicitava a própria matéria.

Esta era a primeira matéria que aparece na coleção de recortes deixada por Rosalvo Florentino que tratava do ensino profissional. A reportagem trazia um gráfico comparativo, elaborado pelo Serviço de Estatística e Divulgação do Departamento do Ensino Profissional, sobre o movimento de matrículas no ensino oficial industrial e agrícola, no Estado de São Paulo, no período de 1948 a 1952, por sexo. Servindo como *lead*, uma vez que a própria disposição abaixo do gráfico assim o sugere, havia o seguinte parágrafo iniciando a matéria:

Não é preciso ressaltar a importância que tem, para o Brasil, o ensino técnico industrial. Embora o grau de desenvolvimento atingido nestes últimos anos, este ramo de ensino especializado ainda não atingiu o índice que é de se desejar para um país cuja industrialização se firma cada ano e requer mão de obra especializada, sendo mesmo maior a procura do que a oferta, no mercado de trabalho. Acreditamos que isso se deve, sem dúvida, aos preconceitos ainda existentes em nossa sociedade contra o ensino técnico profissional, acentuando-se as preferências pelas profissões liberais de tal modo que sendo o Brasil “um país essencialmente agrícola”, por exemplo, não temos técnicos capazes, em número suficiente, para cuidar de sua agricultura, o mesmo acontecendo no terreno industrial. Ora, dada essa carencia de técnicos habilitados para a nossa indústria e o excesso de professores e bachareis, existentes no país, seria mais lógico e muito mais proveitoso que as nossas assembleias legislativas criassem mais escolas profissionais e industriais e menos escolas normais, ginásios e colégios<sup>13</sup> (SOUZA, 23 ago. 1952).

Consegue-se, inferir, pelo fragmento acima, que havia, nos escritos de Rosalvo Florentino de Souza, uma tendência a apoiar uma proposta político-pedagógica que fosse capaz de eliminar o sistema dual de ensino, vigente no Brasil desde o século XIX e mais acentuado nas Reformas Francisco Campos, de 1931, e Capanema de 1942. Vivia-se o segundo governo de Getúlio Vargas e, em São Paulo, o gestor era o professor e engenheiro Lucas Nogueira Garcez. O projeto desenvolvimentista do Brasil exigia uma mão de obra especializada que atendesse a indústria nacional. São Paulo, por ser o Estado em que esse processo se instalou com

---

<sup>13</sup> Os parágrafos que se seguiam logo após o clichê e que serviam de *lead* costumavam vir em fonte do tipo *itálico*. Para tentar reproduzir da forma mais fiel possível os recortes, utilizaremos, sempre que possível, o mesmo tipo de fonte do recorte, bem como a mesma ortografia.

mais propriedade, demandava um número maior de mão de obra especializada, ao mesmo tempo em que atraía um número considerável de migrantes, vindos das mais diversas regiões do país.

Nesse sentido, necessitava-se de uma política educacional voltada para o ensino profissional mais incisiva. No subtítulo *O exemplo de São Paulo*, Rosalvo Florentino assim prosseguiu a reportagem:

O certo é que o ensino profissional vem adquirindo cada dia maior importância, mercê do desenvolvimento industrial do país e particularmente, de São Paulo. Uma rede de escolas industriais e cursos praticos de ensino profissional se estende, hoje, por todo o Estado, graças a uma política de compreensão de nossas realidades e orientada no sentido de formar pessoal habilitado nos diferentes ramos da indústria. Nem todos conhecem, entretanto, a expansão que vem tendo o ensino profissional em São Paulo e por isso resolvemos, numa série de reportagens, mostrar aos nossos leitores o que existe neste importante setor do ensino paulista, não somente indicando o número de unidades escolares existentes, com dados estatísticos próprios, mas indicando, também, aos nossos jovens estudantes, as grandes possibilidades que oferecem as escolas técnicas, profissionais e industriais (SOUZA, 23 ago. 1952).

Deve-se ressaltar, do ponto de vista histórico, que a formação profissional no Brasil, em seus primórdios, fora marcada por um caráter assistencialista, uma vez que se arrimava em decisões circunstanciais, voltadas ao amparo de órfãos e daqueles considerados desvalidos da sorte, o que justifica o preconceito por essa modalidade de ensino citado por Rosalvo Florentino. Pode-se dizer, portanto, que

A primeira notícia de um esforço governamental em direção à profissionalização data de 1809, quando um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, criou o “Colégio das Fábricas”, logo após a suspensão da proibição de funcionamento de indústrias manufatureiras em terras brasileiras. Posteriormente, em 1816, era proposta a criação de uma “Escola de Belas Artes”, com o propósito de articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios mecânicos. Bem depois, em 1861, foi organizado, por Decreto Real, o “Instituto Comercial do Rio de Janeiro”, cujos diplomados tinham preferência no preenchimento de cargos públicos das Secretarias de Estado (BRASIL, 1999, p. 568-569).

Outros esforços foram empreendidos durante o Império para atender a essas crianças abandonadas, ensinando-lhes as primeiras letras e conduzindo-as para oficinas públicas e particulares, sob contratos fiscalizados pelo Juizado de Órfãos. Na segunda metade do século XIX, essas crianças órfãs e abandonadas, por intermédio de várias sociedades civis, receberam instrução teórica e prática e foram iniciadas no ensino industrial. As mais importantes dessas sociedades foram os *Liceus de Artes e Ofícios*, instalados em cidades como Rio de Janeiro, Salvador, Recife, São Paulo, Maceió e Ouro Preto.

Ainda que no início do século XX o ensino profissional mantivesse seu caráter assistencialista, houve uma inovação no sentido de existir um esforço público numa tentativa de organização da formação profissional. A preocupação principal passou a ser, então, a preparação de operários para o exercício profissional. Nilo Peçanha, enquanto Presidente do Estado do Rio de Janeiro, iniciou, em 1906, no Brasil, o ensino técnico, por meio do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906. Foram criadas quatro escolas profissionais em Paraíba do Sul, Niterói, Campos e Petrópolis, sendo a primeira destinada à aprendizagem agrícola e as demais ao ensino de

ofícios, o que fez com que o ano de 1906 fosse marcado pela consolidação do ensino técnico-industrial no Brasil.

Quanto à criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, pode-se dizer que,

Com o falecimento de Afonso Pena, em julho de 1909, **Nilo Peçanha** assume a Presidência do Brasil e assina, **em 23 de setembro de 1909**, o **Decreto nº 7.566**, criando, inicialmente em diferentes unidades federativas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, **dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices”**, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito (BRASIL, 2009, p. 2, grifos do autor).

Não podemos deixar de destacar que autores como Celso Suckow da Fonseca, por exemplo, defendiam que, mesmo antes da chegada da Família Real ao Brasil, já havia ensino voltado para a profissionalização, nas minas de Ouro Preto e nos Arsenais da Marinha, por exemplo. Deve-se ressaltar que Afonso Pena, a aproximadamente um mês de sua posse como Presidente da República, a qual ocorrera no dia 15 de novembro de 1906, afirmara em seu manifesto que “A criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis” (CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 88). De acordo com Ciavatta e Silveira (2010), tratava-se de palavras sem muito entusiasmo, mas que representavam a evolução dos dirigentes do Brasil, já que, pela primeira vez, o assunto era referido na plataforma de governo de um presidente da República.

Essa preocupação se dava em razão do surto de empreendedorismo que ocorrera na Primeira República, uma vez que da Proclamação da

República, em 1889, até o ano de 1909, os estabelecimentos industriais passaram do número de 636 para 3.998. O número de operários nessas indústrias passara, no mesmo período, de 24.369 para 34.362. Nilo Peçanha, portanto, ao assumir a Presidência da República, em 1909, já vinha de espírito preparado para enfrentar o problema da profissionalização, uma vez que

a indústria não aumentara apenas em quantidade; suas necessidades passaram a ser muito mais complexas; as tarefas a executar estavam a exigir homens com conhecimentos especializados, capazes de realizar seus serviços usando técnicas próprias. O desenvolvimento da indústria indicava a necessidade do estabelecimento do ensino profissional. Urgia ao Governo, tomar providências (CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 90).

As Escolas de Aprendizes Artífices criadas por Nilo Peçanha, apesar de marcarem uma nova era na aprendizagem de ofícios no Brasil, além de trazer, no texto do Decreto Nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, a marca do preconceito, por serem voltadas aos desafortunados e desvalidos, não conseguiram a eficiência almejada, em razão de fatores como a falta de professores e mestres especializados. Os professores não tinham a menor ideia do que lecionar no ensino profissional, uma vez que eram oriundos dos quadros do ensino primário; os mestres, por sua vez, tinham apenas a capacidade de transmitir aos alunos os seus conhecimentos empíricos, já que, por virem das fábricas e das oficinas, não possuíam a base teórica necessária; os alunos, por se apresentarem às escolas com nível cultural tão baixo, inviabilizaram a formação de contramestres, a qual se encontrava no plano inicial de Nilo Peçanha.

Em 15 de novembro de 1910, Nilo Peçanha entregou a faixa presidencial ao Marechal Hermes da Fonseca, deixando como legado 1.248 alunos matriculados nas Escolas de Aprendizes Artífices. Em 25 de outubro de 1911, o Marechal Hermes da Fonseca assinou o Decreto nº 9.070, o qual, em seu artigo 28<sup>14</sup>, previa, por parte dos diretores, a organização de associações cooperativas e de mutualidade entre os aprendizes. Em seus parágrafos, esse artigo previa:

§ 1º Os alumnos do 1º e 2º annos perceberão, respectivamente, as diarias de 100 e 200 réis, destinadas exclusivamente á sua contribuição á Caixa de Mutualidade.

§ 2º Os do 3º e 4º annos perceberão, respectivamente, as diarias de 600 e 800 réis, sendo-lhes facultado contribuir ou não para a Caixa de Mutualidade.

§ 3º Os que não concorrerem ou deixarem de o fazer nos prazos e com as quantias que forem estipuladas nas instrucções perderão seus direitos em favor da mesma caixa (BRASIL, 1911)<sup>15</sup>.

Os recursos destinados à Caixa de Mutualidade serviam para facilitar a produção das oficinas, com a compra de material, para melhorar os trabalhos executados, bem como para prestar socorro aos sócios em caso de acidentes ou moléstias.

---

<sup>14</sup> Em Ciavatta e Silveira (2010), encontramos referência ao artigo 27; no texto original do Decreto, porém, há a ausência do artigo 27, apresentando o texto o artigo 26, seguido do artigo 28, o qual resolvemos utilizar para adequação ao texto original do Decreto 9.070/1911.

<sup>15</sup> Sempre que possível, manteremos nesta obra a grafia original nas citações, principalmente quando se tratar de texto jurídico reproduzido em seu original.



Em razão das dificuldades de importação oriundas dos efeitos da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o Brasil passou por um surto de industrialização, o qual levou o Congresso a autorizar o Governo a rever a situação do ensino profissional no país, mediante a Lei nº 3.454, de 6 de janeiro de 1918. O então ministro da Agricultura, João Gonçalves Pereira Lima, apresentou ao presidente Wenceslau Brás o projeto do novo regulamento das Escolas de Aprendizes Artífices, que recebeu aprovação por meio do Decreto nº 13.064, de 12 de junho de 1918, a partir do qual, de forma inovadora, se passou a exigir que os diretores fizessem concurso de títulos e os professores se submetessem a provas práticas para efeito de nomeação.

A industrialização no ensino profissional, porém, só veio finalmente a ser introduzida em 13 de novembro de 1926, mediante portaria baixada pelo então ministro da Agricultura Miguel Calmon du Pin e Almeida, a qual autorizava os diretores a aceitarem encomendas, na condição de que as partes, além de oferecer a matéria-prima, pagassem a mão de obra e as despesas adicionais. Os alunos receberiam a quantidade de horas de trabalho e os mestres e contramestres receberiam, em forma de abono, uma porcentagem a título de remuneração fora das horas regulamentares.

Em 10 de outubro de 1922, o Deputado Federal Fidélis Reis apresentou à Câmara dos Deputados um projeto que tornava o ensino profissional obrigatório no país. Tal projeto fora considerado o mais radical, até então, sobre o ensino profissional, apresentado àquela Casa, pois

[...] Nunca se havia ido tão longe; pugnava-se pela ideia, combatia-se pela implantação de mais escolas daquele gênero, mostrava-se a necessidade da formação de um operariado consciente de sua profissão,

porém, destinava-se, sempre, qualquer tentativa às classes pobres, aos desafortunados, aos deserdados da sorte. O projeto Fidélis Reis, entretanto, tornava aquele ramo de ensino extensivo a todos, pobres ou ricos, desfavorecidos da fortuna ou representantes das classes abastadas. [...] (CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 100).

Os protestos que se deram ao projeto ecoaram, por intermédio da voz do deputado Gilberto Amado. Em uma sociedade que via como humilhante o aprendizado de um ofício, bem como inferiores os que exerciam o trabalho manual, a reação seria de se esperar. Fidélis Reis, por sua vez, buscou argumentos de autoridade para defender suas ideias, fazendo uso de uma entrevista de Einstein, reproduzida em *O Jornal* por João Ribeiro:

Na minha opinião, disse Einstein, o verdadeiro meio de estabelecer um contato entre a vida pública e a escola é instituir, compulsoriamente, o aprendizado de um ofício. Todos os rapazes devem saber um ofício; qualquer que seja a escolha, devem alcançar qualquer habilitação técnica, de carpinteiro, ou marceneiro, encanador, serralheiro etc. O aprendizado técnico preenche dois grandes propósitos: a formação do ser ético e a solidariedade com as grandes massas do povo. A escola não pode ser uma fonte de jurisprudentes, literatos e advogados, nem meramente a fábrica de máquinas mentais. Prometeu, segundo o mito, não começou a ensinar aos homens a astronomia, mas principiou pelo fogo e suas propriedades e usos práticos... [...] (CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 100).

Somente cinco anos depois de muita discussão no Congresso Nacional é que o projeto Fidélis Reis fora sancionado pelo presidente Washington Luís, em 22 de agosto de 1927, com substitutivo e emenda. Não se pode deixar de ressaltar que Fidélis Reis, a fim de aprovar seu

projeto e percebendo a vocação do povo brasileiro para o serviço público, incluiu um artigo que previa a preferência àqueles que portassem certificado de habilitação profissional para o exercício de quaisquer funções públicas.

A Lei Fidélis Reis, porém, jamais fora executada sob a alegação de o Tesouro não poder arcar com a despesa que se encontrava orçada, para completa aplicação da lei, em 400 mil contos de réis.

Em outubro de 1930, o presidente Washington Luís fora deposto por um movimento armado iniciado no sul do Brasil, com repercussões em diversos pontos do território brasileiro, o qual ficou conhecido como Revolução de 1930. Para Romanelli (1997, p. 47),

[...] Na verdade, o que se convencionou chamar Revolução de 1930 foi o ponto alto de uma série de revoluções e movimentos armados que, durante o período compreendido entre 1920 e 1964, se empenharam em promover vários rompimentos políticos e econômicos com a velha ordem social oligárquica. Foram esses movimentos que, em seu conjunto e pelos objetivos afins que possuíam, iriam caracterizar a Revolução Brasileira, cuja meta maior tem sido a implantação definitiva do capitalismo no Brasil. Através desses movimentos e, sobretudo, através da Revolução de 1930, o que se procurou foi um reajustamento constante dos setores novos da sociedade com o setor tradicional, do ponto de vista interno, e, destes dois, com o setor internacional, do ponto de vista externo.

Uma das primeiras medidas da Revolução de 1930 foi a criação, pelo Governo Provisório, de novos Ministérios, dentre eles o da Educação e Saúde Pública, o qual tinha como uma de suas características o agrupamento, sob sua direção, dos estabelecimentos escolares federais existentes no Brasil. As Escolas de Aprendizes Artífices saíram da alçada do

Ministério da Agricultura e subordinaram-se à nova pasta, cujo Ministro era o mineiro Francisco Campos, o qual realizou uma Reforma no Ensino, por meio de uma série de decretos.

Conhecida como Reforma Francisco Campos, os seis decretos publicados em 1931 e 1932 não chegaram a tratar especificamente do ensino profissional técnico, entretanto a transferência das escolas profissionais sob a tutela federal para o Ministério da Educação e Saúde Pública abria a possibilidade de que maiores recursos financeiros fossem destinados a elas, propiciando melhoria geral dos prédios e das instalações de oficinas.

O engenheiro Francisco Montojos assumiu, desde sua criação, a chefia da Inspeção do Ensino Profissional Técnico. O Decreto nº 24.558, de 3 de julho de 1934, transformou a Inspeção do Ensino Profissional Técnico em Superintendência do Ensino Profissional, a qual era subordinada diretamente ao ministro da Educação e Saúde Pública. Francisco Montojos continuou à frente do órgão. Em seu preâmbulo, o Decreto nº 24.558/1934 já apresentava sua intenção em atender às exigências que a evolução das indústrias no país impunha:

O Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, usando da atribuição contida no artigo 1º do decreto n. 19.398, de 11 de novembro de 1930, e

Considerando que a evolução das indústrias nacionais impõe a adaptação do ensino indispensável á formação dos operários ás exigências da técnica moderna:

Considerando que atualmente este ramo educativo está restricto, nos estabelecimentos oficiais, a uma organização que apenas atende á formação de artífices para as profissões elementares;

Considerando que a falta de operários graduados e de contramestres é, além da manifesta, penosamente sentida nas fábricas e nas oficinas;

Considerando que as indústrias nacionais já exigem um operariado com conhecimentos especializados e de nível superior ao do ensino primário;

Considerando que convém traçar normas educativas atinentes ao preparo de contramestres - para orientar a iniciativa privada neste particular;

Considerando ainda que a regulamentação das profissões industriais exige a prévia instituição do padrão de conhecimentos práticos que deva possuir um contramestre;

Considerando finalmente a conveniência de atribuir ao mesmo órgão técnico-administrativo a. que estão atualmente subordinadas as escolas federais de ensino profissional técnico, a orientação dos programas didáticos e a fiscalização dos estabelecimentos de ensino industrial que pretendam gozar das prerrogativas do reconhecimento oficial (BRASIL, 1934).

Esse decreto previa, ainda, que houvesse uma expansão gradativa do ensino industrial, de forma que fossem anexadas às escolas já existentes seções de especialização que atendessem às necessidades das indústrias regionais, bem como a possibilidade de instalação de novas escolas industriais para o mesmo fim. Essa prerrogativa de ampliação não se restringia às escolas federais, uma vez que

Ficava, ainda, estabelecido que as instituições congêneres, estaduais, municipais e particulares, que adotassem a organização e o regime escolar das escolas federais, poderiam requerer as prerrogativas de reconhecimento oficial, desde que satisfizessem as exigências instituídas para aquele fim e se submetessem à fiscalização da Superintendência do Ensino Profissional.

Lançava-se, assim, a base do reconhecimento de qualquer escola profissional por parte do Ministério da Educação e, com isso, tendia-se à unidade do ensino industrial em todo o país, uma vez que era exigida a mesma organização didática e o mesmo regime escolar das escolas federais em todas as que desejassem obter o reconhecimento. [...] (CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 103).

A Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, alterou o nome do Ministério da Educação e Saúde Pública para apenas Ministério da Educação e Saúde, suprimindo o termo *pública*. Essa mesma lei alterou a designação que caracterizava as escolas em que os ofícios eram ensinados:

Art. 37. A Escola Normal de Artes e Offícios Wenceslão Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, serão transformadas em lyceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus.

Paragraphe unico. Novos lyceus serão instituídos, para propagação do ensino profissional, dos vários ramos e graus, por todo o território do Paiz (BRASIL, 1937b).

A fim de viabilizar o que regia o parágrafo único do artigo acima transcrito, a Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, previu, ainda, em suas *Disposições Transitórias*, que o Poder Executivo ficasse autorizado a alienar os imóveis ocupados pelas escolas de aprendizes artífices e a elas inadequados, de forma que o produto da alienação fosse aplicado nas obras de edificação e na instalação de novas escolas profissionais. Além de uma dotação de oito mil contos de réis para obras de remodelação das escolas profissionais; e cinco mil contos de réis para a construção de novas escolas, essa lei trazia, ainda, o seguinte texto:

Art. 106. Fica o Poder Executivo autorizado a adquirir, por compra ou desapropriação por utilidade pública, para serviços de educação, os imóveis, situados no Distrito Federal á rua General Canabarro ns. 280, 280-A, 306 e 308, correndo as despesas necessarias por conta da dotação de réis 86.803:193\$400. constante da parte. III (Serviços e encargos diversas), verba 23, sub-consignação nº 2, do orçamento do Ministerio da Educação e Saude, para 1937 (BRASIL, 1937b).

Essa autorização tinha por finalidade tornar possível o plano do então ministro Gustavo Capanema de colocar abaixo os prédios da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz e, com as desapropriações em seu entorno, aumentar o terreno para a construção de um grande estabelecimento: o Liceu Nacional, denominado posteriormente de Escola Técnica Nacional.

É certo que esse projeto de Gustavo Capanema mantinha ainda o caráter dual de educação, o qual viria a se materializar na Reforma do Ensino de 1942, à luz do texto constitucional do Estado Novo que trazia o seguinte artigo:

Art 129 - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

**O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado.** Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (BRASIL, 1937a, grifos nossos).

O ensino industrial foi, portanto, desde os seus primórdios até o Estado Novo, tido, como afirmam Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 248), “[...] essencialmente como uma forma de educação caritativa, destinada a tirar os pobres da ociosidade, mas sem maior significação do ponto de vista econômico e social mais amplo [...]”.

A década de 1930 marcou o aprofundamento das discussões que se iniciaram com a Lei Fidélis Reis. Outras concepções em torno do ensino industrial começaram a se fortalecer, gerando uma contenda entre o Ministério da Educação e Saúde e o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, este sendo orientado pela Federação Nacional da Indústria e a Federação das Indústrias de São Paulo. Aquele, por sua vez, sentia falta do apoio dos setores mais militantes da Igreja Católica, uma vez que

[...] Preocupada com o ensino universitário, levantando a bandeira da formação clínica e humanística em nível secundário, defendendo a escola privada e o ensino religioso, a Igreja como que não percebe a importância deste aspecto do sistema educacional que estava sendo gestado e que teria como meta atingir a grande maioria da população do país (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 249).

Coube a Rodolfo Fuchs, que tinha ligações profissionais com o ensino industrial, além de participar ativamente nas várias comissões,



grupos de trabalho e assessoria ao ministério sobre o ensino industrial, a defesa mais radical do ensino industrial, apoiado em sua maioria por Gustavo Capanema. Fuchs havia elaborado um documento, ainda em 1935, no qual defendia que

[...] o ensino industrial deveria ser obrigatório para todos, de forma tal que fosse eliminada, de vez, a “idiosincrasia do trabalho manual, industrial e agrícola” que lhe parecia ser um traço cultural brasileiro responsável pelas dificuldades do país. O sistema proposto é tão abrangente que o autor precisa afirmar, a certa altura, que “não pensamos em destruir a escola primária, mas criar, ao seu lado, a Escola Profissional Elementar”. Além desta, seriam criadas escolas profissionais de nível médio e normal (para a formação de professores e mestres) e tudo culminaria com a Universidade do Trabalho. Todo este sistema de ensino deveria estar vinculado à exigência de diplomas para o exercício do trabalho profissional em todos os níveis, de forma tal que a passagem pelo ensino industrial se tornasse inevitável e obrigatória (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 249).

Ainda que já existisse no papel, por meio do Decreto nº 24.735, de 14 de julho de 1934, com a proposta de reunir as escolas Politécnica do Rio de Janeiro, de Minas e Metalurgia de Ouro Preto e Nacional de Química do Rio de Janeiro, a Universidade Técnica Federal jamais se concretizara. Além disso, havia uma distinção entre a Universidade do Trabalho e a Universidade Técnica, uma vez que

[...] Segundo Capanema, em Exposição de Motivos ao presidente escrita em 1934, enquanto a universidade técnica “visa a preparar engenheiros, das várias denominações, aquela tem por objetivo preparar operários, desde os simples artífices para as profissões elementares até os operários graduados e contramestres para o serviço

da grande indústria moderna”. [...] (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 250).

É certo que a Constituição de 1937, ao estabelecer o Estado Novo, arrefeceu as lutas ideológicas a respeito dos problemas educacionais. O que era considerado dever do Estado na Constituição de 1934 torna-se, na Carta Magna de 1937, uma ação meramente supletiva. O movimento escolanovista, que se propunha a renovar a educação, entrou numa fase de hibernação no que diz respeito à movimentação das ideias, uma vez que, no âmbito da ação pessoal, muitos dos membros continuaram a agir. Entre os signatários do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, houve, inclusive, quem defendesse o texto da Constituição de 1937. Sendo um dos maiores representantes do movimento renovador da educação,

Fernando Azevedo elogiou largamente a preocupação que a Constituição de 1937 tivera com o ensino profissional, declarando ser ela a mais democrática das Constituições em matéria de ensino. Não atentou, porém, o mestre para esse pormenor, de suma importância para compreensão da evolução do sistema do ensino no Brasil, sobretudo do ensino profissional. Não observou, por exemplo, que, *oficializando o ensino profissional, como ensino destinado aos pobres*, estava o Estado cometendo um ato lesivo aos princípios democráticos; estava o Estado instituindo oficialmente a discriminação social, através da escola. E fazendo isso, estava orientando a escolha da demanda social de educação. [...] (ROMANELLI, 1997, p. 153).

O esforço de Gustavo Capanema em elaborar um plano nacional do ensino industrial ia de encontro à linha que defendia, de forma mais pragmática, com objetivos limitados, a implantação de um sistema de aprendizagem industrial ligado de forma direta à indústria e às suas

necessidades práticas. A experiência de São Paulo, tendo como modelo a Escola Profissional Mecânica do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo e do Serviço de Ensino e Seleção Profissional da Estrada de Ferro Sorocabana, da qual se originou o Centro Ferroviário de Ensino de Seleção Profissional do Estado, era colocada, por essa linha, como aquela a ser generalizada para o restante do país, com o apoio da Federação das Indústrias de São Paulo. O conflito de ideias e de competência entre as duas pastas – Educação e Trabalho – chegou ao ápice, conforme afirmam Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 251), “[...] em julho de 1940 [quando] chegam às mãos do presidente da República dois projetos de regulamentação do ensino profissional, um oriundo do Ministério da Educação e outro da área do Trabalho. [...]”.

A contenda chegou a ser detalhada por Valdemar Falcão, então ministro do Trabalho, Indústria e Comércio, em ofício dirigido ao presidente Getúlio Vargas, no qual fazia um histórico das atividades desenvolvidas pela comissão interministerial que tinha por função elaborar um projeto de regulamentação do ensino profissional. Tal comissão entregou um projeto final em novembro de 1939. Gustavo Capanema considerou se tratar de matéria essencialmente ligada a sua pasta e chamou para si o assunto, elaborando um projeto de decreto-lei sete meses depois. De acordo com Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 252), esse projeto

[...] é objeto de “dois longos encontros pessoais” do ministro do Trabalho com o presidente nos quais, segundo diz o ministro em estilo diplomático “tive a ocasião de verificar a alta compreensão que S. Excia. tem do problema do ensino profissional e da maneira perfeitamente lógica e sistemática por que pretende solucioná-lo”. Todavia, diz ainda, é necessário dar uma solução urgente ao problema, [...].

Nesses encontros, Valdemar Falcão questionou, por meio de carta:

Será conveniente realizar, com as devidas fases de implantação e organização iniciais, a concretização do ensino profissional, nos meios industriais, dentro dos moldes amplos e grandiosos por que o concebe o bem elaborado projeto de decreto-lei do Sr. Ministro da Educação e Saúde, com os conseqüentes gastos orçamentários que passará a exigir, ou tratar de regulamentar no atual momento, em fórmula mais singela, o dispositivo do Decreto-lei nº 1.238, criando-se os cursos de aperfeiçoamento profissional junto às fábricas e centros de trabalho, mantidos à custa dos próprios empregadores e destinados principalmente aos filhos e irmãos de seus operários, o que não trará ônus financeiro para a União? Resolverá V. Excia. Sr. Presidente, com o alto senso patriótico que dirige seus atos, qual a diretriz a seguir imediatamente. (Carta de Valdemar Falcão a Vargas, 3 de julho de 1940. GC 38.04.30, série g, anexo documento Ila – 1 *apud* SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 252).

A decisão de Getúlio Vargas em favor do Ministério do Trabalho provocou protestos por parte de Gustavo Capanema que, em carta ao presidente, datada de 25 de julho, recorreu ao artigo 125 da Constituição de 1937, o qual fixava como princípio que a educação é dever dos pais e do Estado e que seria o primeiro dever do Estado, no artigo 129, a educação profissional. Capanema afirmou que cabia ao Estado a participação do ônus do ensino profissional, bem como o seu controle e supervisão. Para Capanema, por ser o Estado o interessado maior na educação popular, seria lógico admitir que o ônus da educação profissional não fosse apenas dos empregadores, os quais tinham parcial interesse nela, mas também do Estado, visto que o aprendiz não deveria estar vinculado ao empregador, mas deveria ser livre para escolher o seu rumo ao final da

aprendizagem. Afirmam, entretanto, Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 252-253) que,

[...] Na realidade, o que o Ministério da Educação defende não é a livre circulação da mão-de-obra, mas que seu controle fique nas mãos de um Estado ordenador e orientado para fins supostamente mais nobres, e não à mercê dos interesses mais imediatistas dos industriais.

A indústria, porém, permanecia firme no propósito de manter o controle sobre o sistema. O então presidente da Federação das Indústrias de São Paulo, Roberto Simonsen, apresentara, em carta a Capanema, emendas que tinham como objetivo o aumento da representação e da responsabilidade dos empregadores na organização do ensino profissional. Na carta, Roberto Simonsen argumentava que a eficiência do sistema dependeria do entrosamento perfeito entre os Centros de Formação Profissional e as fábricas, o que levaria os empregadores a assumirem os maiores ônus. Argumentava, ainda, que a indústria paulista não apresentava objeção alguma à lei, ainda que, para ele, esse tipo de lei só existisse em países em que havia um conjunto de disposições defensivas da indústria. Simonsen salientou, em sua carta, que a sobrecarga a que a indústria de São Paulo se propunha a receber não seria uma forma de mostrar os sacrifícios que faz a indústria nem para esperar vantagens compensatórias, mas para que o ministro pudesse avaliar a capacidade da indústria paulista sempre que se tratasse dos verdadeiros interesses nacionais, conforme era o caso do aperfeiçoamento de mão-de-obra.

Na verdade, a proposta da Federação das Indústrias de São Paulo evidenciava que, como afirmam Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 253), “[...] a indústria paulista põe de lado sua ideologia liberal, aceita

(ainda que de mau grado) as ‘disposições defensivas’ e está disposta a assumir os custos, mas sob seu controle”.

O parecer de Francisco Negrão de Lima para o Ministério da Justiça, datado de 17 de fevereiro de 1941, é que foi capaz de tornar claras as diferenças de posição existentes nos projetos de ensino industrial do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho:

Colocados lado a lado, os dois projetos revelam que, enquanto o decreto assinado previa que apenas estabelecimentos com mais de 500 empregados ficavam obrigados ao ensino profissional, no projeto do Ministério da Educação eram incluídos todos os estabelecimentos industriais, empresas de serviço público, de mineração, estaleiros, empresas de transporte etc., qualquer que fosse o número de empregados. Por outro lado, no entanto, o Ministério da Educação restringia este ensino a aprendizes entre 14 e 18 anos, e obrigava a indústria a contratar parte deles; o projeto do Ministério do Trabalho ampliava os participantes a todos os empregados, filhos, irmãos etc., mas sem obrigação de contrato posterior. Na previsão do Ministério do Trabalho os cursos seriam isolados, sujeitos somente a instruções gerais a cargo do Ministério da Educação, e a cargo das próprias indústrias; Capanema defendia a criação de um órgão burocrático federal para administrar o sistema de ensino industrial em todo o país, e uma participação significativa do governo em seus custos (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 253-254).

Para Francisco Negrão de Lima seria dispendiosa a organização que o Ministério da Educação propunha. Ainda que tenha aceitado a tese de Capanema de que era obrigação do Estado o ensino profissional, propôs que houvesse uma diluição dessa participação do Estado, mediante facilidades e auxílios indiretos tais quais isenções, redução de ônus gerais, relevação de penalidades, entre outras.

Capanema não se satisfez com o parecer e enviou um ofício ao presidente, em 19 de maio de 1941, abordando a organização do ensino industrial:

[...] ‘para que os estabelecimentos oficiais do país passem a dar ensino a seus operários e aprendizes, não um ensino de mera transmissão de processos técnicos rotineiros e inidôneos, mas de real elevação de sua qualidade profissional, força é que sejam obrigados a uma conveniente disciplina pedagógica e recebam orientação técnica de apurado estilo. E isto exige evidentemente um aparelho próprio de direção, por mais simples que seja. Onde, pois, o exagero?’ (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 254).

Os esforços de Capanema, de certa forma, foram em vão, uma vez que o Decreto nº 6.029, de julho de 1940, não fora modificado. Em 1942, porém, dois outros decretos o substituíram: o Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que criava o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI); e o Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que definia a Lei Orgânica do Ensino Industrial, a qual trazia as ideias e os propósitos da área da Educação.

Com esses dois decretos, tentou-se uma conciliação entre as duas propostas. Nesse sentido, ficaria a formação profissional dos aprendizes a critério do SENAI, mas ele seria apenas parte, sob a responsabilidade da Federação Nacional das Indústrias<sup>16</sup>, de um modelo maior de ensino profissional que a lei orgânica estabeleceu. De acordo com Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 255), “[...] Essencialmente, a Lei Orgânica do

---

<sup>16</sup> Na bibliografia pesquisada fala-se em Federação Nacional das Indústrias; no texto da Lei e em reportagens de Rosalvo Florentino, encontramos o termo Confederação Nacional das Indústrias.

Ensino Industrial é uma grande declaração de intenções, acompanhada de um amplo painel de organização à qual o ensino industrial se deveria ajustar [...]”.

Em suas *Disposições Preliminares*, o texto jurídico afirmava que a Lei Orgânica do Ensino Industrial estabelecia as bases de organização e de regime do ensino industrial, entendido como o ramo de ensino do segundo grau, que se destinava à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, além dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca. O artigo segundo da Lei Orgânica do Ensino Industrial se referia à terminologia utilizada no texto legislativo, de forma que o substantivo *indústria* e o adjetivo *industrial* possuíam sentido amplo e se referiam a todos os trabalhadores citados no artigo primeiro da lei. Os adjetivos *técnico*, *industrial* e *artesanais* possuíam, além de seu sentido amplo, sentido restrito com a finalidade de designar as três modalidades de cursos e de escolas de ensino industrial. Buscava, portanto, o Ministério da Educação, uma uniformidade dessa modalidade de ensino em todo o território nacional.

No *Título II – Das bases de organização do ensino industrial – Capítulo I – Dos conceitos fundamentais do ensino industrial*, ficava evidente a intenção da lei de atender aos interesses do trabalhador, das empresas e da nação, de forma que, realizasse a preparação profissional e a formação humana do trabalhador; nutrisse as empresas de mão-de-obra suficiente e adequada, em conformidade com as suas necessidades; e promovesse de maneira contínua a mobilização de eficientes construtores da economia e da cultura da nação.

Em seus princípios fundamentais, a Lei Orgânica do Ensino Industrial se colocava contra a especialização excessiva e prematura e tentava aliar o ensino técnico com disciplinas de cultura geral, além de oferecer um tratamento igualitário entre homens e mulheres, desde que as



atividades não oferecessem risco à saúde da mulher. Em seu artigo 24, a lei estabelecia que os cursos industriais, os cursos de mestría e os cursos técnicos seriam constituídos por duas ordens de disciplinas: disciplinas de cultura geral e disciplinas de cultura técnica. O artigo 25 previa que os cursos pedagógicos fossem constituídos de disciplinas de cultura pedagógica. Materializava-se, assim, a tentativa de eliminação do preconceito histórico de que o ensino industrial deveria ser destinado apenas aos pobres, principalmente porque passava a permitir o acesso a cursos superiores, como se podia observar no *Capítulo IV – Da articulação no ensino industrial e deste com outras modalidades de ensino*, em seu

Art. 18. A articulação dos cursos no ensino industrial, e de cursos deste ensino com outros cursos, far-se-á nos termos seguintes:

[...]

**III. É assegurada aos portadores de diploma conferido em virtude de conclusão de curso técnico a possibilidade de ingresso em estabelecimento de ensino superior**, para matrícula em curso diretamente relacionado com o curso técnico concluído, verificada a satisfação das condições de preparo, determinadas pela legislação competente (BRASIL, 1942b, grifos nossos).

Gustavo Capanema defendia que a educação industrial fosse além da preparação do lado técnico do trabalhador e procurasse preparar também o seu lado espiritual, moral, cívico e patriótico. Nesse sentido, para ele, o principal critério da formação do trabalhador deveria alcançar simultaneamente sua preparação técnica e sua formação humana. Para se chegar a esse texto, deve-se lembrar de que,

Durante muito tempo, o ministro Gustavo Capanema estudara, juntamente com uma comissão de experimentados educadores, a melhor organização a dar ao nosso ensino industrial, de maneira a facilitar o extraordinário incremento que a indústria tomara. A Comissão, da qual faziam parte Horácio da Silveira, Lourenço Filho, Leon Renault, Francisco Montojos e Rodolfo Fuchs, convocava constantemente Roberto Monge (sic), assim como representantes do Exército, da Marinha e da Aeronáutica eram chamados também para emitirem o pensamento relativo às necessidades militares no campo do ensino industrial. A Comissão, sempre presidida pelo ministro Capanema, comparara todas as organizações existentes nos mais adiantados países industriais, apresentando, por fim, um trabalho que honrava o nosso país. Ao ministro da Educação daquela ocasião, Gustavo Capanema, cabem, entretanto, os maiores louros pela obra executada. Sua inteligência, sua cultura e sua tenacidade deram ao Brasil uma legislação talvez ímpar no mundo, no momento em que foi feita (CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 106).

Resguardadas as devidas proporções aos elogios dados a Capanema por Ciavata e Silveira, não se pode negar que, como afirmara Romanelli (1997), a preocupação do Governo de engajar as indústrias na qualificação de seu pessoal, bem como o fato de obrigá-las a colaborar com a sociedade na educação de seus membros é um aspecto marcante da história do ensino profissional.

Apesar de ser benéfico o dispositivo que permitia ao egresso do ensino profissional acesso ao ensino superior, duas observações devem ser feitas: a meritocracia defendida por Capanema e a manutenção do acesso ao ensino superior ao ramo profissional correspondente. Em conferência proferida durante a solenidade de abertura do SENAI, disse Gustavo Capanema que

[...] a orientação vocacional será ‘aquele veículo em virtude do qual os mais capazes, os mais inteligentes, os mais cheios de vocação cultural possam realizar uma carreira cultural e atingir os mais altos postos universitários, políticos ou culturais, e em que os trabalhadores de vocação técnica possam realizar sua carreira em termos da mais alta envergadura’ (Gustavo Capanema, conferência proferida perante a Confederação Nacional da Indústria na solenidade de abertura do SENAI. GC/Capanema, G. 42.08.00, série pi. 20. *apud* SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 257).

A seletividade que a Lei Orgânica do Ensino Industrial trazia em seu texto não se resumia somente ao acesso ao ensino superior. Tal seletividade se oficializava também nos exames de admissão para o primeiro ciclo. Como afirmara Romanelli (1997, p. 156),

[...] Esse pormenor, num país que praticamente não possuía mão-de-obra qualificada, denunciava uma contradição. Mais, no entanto, do que uma contradição, a legislação denunciava efetivamente a sobrevivência da velha mentalidade aristocrática que estava aplicando ao ensino profissional, que deveria ser o mais democrático dos ramos do ensino, os mesmos princípios adotados na educação das elites. E denunciava, enfim, a continuidade do jogo de forças antagônicas que caracterizava a liderança política responsável pela legislação do ensino.

Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 258), por sua vez, chamam-nos a atenção para a contradição presente no discurso meritocrático de Capanema, quando da abertura do SENAI, uma vez que

Na realidade, este ideal se chocava com a divisão estanque que o próprio Ministério da Educação manteria entre a educação secundária

e os demais ramos do ensino médio, no que se refere às possibilidades de acesso aos níveis superiores da educação. Só a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1961, é que permitiria, finalmente, que se estabelecesse a equivalência dos diplomas de nível secundário e médio, abrindo a todos os caminhos do ensino superior. [...].

Coube, então, ao Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, estabelecer as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, transformando as Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas, as quais passaram a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário e autorizando os alunos formados em cursos técnicos a ingressarem, em área equivalente à de sua formação, no ensino superior.

## **2.2 A Escola Técnica “Getúlio Vargas”**

É sob a vigência da Reforma Capanema que, em 1952, Rosalvo Florentino passou a escrever a série de reportagens sobre o ensino profissional no jornal *A Gazeta*, conforme vimos no início deste capítulo. Ao voltarmos à primeira reportagem – *Cresce o número de alunos matriculados* – percebemos que a estrutura didática do ensino profissional, na reportagem do dia 23 de agosto de 1952, é a mesma de quando sancionada a Lei Orgânica do Ensino Industrial, dez anos antes, como se pode comprovar no intertítulo *Bases da organização do ensino industrial*:

Antes de mais nada, convem conhecermos as bases da organização do ensino industrial que se divide em dois ciclos, de cursos ordinários e ainda cursos extraordinários e avulsos. Temos como cursos ordinários

do primeiro ciclo: o industrial – cuja finalidade é o ensino completo de um ofício que requeira mais longa formação profissional, com a duração de 4 anos; o de mestria, visa dar aos diplomandos em curso industrial a formação profissional necessária ao exercício da função de mestre, com a duração de 2 anos; o artesanal, com a duração de dois anos para o ensino de um ofício em período reduzido e o de aprendizagem, a cargo do SENAI, com a finalidade de ensinar, metodicamente, aos aprendizes dos estabelecimentos industriais, os seus ofícios, tem a duração de 1 a 3 anos. Os cursos extraordinarios podem ser de iniciação, continuação e complementar, com a duração de 1 ano e têm por finalidade iniciar ou desenvolver os conhecimentos profissionais. Os cursos avulsos, de ilustração profissional, têm por finalidade proporcionar o conhecimento de atualidades tecnicas.

Os cursos do segundo ciclo são tecnicos ou pedagogicos. Aqueles com a finalidade de ensinar tecnicas proprias ao exercicio de funções de carater especifico na industria, com a duração de 3 a 4 anos e estes para a formação de pessoal docente e administrativo do ensino industrial com a duração de 1 ano, os quais, isto é, os pedagogicos, entretanto, ainda não estão em funcionamento.

Todos esses cursos estão sob regime federal, subordinados, portanto, à Lei Organica do Ensino Industrial. Sob regime estadual mantem o Estado de S. Paulo, ainda, os cursos agricolas industriais, com a duração de 3 a 4 anos, cuja finalidade é a preparação de operarios, mestres de cultura, capatazes, administradores agricolas e a formação de donas de casa. Há entendimentos entre os governos do Estado e da Republica para a oficialização desses cursos; os cursos praticos de ensino profissional para ensinar menores e adultos uma habilidade profissional, com a duração de 2 anos. Muitos desses cursos foram recentemente criados e instalados em cidades do interior paulista (SOUZA, 23 ago. 1952).

A série de reportagens de Rosalvo Florentino vinha de encontro às que ele redigira em relação ao ensino secundário, no final da década de

1940 e início da década de 1950. Enquanto criticava a construção desordenada de ginásios para o ensino secundário, defendia o inverso em relação à criação de ginásios para o ensino profissional. Alinhava-se, portanto, à visão desenvolvimentista que estabelecia a relação entre economia e educação. Nessa reportagem, Rosalvo Florentino listou, ainda, as escolas profissionais que se encontravam em pleno funcionamento no Estado de São Paulo:

**Quadro 1 - Escolas Profissionais em funcionamento no Estado de São Paulo em 1952**

| Quantidade de escolas | Tipo de escola  | Cursos                            | Localização   |
|-----------------------|---|-----------------------------------|---|
| 1                     | Escola Técnica  | Técnicos de mestria e industriais | Capital.  |
| 11                    | Escolas Industriais com curso de mestria  | Mestria                           | Capital, Botucatu, Campinas, Franca, Jaú, Jundiaí, Lins, Ribeirão Preto, Santos, São Carlos e Sorocaba.   |
| 9                     | Escolas Industriais   | (não citados)                     | Capital, Amparo, Araraquara, Casa Branca, Jaboticabal, Moóca, Piracicaba, Rio Claro e Tatuí.  |
| 3                     | Escolas Profissionais Agrícolas   | (não citados)                     | Jacareí, Pinhal e S. Manoel.  |
| 15                    | Cursos Práticos de Ensino Profissional  | (não citados)                     | Assis, Bananal, Batatais, Bragança Paulista, Caçapava, Catanduva, Guaratinguetá, Ibitinga, Igarapava, Itatiba, Orlandia, Ourinhos, Pirajuí, Porto Ferreira e Salto. |
| 9                     | Cursos Ferroviários em colaboração com a Comissão Orientadora do Ensino Ferroviário no Estado | (não citados)                     | Capital, Sorocaba, Itapetininga, Itaiçi, Botucatu, Assis, Araraquara, Pindamonhangaba e Bento Quirino.  |

Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 23 de agosto de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

O entretítulo trazia, ainda, a informação de que se encontravam, em fase de instalação, cinco escolas em Barretos, Marília, Araçatuba, Promissão e Iguape. Noventa outros cursos já haviam sido criados, os quais seriam instalados gradativamente. A matéria fora finalizada com dados sobre o número de *alunos matriculados e diplomados*.

Além dessa reportagem de agosto de 1952, mais seis outras, nos meses de setembro e outubro, entre os recortes de jornais deixados por Rosalvo Florentino, deram continuidade à série de reportagens sobre o ensino profissional, sendo que uma delas tratava do ensino agrícola; as demais do ensino industrial.

Na edição do jornal *A Gazeta*, do dia 3 de setembro de 1952, na página 13, sem que haja especificação da seção em que se encontrava, havia uma matéria que trazia ao topo, à esquerda, em caixa alta, o termo *escolas industriais*, logo abaixo, em letras garrafais e negrito, o título *Estabelecimento padrão a Escola Técnica “Getúlio Vargas”*, seguido, em letras menores, dos subtítulos: *“Deficit” de técnicos especializados para a indústria; São Paulo comportaria, pelo menos, mais oito escolas técnicas! (sic); Vencendo a rotina e o empirismo; Racionalização dos métodos e processos de trabalho; Equipamentos das escolas*. Tratava-se de uma reportagem realizada por Rosalvo Florentino, como explicitava a própria matéria, e que ocupava quase todo o espaço da página do jornal *A Gazeta*.

Há, no recorte, uma série de fotos agrupadas em forma de *clichê*, onde se veem a fachada da escola, alunos e professores em atividade, um busto do professor Aprígio Gonzaga, fundador da escola, e uma foto em que aparece Rosalvo Florentino entrevistando o professor Alfredo de Barros, então diretor da Escola Técnica “Getúlio Vargas”, conforme se observa na figura 3, mostrada mais abaixo. Há, após o *clichê*, o seguinte texto:

Quem vê o exterior da Escola Técnica “Getúlio Vargas”, como apresentamos neste clichê, em cima à esquerda, não poderá avaliar ou compreender o intenso trabalho que vai pelo seu interior, com o seu maquinário moderno e os seus alunos recebendo ensino especializado eficiente, como nos mostram as duas fotografias seguintes, com alunos do curso técnico, em plena atividade, sob a vigilância dos seus mestres. E’ preciso que se penetre, portanto, o interior do vetusto casarão para se ficar entusiasmado com o alto grau a que atingiu, em São Paulo, o ensino técnico industrial. Dentro de poucos meses, aliás, a Escola Técnica “Getúlio Vargas” ostentará nova fachada. Já está sendo feito o revestimento do novo edifício, oculto sob o tapume que vemos mais á esquerda. Uma reforma geral adaptará o velho prédio ao novo conjunto arquitetônico, aumentando, também, a sua capacidade. No centro, o prof. Alfredo Barros, diretor do estabelecimento, em palestra com o nosso redator. A última fotografia mostra uma “Radial”, máquina perfuratriz, inteiramente construída na mesma escola. No medalhão o prof. Aprígio Gonzaga, fundador do ensino profissional em São Paulo, cujo busto se encontra no saguão do edifício como preito de homenagem e como exemplo do muito que fez por esse ramo de ensino especializado. O professor Aprígio Gonzaga dirigiu o referido estabelecimento durante muitos anos sendo, hoje, professor aposentado, justa compensação ao seu operoso e inteligente labor (SOUZA, 3 de set. de 1952).

**Figura 3 - Clichê da reportagem do dia 3 de setembro de 1952**



Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 3 de setembro de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.



Rosalvo Florentino prosseguiu a reportagem, oferecendo um pequeno histórico da Escola Técnica “Getúlio Vargas”:

Fundada em 1911 pelo prof. Aprigio Gonzaga, sob o nome Escola Profissional Masculina, a atual Escola Técnica “Getulio Vargas” ocupa hoje um conjunto de três grandes edifícios na rua Piratininga, bem no coração do centro industrial da cidade. Começou com 70 alunos, hoje abriga, em todos os seus cursos, 1907, já tendo alcançado o máximo de 2.500 matrículas. Continuam em ritmo acelerado, agora, as obras do edifício central, com cinco andares, iniciadas há 10 anos e que estiveram paradas cerca de 4 anos! Com a conclusão dessas obras, ampliação e reforma do velho edifício – casarão que torna anti-estético o conjunto arquitetônico, tal como está (?) poderá a referida escola ministrar ensino eficiente a 2.500 alunos. E’ inestimável o concurso que esta casa de ensino – verdadeira escola-padrão – vem prestando à solução do problema da formação profissional de nossa juventude. Em 40 anos de funcionamento já passaram pelas suas oficinas para mais de 30.000 alunos que hoje se encontram espalhados por todos os setores das nossas indústrias (SOUZA, 3 de set. de 1952).

Ao prosseguir a reportagem, Rosalvo Florentino destacou que o professor Alfredo de Barros dirigia a escola desde 1934, o qual informara ao redator de *A Gazeta* que, naquele momento, estava se realizando o completo equipamento da escola, a fim de atender às necessidades do ensino. As oficinas já estariam dotadas do mais moderno maquinário, faltando, ainda, mas já em andamento, o equipamento dos laboratórios. A substituição das máquinas da Escola Técnica “Getúlio Vargas” por outras que atendessem aos mais modernos processos industriais permitiu ao Departamento do Ensino Profissional o remanejamento das máquinas, que se encontravam ainda em perfeitas condições de uso na Escola Técnica “Getúlio Vargas”, para as escolas do Interior do Estado de São Paulo.

No subtítulo *“Déficit” de técnicos especializados*, Rosalvo Florentino lembrou que já havia informado aos leitores, na primeira reportagem sobre o ensino industrial em São Paulo, que algumas escolas industriais do Interior do Estado haviam sido transformadas em escolas técnicas, como as localizadas em Campinas, Sorocaba, Lins e Jaú. Nesse intertítulo ficaram explícitos os objetivos dessa transformação das escolas industriais em escolas técnicas, conforme se observa nas palavras do professor Alfredo de Barros, em resposta a Rosalvo Florentino sobre a oportunidade dessa transformação:

– ‘E’ certo que há um grande “déficit” de operários qualificados e técnicos especializados para a indústria, em todo o Estado. Mas precisamos, antes de mais nada, verificar em que cidades esse “déficit” é maior. E’ o que acontece, por exemplo, com a Capital, onde seriam necessárias, para atender aos reclamos do seu crescente parque industrial, pelo menos mais 8 escolas como a “Getúlio Vargas”. Enquanto isto não se faz, por motivos fáceis de compreender, para resolver a crise de crescimento da população seria conveniente a divisão da cidade em zonas, com escolas artesanais locais, onde seriam ministrados os dois primeiros anos de ensino, dando ao seu aluno conhecimento exato de determinada profissão, aliviando, desse modo, a Escola Técnica que ministraria ensino correspondente às 3ª e 4ª séries do ciclo industrial e o ensino técnico. E’ este, aliás, em suas linhas gerais, o plano que pretende executar o prof. Arnaldo Laurindo, diretor do Departamento do Ensino Profissional. O funcionamento dos cursos técnicos, nas escolas do Interior, deve atender às mesmas circunstâncias, isto é, suprir de mão de obra especializada as indústrias locais’ (SOUZA, 3 de set. de 1952).

Não podemos deixar de evidenciar que a reforma do prédio da Escola Técnica “Getúlio Vargas”, como afirmara a própria reportagem,

houvera iniciado exatamente no ano em que foi sancionada a Lei Orgânica do Ensino Industrial. A preocupação com uma qualificação de mão-de-obra que, de fato, atendesse às necessidades da indústria paulista estabelecia uma relação de interdependência entre escola e mercado de trabalho. Essa relação ficou explícita no entretítulo *Vencendo a rotina e o empirismo*:

Através da mão de obra qualificada dos jovens egressos de suas oficinas exerce a escola salutar influencia no parque industrial paulista, contribuindo para vencer a rotina e o empirismo que caracterizam as massas obreiras, não dotadas de uma formação profissional metodicamente conduzida. Para os alunos residentes no Interior e desprovidos de recursos, a escola mantém um internato com a capacidade de 120 lugares. Um refeitório modelo distribue cerca de 800 refeições diárias. As novas instalações possibilitarão a ampliação do anfiteatro, para 500 pessoas, museu tecnologico, “ginasium” coberto, para as práticas esportivas, biblioteca especializada, etc. (SOUZA, 3 de set. de 1952).

Os detalhes que a reportagem de Rosalvo Florentino trazia procuravam mostrar o esforço de adequação da escola industrial mais tradicional de São Paulo às exigências não apenas do mercado de trabalho, mas também ao que preconizava a Lei Orgânica do Ensino Industrial, a qual, como já citamos, defendia uma educação integral ao aluno dos cursos profissionalizantes, com disciplinas que lhes garantissem também uma formação humana em detrimento de uma especialização precoce. Nesse sentido, as palavras do professor Alfredo de Barros são emblemáticas ao reconhecer que ainda existiam falhas no modelo educacional que a escola oferecia. No intertítulo *Racionalização dos metodos e processos de trabalho* essa preocupação se tornou clara:

– Na organização da Escola ainda se nota uma falha – a ausência de um curso pedagógico destinado à preparação de docentes para o ensino industrial – declara-nos o pro. (*sic*) Alfredo de Barros, e acrescenta: ‘Felizmente se encontra em estudos na Assembléia Legislativa do Estado um projeto de lei criando esse curso, que será a cupola da organização do nosso ensino industrial e que, provavelmente será instalado ainda este ano’.

E continua:

– ‘A racionalização dos metodos e processos de trabalho, embora não seja praticada na escola de maneira metodica e cientifica, é abordada em consequencia direta dos modernos processos de ensino de que ela lança mão. Dentre outros, são estes os processos de que se vale a escola para dar aos seus alunos precisas noções do trabalho racionalizado: a) emprego de seriações de trabalhos em que as operações se entrosam de forma metodica sendo escolhidas com criterio rigorosamente cientifico; b) meticoloso emprego de medidas de precisão e de tempo na feitura dos trabalhos mediante o emprego de folhas de avalização adequadas; c) uso de maquinas e ferramentas de alta precisão para as turmas de alunos das séries mais adiantadas; d) aulas especiais de tecnologia dadas com os recursos de um museu especialmente organizado com os mais modernos padrões de ferramentas e com variadissima coleção de materiais’ (SOUZA, 3 de set. de 1952).

No fragmento acima, o reconhecimento à existência de falhas, tanto no que diz respeito à ausência do curso pedagógico quanto à falta de método e de cientificidade na racionalização dos métodos e processos de trabalho, remete-nos ao artigo 10 da Lei Orgânica do Ensino Industrial, no qual se previa que, no segundo ciclo, o ensino industrial deveria compreender cursos técnicos e cursos pedagógicos, enquanto modalidades

de cursos ordinários, sendo que estes deveriam ser destinados à formação de pessoal docente e administrativo peculiares ao ensino industrial; aqueles, os cursos técnicos, destinados ao ensino de técnicas, próprias ao exercício de funções de caráter específico na indústria. Os cursos pedagógicos, de acordo com a lei, deveriam compreender duas modalidades de ensino: didática do ensino industrial e administração do ensino industrial.

No entretítulo *Cursos e articulação com os demais graus de ensino*, o qual encerrava a reportagem, percebia-se também a preocupação de adaptação da escola às exigências do Decreto-Lei Nº 4.073, de 30 de Janeiro de 1942, o qual procurava trazer como inovação a articulação entre o ensino industrial e os demais graus do ensino. O texto da reportagem praticamente reproduzia o artigo 18 da Lei Orgânica do Ensino Industrial, como podemos perceber abaixo:

O ensino industrial, considerado de grau médio, é ministrado em dois ciclos abrangendo as seguintes ordens de ensino: 1º ciclo – ensino industrial básico, ensino de mestría, ensino artesanal e aprendizagem; 2º ciclo – ensino técnico e ensino pedagógico. Somente as **escolas técnicas** mantêm os dois ciclos, enquanto as indústrias apenas os cursos do 1º ciclo. [...].

Basta uma rápida análise dos cursos enumerados para se verificar, desde logo, como essas escolas procuram atender às exigências da indústria.

Os cursos do ensino industrial se articulam com os demais graus de ensino da seguinte maneira: o ensino primário com os Cursos de Formação Profissional (Industrial básico); o Curso Técnico com o ensino secundário, primeiro ciclo. O diploma de Curso Técnico dá ao seu portador a possibilidade de ingresso no ensino superior. Desse modo o ensino técnico industrial constitui um grau de ensino médio bastante flexível, conveniente à formação profissional dos nossos jovens (SOUZA, 3 de set. de 1952).

Em visita ao *site* da atual ETEC “Getúlio Vargas”, pudemos constatar que a centenária instituição de ensino ainda tem como modalidade principal o ensino técnico. Na página “*Quem Somos*”, há a informação de que a escola iniciara suas atividades no dia 28 de setembro de 1911, na rua Muller, no bairro do Brás. Albuquerque Lins governava o Estado de São Paulo. De acordo com o *site*, entre os anos de 1915 e 1930, a escola qualificou profissionais em sua maioria para o ramo metal-mecânica, a fim de atender às necessidades oriundas do desenvolvimento urbano e industrial.

No ano de 1917, a escola fora transferida para a rua Piratininga, nº 105, no bairro do Brás. Em razão de uma epidemia de gripe, a escola paralisou, por certo período, suas atividades educacionais, transformando-se em um hospital. Não podemos aqui afirmar se essa epidemia era a da gripe espanhola que assolara o Estado de São Paulo no ano de 1918, embora os indícios nos levem a crer que sim.

Selecionados entre os melhores alunos, no ano de 1931, foram criados os cursos especializados para a formação de mestres. Em 1932, fora realizada a primeira Exposição Anual, a qual ainda se mantém. Em sua história, pudemos perceber que a escola participou de alguns eventos de destaque, como, por exemplo, a construção do primeiro automóvel brasileiro, conhecido como “A baratinha” em 1917, bem como da Revolução Constitucionalista de 1932, ao fornecer caldeirões e granadas, que depois recebiam carga explosiva no Departamento de Química da Escola Politécnica.

Visitada pelo presidente Getúlio Vargas, nos anos de 1940 e 1941, teve, neste último, para homenageá-lo o nome mudado para Escola Técnica “Getúlio Vargas”. De acordo com o *site* da instituição,

Acompanhando as variações normativas na organização do ensino profissional do ano em que foi criada até 1965 a instituição mudou de nome diversas vezes:

- 1931 – Escola Profissional Masculina
- 1932 – Instituto Profissional Masculino
- 1940 – Escola Técnica de São Paulo
- 1941 – Escola Técnica Getúlio Vargas
- 1965 – Colégio Industrial Estadual Getúlio Vargas (ETEC “GETÚLIO VARGAS”, 2016).

Na informação postada no *site* e reproduzida acima, há, para nós, um possível equívoco no que diz respeito ao ano de 1931, o qual para nós deve ser 1911. Essa dúvida foi enviada para a ETEC “Getúlio Vargas”, da qual esperamos resposta. A escola possuiu ainda outras denominações, sempre no sentido de acompanhar as transformações do sistema educacional. No ano de 1977, sob protesto dos estudantes, foi transferida para o atual endereço: rua Moreira e Costa, 243 – Ipiranga – São Paulo – SP.

Na página “GV 105 anos – Histórico”, encontramos *links* que nos direcionam ao histórico propriamente dito; a uma galeria com ex-alunos que se destacaram tais qual o economista Paul Singer; a uma página intitulada “*Curiosidades Centenárias*”, na qual há a informação de que o símbolo do Sport Club Corinthians Paulista saíra de suas pranchetas, por intermédio do pintor e escultor Francisco Rebolo, entre outras curiosidades como, por exemplo, a predileção do professor Clemente Segundo Pinho (que já fora entrevistado por Rosalvo Florentino) pelas arguições; o hábito do professor Guido Gonçalves Cavalcanti de Albuquerque de atribuir aos alunos notas negativas; ou, ainda, o hilário e constrangedor evento no qual um aluno que deveria acionar o apito de uma máquina quando da passagem do presidente Getúlio Vargas, em sua

primeira visita à escola, ter-se confundido e acionado o vapor sobre o então presidente da República. Nesta página há, ainda, uma galeria de fotos, conforme se pode perceber na figura 4, abaixo:

**Figura 4.---Página-da-homepage-da-ETEC-“Getúlio-Vargas”-com-fotos-históricas**



Fonte:-ETEC-“GETÚLIO-VARGAS”-(2016).¶

A ETEC Getúlio Vargas tem se preocupado em manter a história da instituição. Para isso, conforme se observa na *homepage* da instituição,

[...] memória pressupõe resgate e preservação do patrimônio e da cultura, visando a formação da identidade cultural e a melhoria da qualidade de vida. Baseando-se nesse pressuposto, criou-se o Centro de Memória da Etec “Getúlio Vargas”. Consideramos que o direito à Memória é um direito de todo cidadão e implica no acesso aos bens materiais e imateriais que representam seu passado, sua tradição, sua



história. É com a recuperação de sua história, incluindo a apropriação do momento presente, que se constrói a identidade cultural, o sentido dos acervos documentais organizados, banco de dados informatizados, espaço para exposição de fotos e de objetos museológicos, sala de trabalho, consulta e pesquisa de acesso público em geral, e de pesquisadores, em particular, aos seus documentos textuais, iconográficos, museológicos e de história oral. Possuímos uma sala destinada à guarda e pesquisa do material documental, referente ao período de 1911 a 1950, imagens e objetos que recebe o nome de “Espaço Aprígio Gonzaga” - homenagem ao primeiro diretor e fundador do Instituto Profissional Masculino da Capital (primeira denominação da Etec GV); arquivos correntes, com documentação da Secretaria Acadêmica e de Departamento de Pessoal, ambos em processo de reorganização e uma Sala de Higienização Documental chamada “Oficina Prof. Zancheta”.

O Centro de Memória da Etec Getúlio Vargas postula-se como um espaço para a nossa comunidade, bem como de pesquisadores de Universidades, Instituições Culturais, de Apoio à Pesquisa, de Organismos relacionados ao Trabalho, entre outros. Foi de grande importância o trabalho realizado pelo Projeto Institucional que organizou nosso Centro de Memória. Tivemos a oportunidade de resgatar e repensar a história da nossa escola desde sua fundação em 1911, até os dias de hoje. Este levantamento, que está disponibilizado à pesquisa, nos fez refletir sobre diversas e importantes questões a cerca do papel desta escola no processo de desenvolvimento da Educação Profissional no Estado de São Paulo e no Brasil. Procurar reconstruir, analisar e principalmente entender esta história é a imensa tarefa em que está colocada, em especial para aqueles que ainda permanecem no chão das oficinas e nas salas de aulas das escolas técnicas. Pensamos que atuando em nosso cotidiano, enfrentando e resistindo a todos os percalços, poderemos traçar novos caminhos, que venham atender as reais necessidades de um novo tempo e de uma nova escola (ETEC “GETÚLIO VARGAS”, 2016).

Destinar parte deste capítulo à atual ETEC “Getúlio Vargas” é, na verdade, uma maneira de recuperar parte da história do ensino profissional no Estado de São Paulo. Mais ainda, é compreender as diferenças de propostas que houve entre o Ministério do Trabalho e o Ministério da Educação durante o primeiro governo de Getúlio Vargas acerca do ensino industrial no Brasil. Como se pôde perceber na reportagem de Rosalvo Florentino, ainda que houvesse o interesse explícito de atender às demandas da crescente industrialização do país e, de maneira mais específica, do Estado de São Paulo, as escolas que ficaram sob a responsabilidade direta da indústria detiveram-se principalmente a oferecer o primeiro ciclo do ensino industrial; enquanto escolas como a Escola Técnica “Getúlio Vargas” procuravam atender aos propósitos propugnados por Gustavo Capanema de uma formação mais completa.

### **2.3 O Seminário de Educandas de São Paulo**

A coeducação, tão cara aos signatários do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, que pôde ser percebida no texto da Lei Orgânica do Ensino Industrial, foi também objeto de reportagem de Rosalvo Florentino. Enquanto o texto do Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, em seu artigo 5º, inciso 5, explicitava que “O direito de ingressar nos cursos industriais é igual para homens e mulheres. A estas, porém, não se permitirá, nos estabelecimentos de ensino industrial, trabalho que sob o ponto de vista da saúde, não lhes seja adequado”, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, já defendia que

A escola unificada não permite ainda, entre alunos de um e outro sexo outras separações que não sejam as que aconselham as suas aptidões psicológicas e profissionais, estabelecendo em todas as instituições "a educação em comum" ou coeducação, que, pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil a sua graduação (AZEVEDO *et al.*, 2010, p. 45).

Ainda que se perceba uma estreita ligação entre os pressupostos dos *Pioneiros* e as diretrizes que se encontram na Lei Orgânica do Ensino Industrial, não podemos deixar de ressaltar a aproximação existente entre as ideias de Gustavo Capanema e a Igreja Católica. A divisão social do trabalho para homens e mulheres na sociedade era manifesta, inclusive nos cursos propostos para as mulheres no corpo da lei, como se pode observar no artigo 26, parágrafo único, onde se dizia que a educação doméstica deveria ser ministrada às mulheres, “essencialmente sobre o ensino dos misteres de administração do lar”; ou, ainda, no artigo 72, no qual se afirmava que, na medida conveniente, os poderes públicos providenciariam “[...] a instituição de estabelecimentos de ensino industrial para frequência exclusivamente feminina, e destinados à preparação para profissões a que se dediquem principalmente as mulheres”.

O caráter assistencialista do ensino profissional ainda se manteve não apenas no corpo da lei, mas também na direção das instituições destinadas às mulheres. Esses aspectos ficaram evidentes na reportagem de

Rosalvo Florentino de Souza, do dia 23 de setembro de 1952, intitulada *Em novas instalações o Seminário de Educandas*<sup>17</sup>.

Da mesma forma que as outras reportagens da série sobre o ensino industrial, na edição do jornal *A Gazeta*, do dia 23 de setembro de 1952, na página 13, sem que houvesse especificação da seção em que se encontrava, existia uma matéria que trazia ao topo, à esquerda, em caixa alta, o termo *escolas industriais*, logo abaixo, em letras garrafais e negrito, o título *Em novas instalações o Seminário de Educandas*, seguido, em letras menores, dos subtítulos: *Roteiro do tradicional estabelecimento de ensino; Uma das mais antigas obras sociais do Estado; Numero de alunas matriculadas; Necessária a ampliação de suas instalações; “A felicidade está nas mãos da mulher”*. Tratava-se de mais uma reportagem realizada por Rosalvo Florentino, como explicitava a própria matéria, e que, também, ocupava quase todo o espaço da página do jornal *A Gazeta*. Do mesmo modo que a reportagem sobre a Escola Técnica “Getúlio Vargas”, há, no recorte, uma série de fotos agrupadas em forma de *clichê*, conforme se pode observar na figura 5, mais abaixo, seguida do seguinte texto:

Durante a nossa visita ao Seminário de Educandas a objetiva de A GAZETA fixou os aspectos que reproduzimos no clichê acima. No alto, da esquerda para a direita: uma vista das duas novas alas recém-construídas pelo governo do Estado; a diretora do estabelecimento Madre Albertina da Santíssima Trindade e o capelão, padre Benedito Ulhôa Vieira, em palestra com o nosso redator. Em baixo, na mesma ordem: alunas numa sala de aula, momentos antes da saída e a fachada

---

<sup>17</sup> Rosalvo Florentino utiliza, na sua reportagem a terminologia *Seminário de Educandas*; Hilsdorf, para se referir à mesma instituição, utiliza *Seminário das Educandas*. Utilizaremos as duas terminologias quando se tratar de referências feitas por um ou outro.

do predio da avenida Nazaré. (Reportagem de ROSALVO FLORENTINO) (SOUZA, 23 set. 1952).

**Figura-5---Clichê-da-reportagem-do-dia-23-de-setembro-de-1952**



Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 23 de setembro de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

A construção das novas alas pelo governo do Estado nos chamou a atenção para os conflitos de interesses e as contradições que havia entre o que se propunha o projeto de Capanema e as verdadeiras condições e relações sociais. A laicidade do ensino defendida pelos *Pioneiros da Educação Nova* chocava-se com a influência que a Igreja Católica mantinha nas diversas modalidades de ensino, ainda que esta não tenha atentado com maior intensidade para a importância do ensino profissional na construção

do novo modelo social e cultural do país. A reforma das alas do Seminário de Educandas feita pelo Estado manifestava a confusão entre público e privado que sempre pautou a nossa administração pública, ou seja, uma instituição pública, como era o Seminário de Educandas, sob a direção da Igreja Católica. Outro fator que nos chamou a atenção é que instituições de ensino destinadas exclusivamente às mulheres desvirtuavam, em parte, o conceito de coeducação defendido pelos *Pioneiros da Educação Nova*.

Rosalvo Florentino iniciara, pois, a reportagem, afirmando que

Não desejariamos antecipar conclusões a propósito do ensino técnico profissional em São Paulo, mas quem vem acompanhando a série de reportagens que vimos publicando sobre o assunto poderá concluir, diante dos dados positivos que temos divulgado, que não temos escolas em número suficiente, nesta Capital, e as que existem estão superlotadas, reclamando necessárias ampliações a fim de melhor atender ao sempre crescente número de alunos que pedem inscrições nessas escolas. O diretor da Escola Técnica “Getúlio Vargas” nos afirmou que São Paulo comporta, pelo menos, mais oito escolas desse gênero. No setor feminino dispomos, apenas, da Escola “Carlos de Campos”, cuja capacidade de matrícula já se encontra esgotada e o Seminário de Educandas, que atingiu, também, o máximo de sua capacidade. Isto nos sugere, de pronto, a necessidade da criação de escolas industriais na Capital, para ambos os sexos. Ampliar apenas as existentes, não é a melhor solução. Impõe-se, por circunstâncias várias, a descentralização das escolas desse tipo que devem atingir outros bairros. A mudança do Seminário de Educandas, da **cidade** para o **bairro** do Ipiranga, poderá servir de um argumento forte. A luta que a sua direção vem mantendo, agora, para a acomodação de um maior número de alunas, é, sem dúvida, problema novo. A colaboração das irmãs de São José, com os poderes constituídos, é, também, um grande exemplo de conjugação de esforços no sentido de melhorar as condições educacionais de nosso povo (SOUZA, 23 set. 1952, grifos do autor).

O entretítulo *Ligeiro Historico* mostrava o caráter assistencialista do Seminário de Educandas, então ainda presente no ensino profissional brasileiro. De acordo com a reportagem,

O Seminario de Educandas é uma, das mais antigas obras sociais do governo de São Paulo. Destinado a abrigar orfãs, filhas de militares ou funcionarios públicos, data a sua fundação de 8 de janeiro de 1825, pelo então presidente da Provincia, o Visconde de Congonhas do Campo, Lucas Antonio Monteiro de Barros. Começou a funcionar na Chacara da Gloria, no bairro do Ipiranga, sendo depois transferido para a rua do Seminario. Unindo estes dois princípios denominaram-lhe, então, Seminario da Gloria. Em 1870, o presidente Antonio Candido da Rocha firmou contrato com a Superiora Provincial, Reverenda Madre Maria Teodora Voiron, passando a direção do Colegio às Irmãs de São José. Foi sua primeira diretora, Madre Ana Felicité. Depois de varias mudanças de predio, o Seminario passou para a Chacara da Consolação. Em 1899, a Superiora, Irmã Luiza A. Janin, depois de muitos esforços e com o valioso apoio da esposa do presidente do Estado, dr. Jorge Tibiriçá, conseguiu que o governo adquirisse a chacara de propriedade de d. Verediana Prado, sita na rua da Consolação, para o fim exclusivo de nela funcionar o Seminario, de onde recentemente mudou-se para a avenida Nazaré, em consequencia das transformações por que passou o local que exigiram a demolição do predio. O progresso da paulicéia não permitia mais a permanencia da antiga casa colonial no centro de São Paulo. Assim, em 1941 foi desapropriado pela Prefeitura, obrigando a diretoria do Seminario procurar local para a continuação do orfanato. Após inuteis pesquisas a Divina Providencia veio em socorro de suas filhas. No dia 10 de outubro de 1944, D. Maria Angelina Vicente de Azevedo Franceschini pediu a diretora do Colegio que trabalhasse junto às autoridades competentes afim de requisitar o predio da avenida Nazaré, 795, para o Seminario. Tratava-se de um Juvenato de Padres Salesianos, e estava fechado ha alguns anos, quando em 1944 o governo o requisitou para uma Escola de Cadetes. Valendo-se da amizade da excelentissima

esposa do gen. Gaudie Ley, então comandante da Força Pública de São Paulo, foram entabuladas as transações, durante o governo do dr. Fernando Costa. Muitas peripecias assinalaram a mudança definitiva. Só em 1947, porém, quando interventor federal o dr. José Carlos de Macedo Soares, se fez a desapropriação do prédio da avenida Nazaré. A mudança, afinal, realizou-se a 21 de janeiro de 1951, quando a prefeitura, a seguir, demoliu o prédio da rua da Consolação (SOUZA, 23 set. 1952).

No intertítulo *Numero de alunas matriculadas*, Rosalvo Florentino afirmara que muitas gerações de alunas das mais diversas classes sociais passaram pelos bancos escolares do Seminário. Segundo ele, no início, o educandário fora constituído por uma escola primária e cursos preparatórios e comercial. De acordo com a reportagem, somente em 1935 oficializou-se como Escola Profissional Feminina. A reestruturação do ensino industrial levou o Seminário, em 1943, a ser considerado Escola Industrial, oferecendo 4 anos de ensino básico e, portanto, equiparando-se às escolas industriais e subordinando-se ao Departamento do Ensino Profissional. A transferência para o Ipiranga, então bairro operário por excelência, permitiu o aumento progressivo das matrículas no seu externato, chegando, no momento da reportagem, ao número de 457 alunas, assim distribuído: 169 matrículas no curso primário; 288 no curso industrial. Apesar de ter havido um decréscimo de matrículas nos anos de 1943 e 1945, o ano de 1952 marcou, até então, o máximo de matrículas.

No subtítulo *Cursos e disciplinas*, Rosalvo Florentino assim se reportou:

Conforme já dissemos destina-se o Seminario de Educandas a ministrar a educação industrial e domestica, unidas a uma solida instrução religiosa e moral a meninas de 11 a 17 anos. São admitidas no externato



alunas que tenham completado o 3º ou 4º ano do curso primario, que devem apresentar, no ato de admissão, os seguintes documentos: certidão de nascimento e atestado de saúde e vacina. O ensino técnico industrial ministrado no Seminário, se distribue por dois cursos de quatro anos: um propedeutico, destinado ao desenvolvimento da cultura geral e outro de trabalhos praticos para a formação industrial. **O curso geral** compreende as seguintes materias: linguas: português e francês; matematica: aritmetica, algebra e geometria; ciencias fisicas e naturais; geografia e historia do Brasil; desenho e musica; higiene e puericultura. **O curso técnico industrial** compreende o curso de ocupações domesticas, destinado ao ensino de artes tecnicas; confecções e corte; roupas brancas; flores, chapéus e artes aplicadas; copa e cosinha. Todos os serviços domesticos: arranjos caseiros, auxiliares de rouparia, de copa e cosinha, são confiados às proprias alunas que se revezam em turmas. Os trabalhos executados no curso industrial são vendidos, e 50% do lucro é registrado para formar o peculio da aluna que fez o trabalho. Esse peculio lhe será conferido integralmente, ao terminar o curso. A aluna que não concluir o curso perde direito ao mesmo.

À aluna que concluir quaisquer dos cursos industriais basicos será conferido o **diploma de artifice**, com a menção da especie do curso concluído. Após o curso de quatro anos, a aluna poderá ingressar no Curso de Mestria, de dois anos. Na 4ª série do curso industrial é ministrado o ensino de datilografia (SOUZA, 23 set. 1952, grifos do autor).

Para finalizar a reportagem, Rosalvo Florentino alertara, no entretítulo *Um novo problema*, para a falta de condições de atendimento à demanda que se originou em razão da mudança de endereço do Seminário para a avenida Nazaré. Segundo ele, quando o Seminário se situava na rua da Consolação, a matrícula se encontrava mais ou menos estacionária. No novo local, em razão do grande número de alunas oriundas da classe operária, o número de matrículas aumentara sempre de maneira tal que

sobrecarregava tanto o curso industrial quanto o curso primário. Esses dados apresentados por Rosalvo Florentino, na verdade, serviam para fortalecer o argumento de que

[...] Fazia-se mister, portanto, a ampliação das instalações do instituto o que foi feito pelo governo do Estado que mandou construir duas alas novas para o internato. Colaborando com a direção do Seminário a Prefeitura da Capital cedeu, temporariamente, o edifício construído pelo Convênio Escolar, destinado ao Grupo São Martim e que ainda não estava em funcionamento. Acontece, porém, que tendo necessidade do referido edifício, para a instalação de uma escola de música, que deverá ser apresentada por ocasião do IV Centenário, a Prefeitura pediu à direção do Seminário que desocupe as suas instalações. Diante disto, nova dificuldade surgiu para o Seminário de Educandas, pois que ali recebiam aulas 270 alunas externas. Para onde ir agora? Entendimentos estão sendo realizados entre a direção do Seminário, o Departamento do Ensino Profissional e o Convênio Escolar, no sentido de que sejam construídos galpões apropriados, junto ao estabelecimento, em terreno que será desapropriado pelo Estado. Tudo faz crer que esta solução, bastante razoável, resolva o aflitivo problema do Seminário de Educandas, em luta para acomodação de suas alunas às quais além de formação moral e cultural adquirem conhecimentos de arte, ordem e economia, em curso noturno de artes domésticas para as moças que desejarem aperfeiçoar-se na formação do lar, tendo em mira a sua alta missão: 'A felicidade da família está nas mãos da mulher' (SOUZA, 23 set. 1952).

Não podemos deixar de registrar que o crescimento dessa demanda por matrículas não se dava somente em razão da mudança de endereço, como afirmara Rosalvo Florentino. Havia, no Estado de São Paulo, uma elevação do número de matrículas no ensino médio como um todo. Segundo Beisiegel (1964), apoiando-se em dados do Ministério da

Educação e Saúde e do Anuário Estatístico do Estado de São Paulo, 1960, a evolução do número de matrículas no ensino médio se dera da seguinte forma:

**Quadro 2 - Distribuição dos alunos do ensino médio**

| CURSOS            | DATAS/MATRÍCULAS/PERCENTUAL |                  |                  |
|-------------------|-----------------------------|------------------|------------------|
|                   | 1940                        | 1950             | 1960             |
| <b>Secundário</b> | 52.849<br>67,7%             | 113.506<br>68,5% | 242.302<br>68,8% |
| <b>Comercial</b>  | 18.884<br>24,2%             | 28.565<br>17,2%  | 77.723<br>22,1%  |
| <b>Industrial</b> | 1.854<br>2,4%               | 7.839<br>4,7%    | 11.594<br>3,3%   |
| <b>Agrícola</b>   | 646<br>0,8%                 | 752<br>0,5%      | 968<br>0,3%      |
| <b>Normal</b>     | 3.819<br>4,9%               | 15.023<br>9,1%   | 19.368<br>5,5%   |

Fonte: Beisiegel (1964, p. 118).

Como se pode perceber pelos dados expostos acima, apesar de o ensino industrial ter tido, na década de 1950 em relação à década de 1940, o maior índice de crescimento – 423% – comparado às outras modalidades de ensino médio, ainda havia uma preferência pelas modalidades de ensino que se distanciavam do trabalho braçal, como o ensino secundário, o comercial e o normal. Outro dado relevante que corrobora com essa afirmação é o fato de que, apesar do crescimento em números brutos, percentualmente o número de matrículas no ensino agrícola decrescera, confirmando, assim, o interesse do Poder Público em investir nas modalidades de ensino que servissem de suporte à industrialização e, conseqüentemente, à urbanização do país.

O Seminário de Educandas, por sua vez, apesar, de ser uma instituição do Governo do Estado de São Paulo, como pôde ser visto, era dirigido pela Igreja Católica, gerando, como já citamos, conflitos de interesses e ideológicos. Enquanto o processo de urbanização vinha acompanhado de uma busca da mulher para ocupar espaço na sociedade, a educação que lhe era oferecida ainda tentava restringi-la ao espaço doméstico, repousando apenas nela, como colocou Rosalvo Florentino, “a felicidade da família”. O Seminário de Educandas mantinha, portanto, o modelo oriundo de sua fundação, no século XIX, na contramão do que ocorrera ao longo Império e nos primeiros anos da República, com a escola, que procurara constituir sua representação de local destinado, de maneira específica, ao cuidado da infância e da adolescência, no intuito de afastar-se de instituições como a Igreja e a família.

É certo que, quando da fundação do Seminário de Educandas, em 1825, vivia o Brasil, um período em que

[...] o tempo da Independência foi o tempo da “modernidade liberal” – marcada pelo critério absoluto da lei, pelo anticatolicismo tradicional, pelo *laissez-faire* econômico e pela educação popular – e considerar o educativo e o escolar como práticas da mentalidade ilustrada e liberal, de fundo racional e/ou religioso. [...] (HILSDORF, 2001, p. 70)

Encontra-se aqui a relação ainda existente entre o poder público e a Igreja, uma vez que, mesmo esta perdendo a exclusividade no que diz respeito à educação, conseguiu manter sua influência. Como afirma Hilsdorf (2001, p. 70),

[...] Ao que parece, estamos ainda começando a conhecer os traços mentais dos nossos ilustrados e liberais ao redor dos anos de 1820 e de 1830, para além do período pombalino, mas alguns deles já podem ser apontados com Falcon: tolerância, humanitarismo, filantropia e benemerência para com os pobres, doentes e infelizes. Compondo a face pragmática do Iluminismo, esses traços são responsáveis por um movimento racionalista em direção às massas, com duas características – ser uma responsabilidade pública, em vez de atribuição exclusiva das Igrejas, e ser ativo, no sentido de ir ao encontro dos pobres e infelizes para assisti-los e educá-los. Lembra ainda esse autor que o lado oculto dessas iniciativas ditadas pelo sentimento filantrópico consciente é, desde os trabalhos pioneiros de Foucault, seu objetivo de controle, ordem, disciplina e formação do trabalhador [...].

A Igreja Católica, no Brasil, principalmente, no caso de São Paulo, a hierarquia eclesiástica da capital da província procurava exibir a mentalidade liberal de fundo ilustrado e regalista que se podia perceber como dominante na administração pública, com o intuito de, compondo um “clero iluminista”, não apenas se envolver com os movimentos de assistência, educação e ensino, mas pautar-se numa ética jansenista, rigorista, de forma que, difundindo uma ideia de constituição de uma igreja regalista e nacional, fosse ela, a Igreja Católica, a responsável pela modernidade, prescindindo, portanto, do protestantismo, como se deu em outros países das Américas.

No que diz respeito à educação feminina, chamou-nos a atenção a afirmação sobre o papel da mulher para com a felicidade da família que Rosalvo Florentino destacara, uma vez que, no século XIX, algumas mestras já se recusavam, como nos lembra Hilsdorf (2001, p. 75-76), nas décadas de 1830 e 1840, a ministrar para suas alunas as “prezadas domésticas”, as quais, em conjunto com as práticas devocionais, eram consideradas pelos pais e pelas autoridades públicas os principais saberes

responsáveis por ensinar as meninas a conhecerem o seu lugar na sociedade, ou seja, o de “fiéis súditas do Império e boas mães de família”.

Hilsdorf (2001) nos chama ainda a atenção para o fato de que a imagem da mulher doméstica/domesticada não fora construída com tanta passividade como vinha mostrando a literatura sobre a História da Educação no Brasil, no século XIX. Muito pelo contrário, segundo a autora, documentos disponíveis no Arquivo do Estado de São Paulo comprovam que houve, durante vários anos, resistências que se manifestaram dentro da própria instituição que deveria servir para modelar e uniformizar um certo feminino. De acordo com Hilsdorf (2001, p. 77),

[...] Diferentemente do que se diz acerca das mulheres nos inícios do Império, a escolarização feminina aparece sempre como um problema, nunca como uma solução: ao insuspeitado encaminhamento dado pelas primeiras professoras públicas da província, extrapolando as expectativas de seus defensores quanto à função da escola na vida de suas alunas, outra agência de formação e instrução feminina do período, o Seminário das Educandas de São Paulo, acrescentou um outro, tão rebelde e peculiar na sua rejeição ao modelo escolar pensado pelos seus instituidores, que merece ser visto com mais vagar.

O histórico que Rosalvo Florentino apresentou na reportagem sobre o Seminário de Educandas procurava, de certo modo, corroborar com as intenções de seus fundadores, uma vez que

Criada, em meados de 1825, para abrigo e formação de filhas de militares que tinham servido à pátria nas guerras da Independência e morrido na indigência, seus organizadores cuidaram em primeiro para que essa instituição não se transformasse em convento e abrigasse uma congregação religiosa – como talvez fosse o desejo do catolicismo

popular – e determinaram nos Estatutos que as meninas “tomassem estado” pelo casamento e pela vida profissional. As lideranças liberais e ilustradas tentaram evitar que se repetisse a situação de outras instituições de assistência e guarda do período, como a Casa de Educandas de Itu, a qual, embora se apresentasse como um educandário, estava de fato organizada como um “conventinho”, e procuraram impor seu controle por meio de medidas que lhes reservavam a escolha da diretora e das mestras de primeiras letras e impediam a permanência das crianças que atingissem a idade dezoito anos (HILSDORF, 2001, p. 77).

Como se pôde perceber na reportagem de Rosalvo Florentino, o Seminário continuava a atender jovens somente até os dezessete anos. Outra característica marcante era o do atendimento às crianças e adolescentes em condições sociais desfavoráveis, ainda que, durante sua história, o Seminário de Educandas tivesse recebido alunas oriundas das mais diversas classes sociais, entretanto não podemos nos esquecer de que

O Seminário das Educandas de São Paulo pode ter tido, como inspiração mais próxima, a obra do liberal Napoleão Bonaparte. Segundo R. Rogers, ao reorganizar os serviços educacionais no período pós-revolucionário, ele negligenciou a educação feminina pública, com exceção das escolas que criou para as filhas dos seus oficiais pericidos em batalhas, com o objetivo de dar-lhes formação moral para serem boas esposas e mães de família. O Seminário de São Paulo também foi uma iniciativa anterior ao estabelecimento das escolas elementares públicas para mulheres, que datam de 1827, e como as Escolas da Legião de Honra francesas, também tinha em vista órfãs de militares. A clientela visada pelo Seminário das Educandas é, certamente, o mundo militar da alta oficialidade: pela documentação do AESP, muitas das recolhidas têm pais ou responsáveis com patentes e inseridos na hierarquia. Podemos dizer com W. R. Borges, que essa instituição

conseguiu, assim, alguma abertura para a realidade social, restrição compreensível se considerarmos – aproveitando uma colocação de Peter Gay sobre outro liberal, Macaulay – que, afinal, Lucas Monteiro de Barros, seu principal criador, é um ilustrado, ‘um reformador liberal infatigável – um liberal, sim, mas, uma vez que a sua fé na multidão era limitada, não um democrata’ (HILSDORF, 2001, p. 77-78).

Podemos afirmar, porém, que as semelhanças entre as instituições francesas e a brasileira se detiveram, em parte, no que foi exposto acima, uma vez que, na França, ainda que dirigidas por congregações religiosas, essas escolas chegaram a oferecer, de acordo com Rogers, “sérios estudos intelectuais”. A formação profissionalizante, nas escolas francesas, só chegou a ser oferecida quando a clientela se tornou oriunda da baixa oficialidade, logo não burguesa, a fim de que as moças pudessem ter um meio de vida. O modelo de escolarização feminina francês, portanto, era dual: uma educação elementar, profissionalizante; outra secundária, de altos estudos, subordinado às diferenças de classe.

No Brasil, puderam-se detectar, ainda, mais algumas semelhanças em relação ao modelo francês. Durante o século XIX, por exemplo, a origem social das meninas também se deslocou para a baixa oficialidade. Mais ainda, chegou a atender outros grupos sociais, ao incluir a guarda das expostas na Roda da Santa Casa, em 1845. Houve, ainda, uma proposta de que as educandas fossem dirigidas para a vida ativa, de início, como criadas domésticas; em seguida, como professoras. Ainda que, de acordo com Hilsdorf (2001, p. 78), W. R. Borges tenha localizado 46 educandas, entre os anos de 1852 e 1870, que ingressaram no magistério profissional ou que estavam sendo encaminhadas para ele, a formação recebida no Seminário de São Paulo sequer atingira o nível e a forma de uma escolarização elementar. Como afirmara Hilsdorf (2001, p. 78-79),



Certamente os seus criadores esperavam mais do Seminário. Segundo o desejo institucional dos seus criadores, a identidade feminina dessas meninas far-se-ia a partir da maternidade e dos labores feminis, e não apenas eles colocaram explicitamente nos Estatutos as funções instrucionais do Seminário ao recomendar que a diretora fosse “pessoa temente a Deus, de vida exemplar, com os conhecimentos necessários para ensinar a ler, escrever e fiar, coser e tudo o mais que deve saber uma perfeita mãe de família”, como fizeram uma recorrente pressão para que elas fossem cumpridas pelas regentes e diretoras. [...].

Os pressupostos que pautavam a organização do Seminário, tanto do ponto de vista institucional quanto didático-pedagógico, de certa forma, se mantiveram. É certo que as relações entre os administradores do Seminário e a alta esfera de poder nem sempre se deram harmonicamente. A necessidade de ampliação das instalações que Rosalvo Florentino destacara para atender à demanda de matrículas também se observava no século XIX, quando, muitas vezes, ainda que a direção declarasse que as condições de indigência das meninas, cujos responsáveis requeriam matrícula ao presidente da Província, não procediam, ele, como autoridade maior, autorizava. Sobre essas constantes discordâncias, devemos destacar que

[...] Não sabemos qual o critério que filtrava essas escolhas. O que se evidencia na documentação consultada são os movimentos de amparo e proteção das altas autoridades e de negação dos administradores mais diretos. Para o presidente da província, que dava a palavra final, os estabelecimentos eram obra da caridade racionalista e iluminista; nessa perspectiva, sua ação devia ser permanentemente protetora; já os diretores e síndicos estavam envolvidos com a sobrevivência cotidiana da instituição. Deve ser destacada, entretanto, a permeabilidade do governo à influência dos familiares e responsáveis, muitos dos quais partilhavam com ele a mesma condição social (HILSDORF, 2001, p. 79).

Outro fator que mantém relação entre o período de fundação do Seminário, no século XIX e o da reportagem de Rosalvo Florentino é o caráter produtivo da instituição. Da mesma forma que as alunas do século XX executavam trabalhos que eram vendidos, no século XIX, o Seminário dispunha de diversas fontes de rendimentos, como, por exemplo, o fornecimento de lenha para a cidade, além de pastos e plantações. Havia, também, um rancho que era usado pelas tropas que utilizavam o Caminho do Mar. Do governo, havia uma dotação que garantia a manutenção anual de doze órfãs. Havia, enfim, muitas fontes de renda e os trabalhos eram realizados por profissionais contratados ou escravos. As educandas, portanto, concentravam-se praticamente nas atividades ligadas diretamente ao objetivo didático da instituição.

Como se pôde perceber, enquanto no século XIX, o Seminário de Educandas, de fato, atendia a meninas oriundas das mais diversas classes sociais, durante a vigência da Lei Orgânica do Ensino Industrial, a alta demanda por matrículas na instituição só se dera em razão da transferência do prédio para um bairro operário. A escolha desse bairro não se dera por acaso, visto que

A baixa demanda do ensino profissional, especialmente, industrial e agrícola, cujas escolas não utilizavam toda sua capacidade de matrícula, enquanto a procura do ensino secundário estimulava o constante crescimento da rede escolar, era considerada uma distorção onerosa para o desenvolvimento do país. A necessidade de corrigi-la foi reiteradamente proclamada por administradores e educadores, e inspirou algumas das alterações da estrutura do ensino médio feitas ou propostas sob a vigência das leis orgânicas e consubstanciadas depois pela Lei de Diretrizes. De modo geral, tais alterações e propostas obedeciam ao propósito de melhorar o prestígio e, conseqüentemente, a demanda do ensino profissional e técnico. Elas não envolveram, entretanto, um equacionamento orgânico do problema da educação

média, fundamentado em análise completa e adequada das condições que serviam de suporte à sua expansão. Em especial, não levaram suficientemente em conta os fatores histórico-sociais e pedagógicos que condicionam o ensino profissional e sua possibilidade e eficácia, de modo geral, e em nosso país em particular. [...] (SILVA, 1969, p. 339).

É notório que a série de reportagens de Rosalvo Florentino sobre o ensino industrial, uma década depois de sancionada a Lei Orgânica do Ensino Industrial, representava o esforço de valorização dessa modalidade de ensino por meio da imprensa. Não fora à toa que Rosalvo Florentino dedicou parte dessas reportagens às mais tradicionais escolas profissionais do país, para cada um dos gêneros: a Escola Técnica “Getúlio Vargas” e o Seminário de Educandas.

## 2.4 O ensino profissional agrícola

Além das três reportagens que já apresentamos neste capítulo, outras quatro, respectivamente dos dias 7, 14, 22 e 25 de outubro de 1952, completaram, de acordo com os recortes encontrados na coleção deixada no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, a série de reportagens que Rosalvo Florentino fizera sobre o ensino industrial naquele ano.

A reportagem do dia 7 de outubro de 1952, na verdade, dizia respeito mais diretamente ao ensino agrícola. Da mesma forma que as outras reportagens da série sobre o ensino industrial, nesta edição do jornal *A Gazeta*, na página 14, sem que houvesse especificação da seção em que se encontrava, existia uma matéria que trazia ao topo, à esquerda, em caixa alta, o termo *ensino agrícola*, logo abaixo, em letras garrafais e negrito, o

título *Escolas Profissionais de Pinhal, Jacareí e S. Manoel*, seguido, em letras menores, dos entretítulos: *Suas atividades; Reconhecimento pela União; Legislação sobre ensino agrícola; Estrutura dos cursos em funcionamento; Necessidade de mecanização da lavoura; Ainda escasso o material humano; Número de alunos matriculados.* Tratava-se de mais uma reportagem realizada por Rosalvo Florentino, como explicitava a própria matéria, e que, também, ocupava quase todo o espaço da página do jornal *A Gazeta*. Do mesmo modo que as reportagens anteriores, há, no recorte, uma série de fotos agrupadas em forma de *clichê*, seguida do seguinte texto:

O ensino agrícola, de grau medio, em São Paulo, como no Brasil, não alcançou ainda a expansão que é de se desejar. Temos, no Estado, fora as escolas praticas de agricultura, poucas aliás, apenas mais três escolas agrícolas subordinadas à Secretaria da Educação, quando deveríamos ter muito maior numero espalhadas por todo o interior. As fotografias que publicamos mostram algumas das importantes atividades dessas escolas. Em cima, da esquerda para a direita: cultura em curvas de nivel, e modernos tratores da Escola de Pinhal. Em baixo, na mesma ordem: aluno em trabalho, na secção de apicultura, na escola de Jacareí; no centro, uma vista da fachada interna da mesma escola. A ultima fotografia nos mostra um aluno dirigindo maquina apropriada, cortando centeio, na Escola de São Manoel. (Reportagem de Rosalvo Florentino) (SOUZA, 7 out. 1952).

De um modo geral, a reportagem tratava de um apelo para que fosse dada mais atenção ao ensino agrícola por parte das autoridades. Rosalvo Florentino procurava evidenciar a importância para o país dessa modalidade de ensino, como se pôde perceber no início da reportagem:

O “slogan” de que “o Brasil é um país essencialmente agrícola” seria confirmado si, de fato, não tivéssemos a lamentar a carencia de produtos agro-pecuarios, em consequencia dos nossos desorganizados meios de cultura da terra. A tão decantada mecanização da lavoura constitue coisa tão remota como a propalada mudança da Capital do país para o planalto goiano. Enquanto não possuirmos recursos economicos e o material humano necessarios, não poderemos leva-la a efeito. O material humano ainda é bem escasso. São 11 as escolas superiores de agricultura, existentes no país, em oito Estados. O numero de alunos matriculados nessas escolas não é muito lisonjeiro, não atingindo 1.000. As escolas que possuem maior numero de alunos são as de Piracicaba, a Nacional, do Rio, e a do Paraná, com mais de 100 alunos matriculados. As demais não alcançam essa matricula. A situação do ensino médio de agricultura, também, não atende às exigencias do país. Na reforma agraria que se projeta, esse importante aspecto da questão deve ser levado em conta, facultando-se aos diplomados por escolas agricolas a possibilidade de exercerem, no campo, as suas atividades, em terras que seriam desapropriadas proximas aos centros populosos, necessarias às culturas indispensaveis ao abastecimento das cidades (SOUZA, 7 out. 1952).

Ao dar prosseguimento a reportagem, no intertítulo *Reconhecimento federal*, Rosalvo Florentino lembrava que a Lei Orgânica do Ensino Agrícola fixava normas para o funcionamento das escolas agrícolas. As três escolas paulistas, subordinadas ao Departamento do Ensino Profissional, ainda que satisfizessem todas as exigências legais, não haviam ainda sido reconhecidas pelo governo da União. De acordo com a reportagem, tanto o superintendente do Ensino Agrícola, do Ministério da Agricultura, quanto o diretor do Departamento do Ensino Profissional, de São Paulo, prof. Arnaldo Laurindo, afirmaram que já se encontravam as formalidades em fase final para ao reconhecimento das escolas. Rosalvo Florentino finalizou este subtítulo, afirmando que

[...] E' necessario ampliar-se a rede de escolas agricolas, pois só é possível pensarmos nos meios de produção e mecanização da lavoura contando com o elemento humano formado e preparado para esse mister. Não só formando tecnicos, mas possibilitando que esses rapazes atinjam níveis mais altos de ensino, dada a articulação entre os diversos cursos, inclusive com escolas superiores (SOUZA, 7 out. 1952).

Apesar de sancionada, em 1946, já sob o governo de Eurico Gaspar Dutra, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola fazia parte do conjunto de leis que compunham a chamada Reforma Capanema. A preocupação com a formação humana e o combate à especialização precoce que se podia perceber na Lei Orgânica do Ensino Industrial também eram encontrados no *Capítulo II – Dos princípios gerais do ensino agrícola* –, como se pode comprovar no

Art. 5º Presidirão ao ensino agrícola os seguintes princípios gerais:

1. Evita-se-á, nos cursos de formação de trabalhadores agrícolas, a especialização prematura ou excessiva, de modo que fique salvaguardada a adaptabilidade profissional futura dos operários, mestres e técnicos.
2. Nos cursos de que trata o número anterior, incluir-se-ão, juntamente com o ensino técnico, estudos de cultura geral e práticas educativas que concorrem para acentuar e elevar o valor humano do trabalhador agrícola.
3. As técnicas e os ofícios deverão ser ensinados com os processos de sua exata execução prática e também com os conhecimentos teóricos que lhes sejam relativos. Ensino prático e ensino teórico apoiar-se-ão sempre um no outro.
4. A informação científica exigir-se-á em todos os casos, mesmo no ensino dos cursos destinados a dar rápida e sumária preparação para os comuns trabalhos da vida rural, por forma que o ensino agrícola, com

tornar conhecidos os processos racionais de trabalho, concorra para eliminar da agricultura as soluções empíricas inadequadas (BRASIL, 1946).

A Lei Orgânica do Ensino Agrícola, na verdade, era uma compilação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, com as devidas adaptações ao meio rural. Enquanto esta visava atender aos interesses do trabalhador, das empresas e da Nação; aquela mantinha os mesmos interesses, alterando-se apenas o termo “empresas” por “propriedades”. O acesso ao ensino superior também era permitido, com as mesmas ressalvas do ensino técnico industrial. Quanto às disciplinas e aos cursos, havia disciplinas de cultura geral e disciplinas de cultura técnica. Havia, também, no corpo da lei, a existência de cursos agrícolas pedagógicos, no segundo ciclo, destinados à “[...] formação de pessoal docente para o ensino de disciplinas peculiares ao ensino agrícola ou de pessoal administrativo do ensino agrícola”. A obrigatoriedade das disciplinas de educação física e canto orfeônico também se encontrava nos textos de ambas as leis.

Ao dar prosseguimento à reportagem, Rosalvo Florentino, nos entretítulos *Legislação sobre ensino agricola* e *Ensino profissional agricola*, apresentou um histórico sobre essa modalidade de ensino. Segundo o Redator de *A Gazeta*,

A primeira manifestação dos poderes publicos no que diz respeito ao ensino agrícola é a lei n. 26, de 11 de maio de 1892, que criava uma Escola Superior de Agricultura e dez estações agronomicas e seus respectivos campos de experiencia. O referido diploma legal foi inspirado pelo dr. Luis de Queiroz, patrono da atual Escola Superior de Agronomia de Piracicaba, a qual será objeto de uma reportagem especial, a cargo do nosso colega Erwin Teodor.

Em 1910 surge a primeira advertencia oficial sobre a necessidade de novas diretrizes para o ensino primario na zona rural, mediante a introdução do ensino agricola no curriculo das escolas de primeiro grau. O então diretor geral da instrução publica, dr. Oscar Thompson, em seu relatorio ao secretario do Interior, acentuou a necessidade de dar nova feição às escola publicas paulistas, que deveria ser “essencialmente agricola”. No ano seguinte, 1911, realizava-se em São Paulo o Primeiro Congresso de Ensino Agricola, por iniciativa da Secretaria da Agricultura, ocupada pelo dr. Padua Sales. No quatrienio 1920-24 aumentou consideravelmente o numero de escolas rurais. O Estado chegou a possuir, no ultimo desses anos, 352 estabelecimentos desse tipo quando, em 1921, possuia apenas 51 (SOUZA, 7 out. 1952).

Rosalvo Florentino, no subtítulo seguinte, tratou mais especificamente do ensino profissional agrícola, em São Paulo:

O ensino profissional agricola inicia-se propriamente em 1935 quando, pelo decreto 7.073, de 6 de abril daquele ano, foi criada a Escola Profissional Agricola Industrial Mista Regional de Espirito Santo do Pinhal. No mesmo ano, pelo decreto n. 7.319, de 5 de julho, foi criada a Escola Profissional Agricola Mista Regional em Jacaré, nos moldes da escola de Pinhal. E em 1939, pelo decreto 10.210, de 22 de maio, foi criada a Escola Profissional Mista de São Manoel e introduzidas modificações nas escolas de Pinhal e Jacaré. A ultima das escolas criadas – a de São Manoel – passou por varias modificações. O curso complementar e a secção feminina foram suprimidos do texto legal antes mesmo que começassem a funcionar e só foram restabelecidos em 1950. A escola de Jacaré foi transformada em abrigo de menores e subordinada à Secretaria da Justiça, removendo-se para as escolas de Pinhal e São Manoel os alunos que então frequentavam a referida escola. Posteriormente voltou a sua primitiva situação.



A antiga Escola Profissional, anexa ao Educandario “D. Duarte” foi, em 1941, transformada em aprendizado agrícola e industrial e sua organização obedece a normas especiais, não se enquadrando nos moldes dos cursos primários profissionais agrícolas ou curso complementar. Podemos resumir, dizendo que o ensino agrícola no Estado de São Paulo é ministrado, atualmente, através dos seguintes estabelecimentos: Escola Superior de Agricultura “Luis de Queroz” (da Universidade de São Paulo); Escolas Profissionais Agrícolas e Industriais (da Secretaria da Educação); Escolas Práticas de Agricultura (da Secretaria da Agricultura, sobre as quais, também, escreveremos oportunamente); Grupos Escolares e Escolas Típicas Rurais (SOUZA, 7 out. 1952).

Como se pôde perceber pelos dados expostos por Rosalvo Florentino, apesar de aumento populacional no Estado de São Paulo, o qual exigiria uma oferta maior de alimentos, o ensino profissional agrícola se apresentava defasado em relação às necessidades que a crescente urbanização do país exigia das atividades primárias da zona rural. Ainda que de dimensões continentais e considerado vocacionado para a agricultura, o Brasil mantinha uma produção agrícola bastante primitiva. Isso sem entrar em questões mais específicas como a monocultura e o latifúndio que impediam uma política mais adequada às novas situações que o desenvolvimentismo da década de 1950 impunha ao país.

Assim como vimos na reportagem de Rosalvo Florentino sobre o ensino técnico industrial, aqui também ele praticamente reproduziu o texto da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, no entretítulo *Estrutura dos cursos*:

As escolas profissionais agrícolas recebem alunos diplomados por grupo escolar. O ensino é ministrado em dois cursos: um primário, de três

anos, destinado à formação de operários agrícolas e donas de casa, outro complementar, de um ano, para especialização e aperfeiçoamento dos candidatos a mestres de cultura, capatazes e administradores.

Esses cursos compreendem duas partes: uma propedéutica ou geral e outra de preparação técnico-profissional. A parte propedéutica no curso primário consta das seguintes disciplinas: – Português, Matemática, Geografia Econômica e História do Brasil, Ciências Físicas e Naturais, Desenho Técnico, Educação Física, Higiene, Economia Rural (noções de contabilidade, administração e legislação rural) e Puericultura (para as alunas). No curso complementar: Ciências Físicas e Naturais e Economia Rural. A parte técnico-industrial se divide, por sua vez, em duas seções: agrícola e industrial. A seção agrícola, para os alunos do curso primário, consta de estudos teóricos e práticos de: agricultura geral, agricultura especializada, noções de zootecnia e veterinária, máquinas agrárias, noções de química agrícola, noções de agrimensura, nivelamento, irrigação e drenagem. As aulas têm estudos teóricos e práticos de: criação, laticínios, horticultura e jardinagem. A seção industrial, para os alunos do curso primário, consta do seguinte: habilitação para as atividades rurais em trabalhos de metal, madeira, tijolos, pedra, cimento, couro; mecânica agrícola e tecnologia de indústrias rurais. As alunas desta seção recebem aulas de costura, economia e artes domésticas. A parte técnico-profissional do curso complementar compreende a prática intensiva de trabalhos agrícolas e criação (SOUZA, 7 out. 1952).

Rosalvo Florentino, ao expor as disciplinas ministradas nas escolas agrícolas do Estado de São Paulo procurava demonstrar não apenas sua adequação à legislação vigente, mas principalmente oferecer um panorama de adequação dessas escolas às necessidades que a sociedade de então impunha. No intertítulo *Numero de alunos matriculados*, Rosalvo Florentino ratificou essa intencionalidade, ao afirmar que essas escolas

estavam fundamentadas em moldes novos e possuíam instalações apropriadas, o que as tornavam verdadeiras fazendas-modelo. Ainda que a de Jacaré possuísse a menor área, para Rosalvo Florentino, por intermédio dessas escolas, novos rumos seriam abertos ao ensino técnico-agrícola-industrial. Segundo o Redator do jornal *A Gazeta*,

[...] Nos moldes em que estão calcadas, são uma verdadeira conclamação aos moços para a vida do campo, suavizada pela moderna tecnica de trabalho e pelos habitos de higiene, para a exploração dos grandes tesouros de nossa privilegiada terra (SOUZA, 7 out. 1952).

O quadro com o número de alunos matriculados no período de 1948 a 1952, que Rosalvo Florentino disponibilizara ao final da reportagem, porém, não revelava que houvesse, por parte desses jovens, interesse por se fixarem no campo. Muito pelo contrário, nessas escolas o número de matrículas não cresceu consideravelmente nesse período, havendo, inclusive, decréscimo do número de matrículas em uma delas, como podemos constatar abaixo:

**Quadro 3 - Matrículas nas Escolas Profissionais Agrícolas**

| Anos | Jacaré | Pinhal | S. Manoel | Total |
|------|--------|--------|-----------|-------|
| 1948 | 202    | 127    | 142       | 471   |
| 1949 | 172    | 127    | 151       | 450   |
| 1950 | 181    | 99     | 603       | 322   |
| 1951 | 149    | 89     | 356       | 594   |
| 1952 | 173    | 149    | 275       | 597   |

Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 7 de outubro de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci” e do Arquivo Público de São Paulo.

Os dados que Rosalvo Florentino nos apresentou, em sua reportagem sobre o ensino profissional agrícola, portanto, revelam que essa modalidade de ensino profissional representava um percentual bastante modesto de matrícula em relação às demais modalidades do ensino médio. Como afirmara Silva (1969, p. 349),

[...] Estas características de sua situação estatística indicam o reduzido grau em que as condições técnicas e econômicas da agricultura brasileira comportam o emprego de mão-de-obra qualificada e de pessoal técnico de nível médio. Em face dessas condições, o oferecimento de oportunidades de ensino agrícola tem de decorrer sobretudo do desvelo do poder público, e da benemerência da pequena parcela da iniciativa privada, no sentido de proporcionar alguma educação específica de preparação para as atividades rurais. [...].

De todas as modalidades de ensino profissional no Brasil, o ensino agrícola pode ser considerado o que menos se adequou à política desenvolvimentista implantada no país após a Segunda Guerra Mundial. Utilizando-nos da avaliação de Silva (1969), podemos afirmar com ele que os efeitos a que a intenção benemerita se propôs a produzir foram ínfimos, no sentido de se ter conseguido formar uma força de trabalho treinada adequadamente e, de fato, integrada na estrutura da produção agrícola. Para Silva (1969), isso se dera porque não havia oportunidades abundantes de emprego de mão-de-obra assalariada com formação técnica. Além disso, a demanda dos alunos de camadas humildes dos meios rurais e urbanos pelas escolas agrícolas de primeiro ciclo no ensino público se dava mais em razão da alimentação e do alojamento que ofereciam do que pelo preparo profissional.

A política educacional destinada ao ensino agrícola, no Brasil, até o final da década de 1960, de fato, ainda que de maneira implícita, tinha por objetivo a preparação de pessoal assalariado, no intuito de suprir com mão-de-obra relativamente qualificada as necessidades das grandes e médias empresas agrícolas e agroindustriais, bem como formar pessoal técnico auxiliar para os serviços oficiais de fomento agropecuário. A formação de agricultores independentes, segundo afirmara Silva (1969), ocupou lugar bastante modesto na política educacional das escolas agrícolas, ainda que esses homens do campo tivessem a agricultura como algo que ia além de uma ocupação. Para eles, essa atividade era um modo de existência que exigia todo um processo educativo e não simplesmente a transmissão de informações e o ensino de técnicas.

## **2.5 A distribuição das escolas profissionais no Estado de São Paulo**

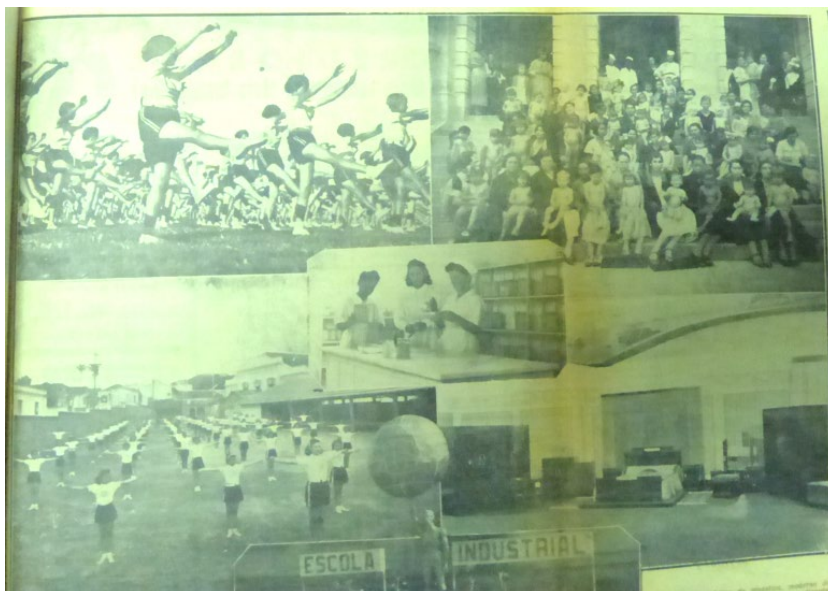
A reportagem realizada por Rosalvo Florentino e publicada no dia 14 de outubro de 1952 seria, em suas palavras, a última da série sobre o ensino técnico industrial e profissional agrícola, para que daí passasse a apresentar reportagens, em outra série, sobre o ensino secundário. Deve-se ressaltar, porém, que, nos dias 22 e 25 de outubro de 1952, Rosalvo Florentino ainda apresentara duas outras reportagens sobre o ensino técnico industrial, como veremos mais adiante.

Da mesma forma que as outras reportagens da série sobre o ensino industrial, nesta edição do jornal *A Gazeta*, na página 8, sem que houvesse especificação da seção em que se encontrava, havia uma matéria que trazia ao topo, à esquerda, em caixa alta, o termo *escolas industriais*, logo abaixo, em letras garrafais e negrito, o título *Distribuição equitativa de estabelecimentos de ensino no Estado*, seguido, em letras menores, dos

subtítulos: *Necessidade de planificação para se atender a dispositivo constitucional; A introdução oficial do ensino tecnico-profissional em São Paulo; Ensino particular; Custo unitario do “aluno-hora” nos estabelecimentos oficiais; Numero de alunos matriculados nas escolas do Interior.* Tratava-se de mais uma reportagem realizada por Rosalvo Florentino, como explicitava a própria matéria, e que, também, ocupava quase todo o espaço da página do jornal *A Gazeta*. Do mesmo modo que as reportagens anteriores, há, no recorte, uma série de fotos agrupadas em forma de *clichê*, seguida do seguinte texto:

Nas fotografias acima focalizamos algumas atividades das escolas industriais no interior do Estado, vendo-se, da esquerda para a direita, em cima: alunas em aula de educação física e crianças matriculadas nos centros de puericultura mantidos pelas escolas, concorrentes a concurso de robustez infantil. No centro, alunas preparando “mamadeiras”. Em baixo, na mesma ordem, demonstração coletiva de ginastica, moderno dormitório construído por alunos e taça disputada nas primeiras olimpíadas esportivas do ensino profissional. como se vê as atividades profissionais das referidas escolas marcham, paralelamente com a educação moral e física dos educandos, dentro do salutar preceito da educação integral. (Reportagem de Rosalvo Florentino) (SOUZA, 14 out. 1952).

**Figura 6: Clichê da reportagem do dia 14 de outubro de 1952**



Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 14 de outubro de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

A descrição do *clichê* que Rosalvo Florentino apresentara no início da reportagem evidenciava não apenas o tipo de educação que se pretendia oferecer, mas também o papel social destinado aos gêneros. Enquanto no *clichê* as alunas eram apresentadas preparando “mamadeiras” e em atividades de educação física e demonstração de ginástica, apenas o fruto do trabalho de marcenaria dos alunos fora exibido. Essa atenção ao feminino nessa reportagem, na verdade, era uma maneira de fomentar o ideário de mulher voltada ao lar e às atividades maternas. O tratamento dado à criança também é sintomático desse modelo patriarcal de sociedade, visto que as escolas mantinham centros de puericultura e participavam de concursos de “robustez infantil”. Essa distinção se encontrava evidenciada no *Capítulo VI – Das práticas educativas*, da Lei Orgânica do Ensino Industrial:

Art. 26. Os alunos regulares dos diversos cursos mantidos no primeiro ciclo do ensino industrial serão obrigados às práticas educativas seguintes: (Redação dada pela Lei nº 28, de 1947)

a) educação física, obrigatória até a idade de vinte e um anos, ministrada de acôrdo com as condições de idade, sexo e trabalho de cada aluno; (Redação dada pela Lei nº 28, de 1947)

b) educação musical, obrigatória até a idade de dezoito anos, ensinada por meio de aulas e exercícios de canto orfeônico. (Redação dada pela Lei nº 28, de 1947)

Parágrafo único. **Às mulheres será também lecionada educação doméstica, essencialmente sôbre o ensino dos misteres de administração do lar.** (Incluído pela Lei nº 28, de 1947) (BRASIL, 1942b, grifo nosso).

Rosalvo Florentino, entretanto, nesta reportagem, procurava apresentar um painel do ensino técnico industrial em todo o Estado de São Paulo, valendo-se, principalmente, do texto da Constituição Estadual, conforme se observa no primeiro intertítulo:

Reza a Constituição paulista, art. 121: “O Estado distribuirá equitativamente pelo seu territorio escolas secundarias, profissionais e agricolas, podendo faze-lo em colaboração com os municipios diretamente interessados.” Não faz referencia, o dispositivo citado, à rede escolar primaria e às escolas normais, que, talvez, estejam enquadradas, estas ultimas, nas escolas “secundarias” ou “profissionais”. Ora, para que esta distribuição seja feita **equitativamente** há necessidade de um plano organizado, o que ainda não foi feito. A corrida para a criação de ginasios, desordenadamente, na ultima legislatura, veio demonstrar ainda mais a necessidade desse plano. Acrescentamos que no setor do ensino tecnico industrial e profissional agricola muita coisa ainda nos resta a fazer, não obstante o que já se fez, do que demos uma visão geral nas reportagens que



publicamos nas edições de 23 de agosto, 3, 13<sup>18</sup> e 23 de setembro, 7 de outubro e esta de hoje, com a qual pretendemos encerrar a série para passarmos a outro importante setor, qual seja o do ensino secundário. Antes, porém, publicaremos mais uma reportagem sobre o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, que mantém escolas de acordo com a Lei Orgânica do Ensino Industrial (SOUZA, 14 out. 1952, grifo do autor).

Rosalvo Florentino, nesse parágrafo, nos deu indícios do posicionamento de parte dos intelectuais da educação, na década de 1950. Inicialmente, utilizou-se do texto da Constituição paulista para justificar a necessidade de distribuição do ensino profissional por todo o Estado. Não poupou, porém, críticas à legislatura anterior por não ter um plano definido para isso. Aproveitou, ainda, para criticar a criação desordenada de Ginásios, que já fora objeto de reportagem sua, na qual colocava nos deputados o interesse meramente eleitoral para a criação desses estabelecimentos de ensino.

Nessas críticas, percebe-se também um duplo movimento, do ponto de vista político: primeiro, procurava repousar a fragilidade do sistema de educação profissional no legislativo, poupando o governador anterior, Adhemar de Barros, o qual apoiara o atual Lucas Nogueira

---

<sup>18</sup> A reportagem do dia 13 de setembro de 1952 não se encontra na coleção de recortes deixada por Rosalvo Florentino. Trata-se da reportagem intitulada *Esgotada a capacidade de matrícula da Escola “Carlos de Campos”*. Esta escola fora criada por decreto de 28 de setembro de 1911, com a designação de **Escola Profissional Feminina**, durante o governo do dr. Manoel Joaquim de Albuquerque Lins. Em 1927, no governo do dr. Júlio Prestes, passou a denominar-se **Escola Profissional Feminina “Carlos de Campos”**. A escola foi ainda denominada **Escola Normal Feminina de Artes e Ofícios** (1931) e **Instituto Profissional Feminino** (1933). Em 1945, recebera a denominação **Escola Industrial “Carlos de Campos”**, a qual se mantinha à época da reportagem de Rosalvo Florentino de Souza.

Garcez, que tinha a simpatia e o apoio do Centro do Professorado Paulista (CPP); segundo, ainda que poupasse críticas ao anterior chefe do executivo paulista, já denotava o alinhamento de Lucas Nogueira Garcez com os interesses da indústria, bem como o iminente rompimento com seu padrinho político Adhemar de Barros, uma vez que enquanto este se preocupava em difundir o ensino secundário (o qual dava acesso ao ensino superior e às profissões liberais); aquele deteve o avanço desses ginásios e procurou incentivar a criação de escolas profissionalizantes.

O entretítulo *Introdução oficial do ensino tecnico-profissional em São Paulo* apresentava um histórico dessa modalidade de ensino no Estado de São Paulo. Reproduzi-lo, porém, seria uma redundância, visto que esse histórico já fora, em parte, apresentado em reportagens anteriores apresentadas neste capítulo. A novidade nesta reportagem dizia respeito ao *Ensino profissional particular*, visto que, até então, as reportagens deram destaque às escolas oficiais. Nesse intertítulo, Rosalvo Florentino afirmara que

Grande, também, é o numero de escolas e cursos profissionais particulares que funcionam no Estado, nos quais se encontram matriculados 46.623 alunos, conforme resumo que damos abaixo. Todas essas escolas e cursos estão devidamente registradas no Departamento do Ensino Profissional, mantendo algumas delas elevado padrão de ensino, tais como a Escola Profissional Feminina “D. Pedro II”, e a escola da Associação Civica Feminina, desta capital. Os professores para esses cursos submetem-se a provas de habilitação, para o competente registro no Departamento, onde encontram-se atualmente registrados, 1679, sendo 1077 nesta capital e 602 no interior. No ultimo exame de habilitação realizado inscreveram-se 748 candidatos e foram aprovados 333. Os numeros que abaixo publicamos dão bem ideia do desenvolvimento do ensino profissional particular em São Paulo: (SOUZA, 14 out. 1952).

Os números apresentados por Rosalvo Florentino eram também sintomáticos, dado o grande de escolas particulares que se voltavam para o ensino profissional. Números que excediam em muito o de escolas profissionais oficiais e que demonstravam uma migração do ensino privado do ensino secundário para o profissional. Esses dados, os quais apresentaremos abaixo, contribuíram também para a mudança de foco nos debates que se travaram, na década de 1950, sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ainda que a transformação do embate centralização x descentralização em público x privado só tenha se consolidado no final da década de 1950, percebiam-se nessa reportagem de Rosalvo Florentino os movimentos que viriam a estabelecer uma nova correlação de forças. Aproveitando-se do discurso dos *Pioneiros da Educação Nova*, no que diz respeito a uma educação mais adequada às realidades, os privatistas procuraram incluir na Lei de Diretrizes e Bases, de forma mais incisiva, a educação profissional, visto que eles já estavam adaptados e dominando esse mercado educacional.

**Quadro 4 - Ensino profissional particular em São Paulo, em 1952**

| <b>Escolas em funcionamento</b> |              |             |               |              |
|---------------------------------|--------------|-------------|---------------|--------------|
|                                 | <b>Masc.</b> | <b>Fem.</b> | <b>Mistas</b> | <b>Total</b> |
| <b>Capital</b>                  | 38           | 506         | 136           | 680          |
| <b>Interior</b>                 | 7            | 388         | 145           | 540          |
| <b>Cursos em funcionamento</b>  |              |             |               |              |
|                                 | <b>Masc.</b> | <b>Fem.</b> | <b>Mistas</b> | <b>Total</b> |
| <b>Capital</b>                  | 91           | 551         | 173           | 815          |
| <b>Interior</b>                 | 27           | 434         | 139           | 600          |
| <b>Alunos matriculados</b>      |              |             |               |              |
|                                 | <b>Masc.</b> | <b>Fem.</b> | <b>Total</b>  |              |
| <b>Capital</b>                  | 7.983        | 5.320       | 13.303        |              |
| <b>Interior</b>                 | 18.836       | 14.484      | 33.320        |              |
| <b>Totais</b>                   | 26.819       | 19.804      | 46.623        |              |

Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 14 de outubro de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

Rosalvo Florentino encerrou essa reportagem, apresentando o valor do custo unitário do aluno-hora, no ensino profissional, no Estado de São Paulo, no ano de 1951. Para se chegar aos resultados, utilizou-se o valor dos orçamentos do ano de 1951 e o número de alunos matriculados nas escolas técnicas e industriais, profissionais e cursos práticos. De acordo com os estudos do Serviço de Estatística do Departamento do Ensino Profissional, nas escolas técnicas e industriais, nos cursos práticos e nos cursos agrícolas, o custo do “aluno-hora” foi, respectivamente, de Cr\$ 6,008, Cr\$ 7,34 e Cr\$ 15,08. As despesas de administração foram acrescidas ao cálculo, elevando a Cr\$ 3,42, o que gerou uma média do custo de “aluno-hora” de Cr\$ 10,18. É interessante destacar, nos dados apresentados, que, quanto menor a demanda pela modalidade de ensino, maior se tornava o seu custo, como se podia perceber nos cursos agrícolas, cujo custo se encontrava 50% acima da média geral.

## 2.6 Mão de obra para a indústria paulista e as Escolas SENAI

Para finalizar a série de reportagens sobre o ensino industrial, em São Paulo, Rosalvo Florentino, realizou duas reportagens que traziam antes do título, em caixa alta, as expressões *Mão de obra para a indústria paulista (I)* e *Mão de obra para a indústria paulista (II)*, respectivamente, dos dias 22 e 25 de outubro de 1952. Essas duas reportagens, conforme, ele mesmo frisara na reportagem anterior, diziam respeito às escolas mantidas pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

Conforme já citamos, a criação do SENAI fora uma tentativa de conciliação entre o que pretendia o Ministério do Trabalho, apoiado pela Federação das Indústrias de São Paulo e pela Federação Nacional da Indústria, e o Ministério da Educação. De acordo com Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 254-255),

[...] Na fórmula encontrada pelo ministro, o SENAI se encarregaria da “formação profissional dos aprendizes”, e seria tão somente uma peça, delegada à Federação Nacional das Indústrias, do amplo painel de ensino profissional estabelecido pela lei orgânica. Todavia, não deixa de ser sintomático que o projeto do SENAI, que só merece oito linhas na longa exposição de motivos de 5 de janeiro de 1942 com a qual Capanema encaminha a Lei Orgânica, termine sendo assinado em primeiro lugar.

O fato a que Schwartzman, Bomeny e Costa (2000) se referiram dizia respeito ao Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI), o qual foi assinado oito dias antes de sancionada a Lei Orgânica do Ensino Industrial.

Na reportagem do dia 22 de outubro de 1952, Rosalvo Florentino enfatizou a Escola Roberto Simonsen, do SENAI. Da mesma forma que as outras reportagens da série sobre o ensino industrial, nesta edição do jornal *A Gazeta*, na página 14, sem que houvesse especificação da seção em que se encontrava, havia uma matéria que trazia ao topo, à esquerda, em caixa alta, o termo *Mão de obra para a industria paulista (I)*, logo abaixo, em letras garrafais e negrito, o título *Necessaria a criação do Instituto de Orientação e Seleção Profissional*, seguido, em letras menores, dos subtítulos: *O trabalho que vem sendo realizado pelo SENAI; Formação de uma nova geração de trabalhadores; Número de alunos matriculados na 6.a Região; Escola Roberto Simonsen; Instalação de uma nova unidade na Vila Mariana; Declarações feitas à nossa reportagem pelo engenheiro Roberto Mange*. Tratava-se de mais uma reportagem realizada por Rosalvo Florentino, entretanto não havia uma indicação explícita, como nas outras reportagens, de que a matéria fora feita por ele. Existiam, na verdade, indícios que não nos deixam dúvidas de que cabem a ele os créditos, visto que ele citara em reportagem anterior que trataria desse assunto antes de passar para o tema do ensino secundário. Além disso, da mesma forma que as outras reportagens sobre o ensino industrial, essa matéria ocupava quase todo o espaço da página do jornal *A Gazeta* e apresentava uma série de fotos agrupadas em forma de *clichê*, no qual Rosalvo Florentino aparecia com os entrevistados, seguida do seguinte texto:

A Escola Roberto Simonsen, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, conta com uma das mais moderna instalações e está aparelhada para ministrar os ensinamentos técnicos indispensáveis à formação de inumeros e valiosos auxiliares de nossa industria. Abrigando 1.288 alunos que se distribuem pelos cursos noturnos Rapido e de Aperfeiçoamento, Curso Vocacional, donde saem para estagios nas oficinas da Escola de Engenharia e Arquitetura, além de

outras, conta com amplo auditorio para 300 pessoas. Mantem restaurante interno, sala de projeções e está instalada de forma a satisfazer às necessidades do ensino a que se dedica. Ao alto, um aluno recebendo certificado, vendo-se o diagrama demonstrativo das “Cartas de Ofício” e “Cursos Noturnos”, fornecidos até 1951. Em baixo, o prof. Roberto Mange e o prof. Nush falando à reportagem, e ao lado as instalações da Escola (SOUZA, 22 out. 1952).

**Figura 7: Clichê da reportagem do dia 22 de outubro de 1952**



Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 22 de outubro de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

Esta reportagem de Rosalvo Florentino aludia aos dez anos de criação do SENAI. Da mesma forma que Celso Suckow da Fonseca, Roberto Mange integrou uma geração de engenheiros e educadores, dentre os quais se destacavam Francisco Montojos, João Lüderitz e Ítalo Bologna. Roberto Mange, por sua vez, participara de diversas comissões responsáveis pela elaboração de uma lei que atendesse especificamente ao ensino industrial. De acordo com Fonseca (1961, vol. 2, p. 284-287),

O ministro Gustavo Capanema incumbira, em 1941, o Engo Roberto Mange, então diretor do Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional de São Paulo, de ir à Europa e aos Estados Unidos selecionar um grupo de técnicos especializados, a fim de ensinar nas várias escolas federais. Em novembro de 1941, eram assinados os contratos dos suíços em Berna, e, em 1942, chegava a missão suíça composta de 29 elementos, os quais ficaram inicialmente concentrados na Escola Técnica Nacional, com o intuito de se familiarizarem com o idioma nacional, os hábitos e os costumes brasileiros, assim como com a nossa organização do ensino.

A missão que Capanema entregara a Roberto Mange é apenas um exemplo de sua influência junto ao poder público. Roberto Mange fora, no entanto, aproveitado pelo SENAI, como se pode perceber no parágrafo inicial da reportagem de Rosalvo Florentino:

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) comemorou este ano o seu décimo aniversário de proveitosas atividades no setor educativo, cumprindo integralmente o programa que lhe foi traçado, o que bem demonstra a capacidade dos seus diretores e responsáveis e põe em evidência a importância da colaboração particular com os poderes públicos, no sentido de resolver os grandes problemas da Nação. A Diretoria Regional de São Paulo (6.ª Região) está entregue à competência dos engenheiros Roberto Mange e Italo Bologna, respectivamente diretor e sub-diretor, que contam com um corpo de escolhidos e dedicados auxiliares. Conforme tínhamos programado, visitamos a Escola “Roberto Simonsen”, do SENAI, instalada no edifício-sede da rua Monsenhor Andrade, 298, colhendo dados para esta reportagem. É com dificuldade que tentamos resumir tudo quanto vimos e observamos. E por isso mesmo somos obrigados a desdobrar esta reportagem. A Escola “Roberto Simonsen” é um atestado eloquente da grandeza de São Paulo, que se reflete em todas as suas múltiplas atividades e serve, também, e principalmente, como



índice da valorização do homem que trabalho (*sic*) (SOUZA, 22 out. 1952).

Rosalvo Florentino destacou, ainda, nesta reportagem, que, de acordo com as palavras do engenheiro Roberto Mange, o SENAI tinha a pretensão e estava formando uma nova geração de trabalhadores, os quais viessem a serem homens capazes de cumprir à risca o seu dever. Ainda que tal dever não tenha sido explicitado no texto, Rosalvo Florentino destacou que a execução desse programa do SENAI apoiava-se na ação e no exemplo, dentro de um meio ambiente que dignificava o homem. O entretítulo *uma nova geração de trabalhadores* fora finalizado com a informação de que Roberto Mange realizara uma “excursão geográfica” por alguns países, dos quais destacara a Nova Zelândia como o que mais o impressionou, por ser, nas palavras do engenheiro, um país sem problemas, de estrutura social e econômica firme e de elevada formação moral. As palavras de Roberto Mange reforçavam as ideias que a Reforma Capanema trazia em seu cerne, ou seja, todas as Leis Orgânicas que compunham a Reforma rezavam que a educação deveria se preocupar com a formação integral do homem.

Os intertítulos *Instituto de Orientação e Seleção Profissional e Escola “Roberto Simonsen”* finalizavam essa primeira reportagem. O primeiro expunha a necessidade de um órgão dessa natureza bem como de um Instituto de Readaptação Profissional. Ainda que algumas entidades mantivessem serviços autônomos com esses objetivos, a falta de verbas não permitiu a criação do Instituto de Orientação e Seleção Profissional. A Secretaria do Trabalho havia, porém, criado o Serviço de Mão de Obra e Colocação Profissional, o que abria uma possibilidade de esse órgão vir a ser o núcleo do Instituto. O texto permite-nos inferir que o tão desejado instituto deveria, na verdade, ser criado e mantido pelo poder público. Isso

se comprova, principalmente, no subtítulo que finaliza a matéria, no qual Rosalvo Florentino destacou a imponência das instalações e da capacidade de matrículas da Escola “Roberto Simonsen”, mantida pelo SENAI. Segundo Rosalvo Florentino,

O edifício sede do SENAI construído em terreno de 7.223 metros quadrados, dista apenas alguns minutos do centro da cidade.

Nele o Departamento Regional instalou a sua sede central, junto à então Escola SENAI do Braz (hoje “Roberto Simonsen”), passando assim a dispor de acomodações por ele mesmo projetadas e, em consequência, mais consentaneas com a natureza específica dos seus serviços. Essa sede dispõe de eficientes instalações, inclusive restaurante para os empregados e um auditorio com capacidade para cerca de 300 pessoas, dotado de um sistema de renovação mecânica do ar, iluminação fluorescente e completas instalações para projeções.

A Escola “Roberto Simonsen” ocupa mais de dois andares do edifício-sede, sendo hoje um dos maiores estabelecimentos de ensino profissional do país. Pode comportar cerca de 2.000 aprendizes.

Estão matriculados 1.288 alunos, assim distribuídos: 967 nos Cursos de Aprendizes de Ofício; 249 nos Cursos Noturnos (Rápidos e de Aperfeiçoamento); 72 no Curso Vocacional. Além disso, há estágios de prática nas oficinas da Escola de alunos de engenharia e arquitetura. Esses alunos são em número de 360.

As salas de aula são em número de 14 e funcionam em 3 períodos (SOUZA, 22 out. 1952).

A descrição da escola mantida pelo SENAI aparenta que, mesmo não se tratando de uma escola técnica, como as mantidas pelo poder público, suas instalações pareciam estar em melhores condições do que as das escolas oficiais, apesar dos investimentos que a União e o próprio

governo do Estado de São Paulo vinham realizando nesse ramo de ensino. A indústria parecia, de fato, vir arcando com o ônus do ensino de seus aprendizes, entretanto sem abrir mão do controle para o poder público, ainda que submetida às diretrizes que a Lei Orgânica do Ensino Industrial propugnava.

A reportagem do dia 25 de outubro de 1952 procurava dar sequência à do dia 22. Da mesma forma que a anterior, nesta edição do jornal *A Gazeta*, na página 3, sem que houvesse especificação da seção em que se encontrava, a matéria trazia ao topo, à esquerda, em caixa alta, o termo *Mão de obra para a indústria paulista (II)*, logo abaixo, em letras garrafais e negrito, o título *Distribuição das unidades escolares do SENAI na 6.a Região*, seguido, em letras menores, dos entretítulos: *Escolas SENAI na Capital e no Interior; Em Mato Grosso, Goiaz e Territorio Federal do Guaporé; Cursos em funcionamento; Resultados obtidos em 10 anos de existencia; Valorização total do operario.*

**Figura 8: Clichê da reportagem do dia 25 de outubro de 1952**



Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 25 de outubro de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

Tratava-se de mais uma reportagem realizada por Rosalvo Florentino, conforme indicada de maneira explícita no texto que se encontrava abaixo da série de fotos agrupadas em forma de *clichê*, a qual ocupava grande parte da página do jornal *A Gazeta*. Abaixo do *clichê*, lia-se:

As fotografias que ilustram esta reportagem mostram algumas das multiplas atividades em que se desdobram os alunos na Escola “Roberto Simonsen”, vendo-se da esquerda para a direita, em cima: alunos do Curso Vocacional, em atividades proprias desse curso; fachada do edificio-séde do SENAI onde funciona a Escola “Roberto Simonsen”; alunos na Oficina Complementar que constitue o ultimo estagio de aprendizagem naquela escola, quando os jovens educandos entram em contacto com os mais modernos e diferentes tipos de maquinas encontradas no equipamento da Industria paulista. Em baixo, na mesma ordem: alunos em secção do curso de Joalheria e Cinzelagem; partida de voleibol disputada durante as sessões de educação fisica e poderosa maquina perfuradora. (Reportagem de Rosalvo Florentino) (SOUZA, 25 out. 1952).

Rosalvo Florentino iniciou, pois, a reportagem expondo que

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) é uma entidade autonoma, organizada e dirigida pela industria. Tem por finalidade cuidar do preparo e do aperfeiçoamento tecnico dos industriarios, principalmente dos menores de 14 a 18 anos. Os recursos financeiros com que conta para a sua manutenção saem exclusivamente dos industriais, sob a forma de contribuições compulsorias.

O SENAI mantem uma administração nacional de planejamento, coordenação e controle, compreendendo um Conselho para um Departamento, com sede no Distrito Federal, e ainda administrações

regionais de execução direta. A presidência do Conselho Nacional cabe ao presidente da Confederação Nacional da Indústria, e a dos Conselhos Regionais aos presidentes das respectivas Federações das Indústrias.

O plano do SENAI prevê a distribuição de unidades escolares por todos os Estados da União, distribuídos em 13 regiões. Em 1950 esse plano abrangia 103 escolas, das quais 79 estavam em funcionamento, com 19.353 alunos matriculados. Nesse mesmo ano os dados estatísticos indicam a existência de 1.757.860 operários no país, dos quais 372.842 são qualificados, cabendo ao SENAI matricular 42.452 aprendizes em suas escolas. Daquele número total de operários, 672.869 se encontram em São Paulo, distribuídos por diversas especializações, o que encarece a importância dos cursos profissionais aqui instalados.

São Paulo integra a 6.a Região, juntamente com Goiás, Mato Grosso e o Território do Guaporé. O Departamento Regional da 6.a Região tem sede nesta Capital e a sua jurisdição se estende por uma enorme área territorial. É a que possui maior número de escolas e, conseqüentemente, o maior número de alunos matriculados (SOUZA, 25 out. 1952).

As informações prestadas por Rosalvo Florentino reproduziam, em parte, o texto do Decreto-Lei Nº 4.048, de 22 de Janeiro de 1942, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Na verdade, de acordo com o artigo segundo da lei, ao SENAI competia a organização e a administração das escolas de aprendizagem para industriários, em todo o país. O artigo terceiro do Decreto-Lei Nº 4.048 estabelecia que o SENAI fosse organizado e dirigido pela Confederação Nacional da Indústria, conforme afirmara Rosalvo Florentino. A contribuição compulsória a que Rosalvo Florentino se referira encontrava-se no

Art. 4º Serão os estabelecimentos industriais das modalidades de indústrias enquadradas na Confederação Nacional da Indústria obrigados ao pagamento de uma contribuição mensal para montagem e custeio das escolas de aprendizagem. (Vide DecretoLei 4.936, de 1942)

§ 1º A contribuição referida neste artigo será de dois mil réis, por operário e por mês.

§ 2º A arrecadação da contribuição de que trata este artigo será feita pelo Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários, sendo o produto posto à disposição do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários.

§ 3º O produto da arrecadação feita em cada região do país, deduzida a quota necessária às despesas de caráter geral, será na mesma região aplicado (BRASIL, 1942a).

O dispositivo legal acima estabelecia não somente o valor das contribuições, mas também quem seria o responsável pela arrecadação e onde esses recursos deveriam ser aplicados. O que a reportagem de Rosalvo Florentino desconsiderou, principalmente ao usar o termo “exclusivamente”, ao se referir a manutenção dessas escolas, foi o fato de que, de acordo com o Decreto-Lei Nº 4.048, ainda que o artigo sexto previsse que houvesse um acréscimo de vinte por cento nas contribuições para os estabelecimentos que possuíssem mais de quinhentos operários, os artigos quinto e sétimo previam isenções, respectivamente, das contribuições aos estabelecimentos que, por sua própria conta, mantivessem aprendizagem, considerada, pelo SENAI, adequada aos seus fins, sob o ponto de vista da montagem, da constituição do corpo docente e do regime escolar; e isenções de impostos das três esferas administrativas, o que caracterizava uma aplicação de recursos do erário nessas instituições.

De acordo com a reportagem de Rosalvo Florentino, no ano de 1952, o SENAI matinha em funcionamento, na Capital, a Escola “Roberto Simonsen”, no Braz; e escolas de Artes Gráficas, no Cambuci, na Mooca, na Barra Funda, no Ipiranga e na Lapa. No Interior, havia 12 escolas em Campinas, Jundiaí, Piracicaba, São Carlos, Taubaté (Escola “Félix Guisard”, em regime de internato), Itu, Bauru, Mogi das Cruzes, Ribeirão Preto, Santo André, São Caetano e Marília (entrara em funcionamento em agosto de 1952).

Em regime de isenção, de acordo com o artigo quinto da lei que criara o SENAI, funcionavam seis escolas, assim distribuídas: uma em São Miguel Paulista (da Companhia Nitro Química Brasileira); duas em Sorocaba (uma da Companhia Nacional de Estamparia; outra, da Sociedade Anônima Indústrias Votorantim); uma em Jundiaí (da Companhia Paulista de Estradas de Ferro); uma em Rio Claro (da Companhia Paulista de Estradas de Ferro); e uma em Campinas (da Companhia Mogiana de Estradas de Ferro). Somente ao se referir a essas escolas é que Rosalvo Florentino veio explicitar o que significava, nesses casos, “isenção”. Além disso, o Redator de *A Gazeta* informou que

As três escolas ferroviárias referidas acima, obedecem, em seus cursos de aprendizagem, a uma organização toda especial, pois esses cursos diferem dos que o SENAI mantém para a indústria. O regime escolar é de tempo integral. Os cursos estão divididos em três ou quatro séries, cada uma das quais corresponde a um ano letivo. Assim, há uma só matrícula anual, recebendo os aprendizes diárias progressivas e proporcionais ao aproveitamento demonstrado. A aprendizagem se faz em oficina especial, com exceção, sempre que possível, de trabalhos de utilidade para as estradas de ferro.

As escolas ferroviárias estão subordinadas ao Serviço das Escolas Ferroviárias e de Isenção do SENAI, órgão especializado incumbido de

orientar os estudos e as aplicações à seleção profissional nas referidas empresas (SOUZA, 25 out. 1952).

No que concerne aos outros Estados e território que faziam parte da 6ª Região, os números de Escolas SENAI eram mais modestos, em 1952. Em Campo Grande, no Mato Grosso, funcionava uma escola com internato anexo, desde 1949. De acordo com a reportagem de Rosalvo Florentino, como a arrecadação do SENAI de Mato Grosso era insuficiente, o governo do Estado e a Prefeitura de Campo Grande, contribuiriam, durante dez anos, com uma quota anual de Cr\$ 100.000,00 e Cr\$ 80.000,00, respectivamente, para ajudar na manutenção da escola. À época, o internato dispunha de 40 lugares, totalmente preenchidos por alunos oriundos de Cuiabá, Corumbá, Miranda, Bela Vista, Ponta Porá, entre outras cidades mato-grossenses.

No que diz respeito às escolas SENAI no estado de Goiás, chamou-nos a atenção não apenas o socorro dado pelos poderes públicos, mas também a participação da Igreja Católica, como se pode comprovar no seguinte excerto:

Em Goiaz, a Escola, tambem com internato anexo, já está funcionando desde o ano passado. Tem capacidade para 160 alunos, sendo 40 internos. A criação das duas citadas unidades SENAI em Anapolis tornou-se uma possibilidade, graças sobretudo à boa vontade positivada pelos poderes publicos (municipais e estaduais) e pelo arcebispo de Goiaz. A inauguração oficial da Escola deu-se a 9 de março do corrente ano (SOUZA, 25 out. 1952).

O Território de Guaporé, atual Estado de Rondônia, ainda não possuía, em 1952, nenhuma Escola SENAI. A reportagem de Rosalvo



Florentino apenas informava que futuramente o SENAI teria uma escola em Porto Velho.

Ainda que as escolas mantidas pelo SENAI fossem destinadas prioritariamente aos industriários, havia, de acordo com a reportagem de Rosalvo Florentino e confirmada na legislação então vigente, diversas modalidades de cursos e de público. No intertítulo *Cursos em funcionamento*, Rosalvo Florentino nos informou que

Nas unidades escolares da 6.a Região funcionam 167 cursos para menores, jovens e adultos, sendo 8 vocacionais, 133 ordinarios e 1 de especialização.

Os cursos vocacionais se destinam exclusivamente a menores de 12 a 14 anos, filhos ou parentes de industriários. Têm a duração de um ano, e, por objetivo, o ensino e o adestramento manual básicos, assim como a orientação profissional. neles se completam e melhoram os conhecimentos primários e se procura desenvolver o interesse por operações manuais. Eles ainda proporcionam a aquisição de técnicas elementares de trabalho.

Os cursos de aprendizes de ofícios têm por finalidade a formação de Aprendizes que se destinam a exercer um ofício, isto é, uma atividade qualificada que requeira formação profissional sistemática e relativamente longa. Visam, pois, através do ensino metódico em oficinas de aprendizagem, à formação de futuros operários qualificados.

Têm normalmente a duração de dois ou três anos.

O preparo cultural e profissional dos menores é compulsório, pois os estabelecimentos industriais são obrigados a matricular, nos cursos de aprendizagem, um certo numero de alunos equivalentes às respectivas porcentagens fixadas por lei. Por este motivo, o aprendiz das Escolas SENAI trabalha e estuda ao mesmo tempo, percebendo o respectivo salário durante o período em que frequenta as aulas.

Atualmente, 43 ofícios são ensinados nas Escolas SENAI, abrangendo os seguintes industriais: mecânica, marcenaria, artes gráficas, carpintaria, mecânica de rádio, mecânica de automóvel, eletricidade, fiação e tecelagem, calçado, cerâmica, vidro, construção civil, cinzelagem de metais, joalheria e confecção de roupas.

Os chamados Cursos Extraordinários, dividem-se eles em dois grandes grupos: o dos Cursos Rápidos (CR), destinados a qualquer pessoa que deseje aprender trabalhos simples de uma certa especialidade, isto é, para todos os que queiram iniciar-se numa profissão; e os dos Cursos de Aperfeiçoamento (CA), destinados somente a operários que já trabalham na indústria e que desejam melhorar seus conhecimentos técnicos.

Visam eles principalmente atender às necessidades imediatas da indústria, tendo em geral a duração de cinco a dez meses (SOUZA, 25 out. 1952).

Rosalvo Florentino prosseguiu a reportagem, procurando mostrar os resultados obtidos pelo SENAI, em seus dez anos de existência, enfatizando que, na 6ª Região, as matrículas atingiram o número de 74.005 alunos. De acordo com Rosalvo Florentino, levando-se em consideração o número de certificados de habilitação que o SENAI já havia entregado, podia-se detectar a elevação, aproximadamente de 11.000, do contingente de mão de obra tecnicamente preparada, em maior ou menor grau, para as necessidades industriais da 6ª Região. Nesse subtítulo – *Resultados obtidos em 10 anos de existência* –, Rosalvo Florentino destacou, ainda, o caráter assistencialista da instituição, com consultórios médicos e dentários para os alunos. Esses serviços para-escolares eram destinados à formação social do aprendiz e incluíam um setor recreativo. Havia, ainda, as Caixas Sociais com um feitiço mutualista e de sentido educativo, cuja arrecadação se destinava a beneficiar os alunos reconhecidamente pobres.

Mantinha-se, portanto, o caráter assistencialista que marcou a educação profissional, no Brasil, desde os seus primórdios.

Por fim, no entretítulo *A valorização total do operário*, Rosalvo Florentino assim se reportou:

O problema da aprendizagem dos industriários não se limita ao aspecto pedagógico, mas reclama, para sua solução, a valorização total do operário, considerado como criatura humana, cidadão e trabalhador. O que importa não é apenas prepará-lo em sua especialidade profissional, sinão também levantar-lhe o moral, instruí-lo e educá-lo.

Através do SENAI a indústria vai assim atendendo, de um modo satisfatório, ao programa social-educativo que se propôs, com o objetivo de trabalhar pela nossa emancipação econômica e elevar o índice de vida do trabalhador (SOUZA, 25 out. 1952).

A série de reportagens sobre o ensino industrial, no ano de 1952, finalizara-se com essa matéria sobre as Escolas SENAI; outras reportagens, porém, sobre o assunto, podem ser encontradas na coleção de recortes deixada por Rosalvo Florentino no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

Pelo levantamento que fizemos durante a pesquisa, pudemos constatar que existem, entre os anos de 1954 e 1968, quase cinquenta recortes de jornais deixados por Rosalvo Florentino que tratam especificamente do ensino profissionalizante. A opção que fizemos, para este capítulo, apenas pelos recortes do ano de 1952 se justificou em razão de ser este o ano em que a Reforma Capanema completara uma década, além do fato de Rosalvo Florentino ter escrito uma série de reportagens sobre o ensino profissional.

As análises, portanto, não se esgotam aqui. Há uma gama de reportagens que oferecem ao pesquisador, que vier a se interessar por esse professor, advogado e jornalista, um *corpus* ímpar, porém aberto às mais diversas abordagens: temática, temporal, por seção do jornal, entre outras.



# O Ensino Secundário nas Páginas do Jornal A GAZETA

## 3.1 No final da década de 1940

Os primeiros escritos de ou sobre Rosalvo Florentino de Souza no jornal *A Gazeta* datam de 16 de dezembro de 1949. Essa data se refere aos recortes que se encontram no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, do Centro do Professorado Paulista (CPP). Nesse dia, havia uma matéria intitulada “*Reprovação em massa!*”, cujo número de página não se pôde perceber no recorte; e outra, localizada na página 14 do periódico, com o título “*Chocadeira*” de ginásios.

Deve-se ressaltar, porém, que, na coleção de recortes deixada por Rosalvo Florentino e que serve de *corpus* para esta tese, o primeiro artigo que vimos datava de 17 de fevereiro de 1950, em uma seção chamada *Debates Pedagógicos*, com o título “*Pode-se falar em decadência do ensino secundário?*”, o qual trazia uma entrevista com o professor Roberto Lucko.

O título desses três artigos já nos remeteu a uma das áreas de maior interesse que Rosalvo Florentino dedicou nos espaços que ocupara no jornal *A Gazeta*. Digo espaços, não aleatoriamente, mas em razão de ele ter escrito por aproximadamente duas décadas neste periódico, em diversas seções. A primeira pasta das sete que compõem a coleção de recortes deixada por ele e que se encontram sob a guarda do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci” apresenta noventa e um recortes de jornais,

do período de 1949 a 1956. Apenas uma minoria não faz parte do jornal *A Gazeta*. A segunda e a terceira pastas se referem ao ano de 1957.

Dedicarei neste capítulo uma atenção à primeira pasta, em razão de ser ela onde se encontram os primeiros escritos desse professor-jornalista sobre o ensino secundário. Procurarei analisar a contribuição de Rosalvo Florentino para os debates que se travaram em torno dessa modalidade de ensino. Para isso, selecionei 12 reportagens, de 1949 a 1954, no intuito de mostrar que Rosalvo Florentino procurou explorar todos os aspectos pertinentes ao ensino secundário, conforme se observa no quadro abaixo:

**Quadro 5 - Reportagens elencadas de Rosalvo Florentino sobre o ensino secundário**

| <b>Título</b>   | <b>Data</b>      | <b>Seção/Série</b>  | <b>Assunto</b>                      |
|---|------------------|---------------------|-------------------------------------|
| <b>"Chocadeira" de ginásios.</b>  | 16 dez.<br>1949. |                     | Expansão desordenada dos ginásios.  |
| <b>Reprovação em massa!</b>   | 16 dez.<br>1949. |                     | Qualidade do ensino secundário      |
| <b>Reprovação em massa!</b>   | 19 dez.<br>1949. |                     | Qualidade do ensino secundário      |
| <b>Pode-se falar em decadência do ensino secundário?: (Responde-nos o professor Roberto Lucko).</b> | 17 fev.<br>1950. | Debates Pedagógicos | Qualidade do ensino secundário      |
| <b>Estudam as mulheres mais do que os homens?</b>   | 28 mar.<br>1950. |                     | Coeducação                          |
| <b>Seleção de professores para o magistério secundário.</b>   | 22 jan.<br>1951. | Debates Pedagógicos | Qualidade do ensino secundário      |
| <b>A direção do ensino secundário.</b>  | 4 abr.<br>1951.  | Debates Pedagógicos | Administração do ensino secundário  |
| <b>Um professor secundário ganha tanto quanto um motorista da Assembléia.</b>                       | 30 abr.<br>1951. | Debates Pedagógicos | Valorização do professor secundário |

|  |               |                     |   |
|--|---------------|---------------------|---|
| <b>Direitos e deveres do Magistério.</b>   | 22 maio 1951. | Debates Pedagógicos | Administração do ensino secundário/ Valorização do professor secundário |
| <b>Direção e controle do ensino secundário.</b>  | 15 mar. 1952. | Debates Pedagógicos | Administração do ensino secundário                                      |
| <b>Constante crescimento da rede escolar em S. Paulo.</b>                                    | 31 out. 1952. | Ensino Secundário   | Expansão desordenada dos ginásios.                                      |
| <b>"Não haverá ensino eficiente com professor mal remunerado": Memorial do Professorado.</b> | 13 ago. 1954. |                     | Valorização do professor secundário                                     |

Fonte: Do autor.

Torna-se, pois, necessário, esclarecer o que se chamava ensino secundário nesse período. Não para falar “o mais do mesmo”, mas para que, com essa conceituação, possamos compreender o momento histórico que o jornal *A Gazeta* registrou sem que corramos o risco de cair em anacronismo.

O Brasil, no ano de 1949, já se encontrava sob a orientação da Carta Magna de 1946. Essa Constituição fora considerada a mais democrática que o país teve antes da Constituição Cidadã de 1988. Na verdade o foi em parte por vários motivos. O principal foi ter sido elaborada no pós-guerra quando o retorno da Força Expedicionária Brasileira (FEB) da Europa forçou o fim do governo Vargas, que se mantinha no poder desde a Revolução de 1930, e a realização de eleições. O Brasil se unira aos aliados e, após a Segunda Guerra, era preciso romper com qualquer marca de totalitarismo e implantar uma democracia no país. É claro que o jogo de interesses e o poder assimilador das elites de novas situações não deixaram de se manifestar, ou seja,



[...] não só as lideranças políticas do país não se alteraram substancialmente no após-guerra, como muitas das instituições por elas citadas se mantiveram inalteradas pelos anos vindouros, dando ao Estado brasileiro uma série de características que se contrapunham ao liberalismo revigorado e recém-implantado pela Constituinte de 1946 (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 33).

Nesse sentido, enquanto parte da sociedade buscava uma democracia mais participativa, o que prevaleceu foi a mera democracia representativa, apoiada pelo poder econômico e pelos “currais eleitorais”. O populismo getulista de certa forma se manteve.

Deve-se ressaltar, conforme nos lembra Ribeiro (2007, p. 131), que

No final do período, como resultado do encaminhamento do conflito mundial, que vai deixando de ser uma luta entre trustes internacionais e se transformando em guerra dos povos pela liberdade contra os regimes que a colocavam em perigo, campanhas populares em favor da anistia e dos preceitos democráticos vão ganhando força internacional.

No Brasil, essa tendência também se manifestou, levando Getúlio Vargas, ao perceber o potencial dos grupos de pressão, a decretar a anistia e conceder a legalidade ao Partido Comunista do Brasil (PCB), o qual chegou ao fim do ano de 1945 com aproximadamente cinquenta mil filiados. Essas concessões de Vargas nada mais eram do que uma manobra no sentido de liderar a redemocratização, mas mantendo ao máximo a estrutura do Estado Novo. A tentativa de Getúlio Vargas de tomar dos liberais a bandeira da redemocratização não obteve sucesso principalmente em razão de existir uma antipatia mútua entre o político de São Borja e os

Estados Unidos da América. Além disso, Getúlio Vargas tentou se aproximar da classe operária, o que provocou uma reação dos setores mais conservadores da nação. Os chefes militares e candidatos presidenciais, Eduardo Gomes e Eurico Dutra, respectivamente pela União Democrática Nacional (UDN) e pelo Partido Social Democrático (PSD), este fundado no mesmo ano de 1945 sob os auspícios de Getúlio Vargas, uniram-se no momento de barrar a aproximação de Vargas aos setores populares, bem como as medidas democratizantes adotadas pelo seu governo.

Segundo o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (2015),

No dia 25 de outubro, Getúlio nomeou seu irmão Benjamim Vargas chefe de Polícia do Distrito Federal. Circulavam rumores de que, ao assumir o cargo, Benjamim prenderia todos os generais que estivessem conspirando contra o regime. Essa nomeação funcionou como uma espécie de gota d'água. No dia 29 de outubro, Getúlio Vargas foi deposto pelo Alto Comando do Exército e, declarando publicamente que concordava com a deposição, retirou-se para São Borja, sua cidade natal. No dia seguinte, José Linhares, presidente do Supremo Tribunal Federal, assumiu a presidência da República, para transmiti-la, em janeiro de 1946, ao candidato vitorioso nas eleições, Eurico Dutra.

As eleições se deram em dezembro de 1945. O candidato do PSD, apoiado pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), venceu com maioria esmagadora, entretanto,

Como lembra Leôncio Basbaum, não foi a derrubada da ditadura por amor à liberdade. Nem um nem outro dos grupos liderados por Getúlio ou por Dutra estava objetivamente a serviço dela em benefício de toda a população.

Dutra, que teve sua candidatura lançada pelo PSD, representava a oportunidade dos “novos-ricos da política”, que ocupavam postos-chaves na administração federal, estadual e municipal e eram aliados aos tradicionais grupos agrários, continuarem no poder sem Getúlio, que tomara certas medidas populares.

É sob este prisma que o governo Dutra representa uma reação, um recuo (RIBEIRO, 2007, p. 132).

Na educação isso não foi diferente. A Reforma Capanema, de 1942, era ainda a norteadora do nosso sistema educacional, e assim permaneceu até o ano de 1961, quando foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A esse respeito vale destacar que

[...] a educação pública que até os anos 1930 praticamente não existia, começou a ganhar forma nos tempos de Capanema, e cresceu desde então de forma lenta e precária. A Constituição de 1946 previa a votação de uma “Lei de Diretrizes e Bases da Educação” que deveria dar um novo sentido e formato à educação do país. O Brasil não conhecera, no entanto, outra maneira de lidar com a educação além da que fora criada no governo Vargas, e a presença de Gustavo Capanema no Congresso, depois de longa permanência no Ministério da Educação, inibiu as discussões que tomavam como ponto de partida o projeto elaborado sob sua gestão no período de 1934 a 1945. Em pauta desde 1948, por iniciativa de Clemente Mariani, ministro da Educação de Dutra, a lei só seria votada em 1961, em meio a um debate que reproduzia, até mesmo nos personagens, as disputas de 30 anos antes. A principal diferença era que, nos anos 30, católicos e leigos disputavam o controle da educação pública; nos anos 1960, a disputa aparecia como um confronto entre a educação pública, que se pretendia universal e gratuita, a proporcionada pelo Estado, e a educação privada, defendida como um direito das famílias, às quais o setor público deveria apoiar. [...] (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 19-20).

Prevaleceu, portanto, entre outros, até a promulgação da Lei 4.024/1961 (a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), o Decreto-lei nº 4.244/1942 que tratava especificamente do ensino secundário, era a Lei Orgânica do Ensino Secundário (LOES). É importante destacar que a Constituição de 1946 só trazia uma vez, em seu texto, o termo ensino secundário e, mesmo assim, para se referir à contratação de professores; já a Constituição outorgada de 1937, sob a qual se encontrava o país durante a implantação da Reforma Capanema, sequer apresentava o termo.

O que nos chama a atenção é que o ensino secundário era considerado pelo próprio Gustavo Capanema como aquele que iria preparar as elites intelectuais condutoras do país. Devemos, portanto, considerar aqui o termo ensino secundário de acordo com o que a Lei Orgânica do Ensino Secundário (LOES) se referia, ou seja,

Art. 2º O ensino secundário será ministrado em dois ciclos. O primeiro compreenderá um só curso: o curso ginásial. O segundo compreenderá dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico.

Art. 3º O curso ginásial, que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário.

Art. 4º O curso clássico e o curso científico, cada qual com a duração de três anos, terão por objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginásial e bem assim desenvolvê-la e aprofundá-la. No curso clássico, concorrerá para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, um acentuado estudo das letras antigas; no curso científico, essa formação será marcada por um estudo maior de ciências (BRASIL, 1942c).

A LOES apresentava, de forma evidente, o caráter propedêutico do ensino secundário e, mais ainda, a proposição de formação moral daqueles que deveriam conduzir os destinos da nação, conforme se explicitava em suas finalidades:

Art. 1º O ensino secundário tem as seguintes finalidades:

1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes.
2. Acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística.
3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial (BRASIL, 1942c).

O que se tornou, de certa forma, um empecilho a essa proposta foi o fato de que o modelo dual de educação a que se propunha o nosso sistema educacional começava a enfrentar resistências. Fosse a Reforma Francisco Campos, de 1931, fosse a Reforma Capanema, de 1942, ambas tinham o objetivo de oferecer duas frentes de ensino: uma destinada às elites; outra destinada às camadas populares. O Brasil precisava investir no ensino primário para se modernizar, nesse aspecto era preciso erradicar o analfabetismo. Por outro lado, a urbanização exigia uma mão-de-obra minimamente qualificada. Surgiam, então, as escolas profissionalizantes para não só atender às demandas dos grandes centros urbanos, como também para levar o progresso ao interior do país. O que o sistema não esperava era que a classe média passasse a conceber o ensino secundário como uma forma de ascensão social, uma vez que era o único capaz de conduzir ao ensino superior, e começasse a exigir uma oferta maior dessa modalidade de ensino. A segunda metade da década de 1940 foi marcada

pela acentuada construção de ginásios e colégios. O poder público passou a investir nesse nicho para combater o crescimento de ginásios e colégios particulares e também por pressão das camadas médias da população.

É nesse contexto que se enquadram os primeiros recortes de jornais que aparecem no *corpus* desta tese. O primeiro recorte trazia, além de uma entrevista com o professor Roberto Lucko, uma observação do próprio Rosalvo Florentino na qual destacava este espaço de imprensa – a seção *Debates Pedagógicos* – como lugar de expressão das várias vozes sociais da época, ou seja, “*Uma tribuna onde todas as vozes se façam ouvir*”. O professor-jornalista reafirmava o “*trabalho construtivo que se impôs de discutir livremente problemas da educação*”.

Nesta entrevista<sup>19</sup>, o professor Roberto Lucko reportou-se a dois trabalhos que havia lido em *A Gazeta* sobre “*coisas do nosso ensino*” ou “*coisas do ensino*”. O professor afirmara que a decadência do ensino secundário não se dava em razão dos professores, mas sim em razão de técnicos de educação que já iniciavam a carreira em altos cargos, sem que possuíssem tirocínio escolar algum. Nas palavras do professor Roberto Lucko,

[...] A decadência do ensino secundário não se deve aos educadores nem deles são os abusos que se cometem. Os raros casos, mais ou menos censuráveis, anulam-se no seio dessa plêiade de sacerdotes que pensam, trabalham e realizam. A decadência do ensino secundário deve-se antes de tudo, de acordo com estatísticas já elaboradas a técnicos de educação sem nenhum tirocínio escolar, geralmente improvisados [...] (SOUZA, 17 fev. 1950).

---

<sup>19</sup> SOUZA, Rosalvo Florentino de. Pode-se falar em decadência do ensino secundário? (Respostas do professor Roberto Lucko). *A Gazeta*, São Paulo, 17 fev. 1950. Debates Pedagógicos.

Ora, pelo que se pôde perceber, nas palavras do professor Roberto Lucko, havia uma nítida polarização entre professores de ensino secundário e técnicos de educação. Essa discussão desembocava em outra que dizia respeito a professores de nível médio dirigindo as escolas secundárias. Os professores secundários consideravam um acinte serem eles, de formação em Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, dirigidos por pessoas aptas apenas a dirigir o ensino primário.

Além disso, dentre os fatos causadores da decadência do ensino secundário, o professor Roberto Lucko elencara os seguintes: conservação de professores reprovados em concurso em detrimento dos que foram aprovados e sobraram na escolha de cadeiras; nomeação de orientadores educacionais sem tirocínio e sem concurso; nomeação arbitrária e ilegal de diretores de ginásios, colégios e de normais, sem tirocínio escolar nem técnica de administração.

A interferência política passara a ser a forma mais comum de contratação de professores, diretores e técnicos de educação o que causava de fato um prejuízo à qualidade do ensino. Deve-se considerar, porém, que o ensino secundário em si já trazia suas formas de estrangulamento do sistema. Não era interessante ao governo ter milhares de jovens com o ensino secundário sem que houvesse faculdades suficientes que os absorvessem, nem mesmo mercado de trabalho. Em razão disso, o aluno sofria dois graves momentos de mensuração, cujo objetivo era selecionar apenas uma minoria: os exames de admissão ao ginásio e os exames vestibulares às universidades.

Os artigos dos dias 16 e 19 de dezembro de 1949 traziam o mesmo título: *Reprovação em massa!* Ambos se referiam a esses pontos de estrangulamento do sistema educacional brasileiro no que concernia ao ensino secundário.

Na matéria do dia 16 de dezembro de 1949, da seção *Notícias e Telegramas*, a qual costumava se localizar na última página do jornal *A Gazeta*, o próprio Rosalvo destacou a necessidade de se melhorar a qualidade do ensino secundário no Estado de São Paulo, informando que 75% dos jovens que tentavam ingressar nas universidades eram reprovados nos exames de habilitação. No que dizia respeito aos exames de admissão aos ginásios oficiais da Capital, esse número era mais alarmante: 90% das crianças foram reprovadas no exame de admissão. Para Rosalvo, não se deveria utilizar a reprovação como arma para se tentar elevar o nível do ensino secundário. Segundo ele,

[...] a elevação do nível do nosso ensino médio só se fará por um trabalho lento de seleção de professores, de renovação de métodos e de técnicas pedagógicas e, nunca, por medidas drásticas que atinjam diretamente a quem nada tem que ver com o caos em que se debate nosso ensino: pobres meninos e meninas de 11 anos (SOUZA, 16 dez. 1949).

Nesta mesma matéria, no intertítulo *Ensino para uma elite privilegiada ou ensino para todos?*, Rosalvo Florentino afirmara – utilizando a primeira pessoa do plural – não ver mal algum em o Departamento de Educação ter uniformizado as provas, adotando, assim, um critério único para toda a Capital. Segundo ele, isso proporcionaria a existência de questões idênticas, as quais seriam resolvidas por todas as crianças que se candidatassem ao curso ginásial, além de uma igualdade de normas para julgamento, ou seja, o mesmo número de pontos para cada questão. O professor-jornalista ressaltou, porém, que esse procedimento deveria ser adotado somente depois que o Departamento de Educação realizasse um cuidadoso trabalho de pesquisa baseado em milhares de questões que



tivessem seu conhecimento considerado essencial por professores das diversas matérias para o ingresso no ensino ginásial. Nesse sentido, além da opinião dos professores, deveriam ser consideradas também as de especialistas na metodologia da matéria, inspetores e delegados do ensino primário e professores de educação constituiriam uma comissão cujo objetivo seria ponderar de maneira cuidadosa as exigências do exame de admissão, a saber: o preparo médio com que saem os alunos do quarto ano do grupo escolar; as condições emocionais em que essas provas se realizavam, além de outros fatores. Rosalvo Florentino prosseguiu o subtítulo com um apelo de cunho social:

[...] Dizer, em tese, o que deve ser exigido dos garotos que se destinam ao ginásio é muito fácil. Mas é preciso compreender que essas crianças saem do seio de famílias ricas e pobres: a maioria delas é subalimentada, não lhes puderam dar a assistência doente ou enfraquecida. Seus pais não lhes puderam dar a assistência necessária quando da preparação para os exames, ou por falta de tempo ou por falta de conhecimentos próprios. Si se tratasse de selecionar uma “elite”, ainda bem. Mas, não se trata disso: trata-se de estender o ensino secundário a todas as crianças, quer pertençam a famílias abastadas ou não; moradoras do Jardim America e da Casa Verde: excepcionalmente dotadas de inteligência e apenas normais e, ainda mesmo, de inteligência abaixo do normal, dos mais diversos graus de escolaridade, embora todas tenham concluído o quarto ano primário. [...] (SOUZA, 16 dez. 1949).

Para Rosalvo Florentino, apenas a partir de um “grupo de amostra” dessas crianças, oriundas de todos os bairros da Capital paulista e analisando suas possibilidades diante do que se exigia no programa de admissão é que se poderia chegar à formulação de questões ao alcance das

personalidades e da mentalidade das crianças paulistanas, de modo que se mantivesse o nível reclamado pelas disposições legais em vigor.

No entretítulo *Questões abstratas e tolas*, Rosalvo Florentino questionava se o Departamento de Educação levava os dados acima em conta e ele mesmo respondeu que parecia que não. De acordo com o professor-jornalista, o desejo de uniformizar critérios restringiu-se a reunir professores das mais diversas matérias e solicitar-lhes a formulação das questões, sem que os mestres fossem orientados sobre esses pontos de extrema importância, o que teve como consequência um resultado catastrófico.

Rosalvo Florentino expôs, ainda, como exemplificação, problemas de aritmética difíceis de serem resolvidos pelas crianças, uma vez que seriam extremamente abstratos, sem raízes na experiência infantil, o que contrariava o pensamento de Thorndike ou de qualquer moderno tratadista da metodologia da aritmética. Finaliza o intertítulo afirmando não saber por onde andam os técnicos de educação do Departamento de Educação, os quais, para ele, esqueceram-se totalmente de que os problemas de aritmética devem sempre se referir a fatos, coisas e objetos do mundo da criança. Segundo Rosalvo Florentino, os problemas deveriam ser postos, de acordo com Dewey, em termos de uma situação real de vida e de experiência da criança.

Rosalvo continuou a matéria com o entretítulo *Machado de Assis para Crianças*, onde tecia críticas aos exames de admissão por ter sido escolhido para o ditado um texto extraído do romance *Quincas Borba*. Rosalvo questionou a escolha por um escritor para adultos, quando havia muitos escritores que possuíam obras que poderiam ser compreendidas e sentidas pelas crianças. A exigência de uma composição também foi criticada por ele, uma vez que, se para os jovens era difícil diferenciar

narração, descrição e composição, imagine para crianças a dificuldade de se estabelecer tal distinção.

Para Rosalvo Florentino, esses exames foram *Um infeliz presente de Natal*. Finalizou, então, a matéria, afirmando que

De tudo que expusemos acima, conclue-se o seguinte: louvável a iniciativa do Departamento de Educação, em seu desejo de disciplinar os exames de admissão, com o objetivo de se permitir a entrada no ginásio daqueles que tenham base para acompanhar o curso e, com êxito, si o desejarem, bater às portas da Universidade ou, pelo menos, saírem com sólidos conhecimentos. Não podemos, entretanto, concordar com os métodos empregados para tal. Não é construindo uma barreira intransponível com questões que atentam contra as normas da pedagogia, que isto poderá ser conseguido. A elevação do nível do ensino secundário em nossa cidade poderá ser iniciada através de uma reorganização do ensino primário da capital de maneira a disporem as crianças de maior tempo dentro da escola primária; pela renovação dos métodos e processos de ensino (que são os mesmos empregados há 400 anos atrás); por uma mais energética fiscalização e orientação do ensino; pela organização de questões adequadas ao desenvolvimento mental e ao grau de escolaridade da criança e que não atentem, de maneira tão flagrante, contra os modernos princípios de educação.

Milhares de crianças não podem, absolutamente, receber do nosso Departamento de Ensino, este infeliz presente de Natal: reprovação em massa! Volte o Departamento atrás invalidando as provas realizadas. Não só os interessados compreenderão esse gesto. Todo o povo de São Paulo, que se orgulha de seu sistema de educação, estará pronto para aplaudi-lo, sincera e lealmente (SOUZA, 16 dez. 1949).

Na edição do dia 19 de dezembro de 1949, Rosalvo Florentino trouxe à baila novamente o problema da reprovação em massa. Desta vez,

porém, apresentou um argumento de autoridade, a partir de uma entrevista realizada com o professor Levy Chequer.

Nesta matéria, Rosalvo Florentino destacou que apenas 10% das crianças que se submeteram aos exames de admissão aos ginásios oficiais da Capital conseguiram aprovação. Para discorrer sobre esse fenômeno, *A Gazeta* procurou ouvir o professor secundário e diretor de um curso preparatório aos exames de admissão Levy Chequer.

Para o professor Levy Chequer, de acordo com Souza (19 dez. 1949), a causa para esse elevado número de reprovações seria *“a dificuldade imposta para a solução dos problemas de aritmética dos referidos exames, e que constituíram a prova eliminatória”*. Referencia o professor Levy Chequer a Comissão escolhida nos Ginásios para a elaboração das questões dos exames de admissão. Segundo ele, os exames ocorreram dentro da ordem. Quanto às questões das provas, segundo ele, as de História e de Geografia não deveriam receber a menor crítica, entretanto sobre a maneira pela qual os problemas de matemática foram elaborados recaía a responsabilidade pelas reprovações.

O professor Levy Chequer expôs os números de inscritos, os de aprovação e de reprovação em alguns Ginásios da Capital paulista, para justificar a afirmação de que *“o nível de raciocínio exigido para a solução dos problemas de aritmética não é aquele que, normalmente, há de possuir um recém-diplomado pelo Grupo Escolar”*. O professor Levy Chequer fez alusão a uma afirmação de um órgão de imprensa de que os problemas de aritmética eram mais propícios a alunos da segunda série ginásial. Segundo ele, não se poderia atribuir o fenômeno dessa reprovação em massa ao mau preparo dos candidatos, primeiro em razão de se tratar de um fenômeno geral; depois por não se poder admitir que não existisse sequer um professor de aritmética que fosse bom em todo o Estado de São Paulo.

Além disso, essa crítica terminaria por se estender injustamente ao ensino primário paulista.

Ao rebater os argumentos de outro periódico, ainda que sem citar o nome, percebe-se que havia uma divergência com o pensamento do jornal *A Gazeta*. Enquanto este considerava que esse alto índice de reprovação nos exames de admissão aos ginásios estaria ligado a uma política de elitização do ensino, cobrando, inclusive, conteúdos que estavam além da capacidade cognitiva das crianças de 11 anos; aquele apontava como causas desse resultado a incapacidade dos professores e a péssima qualidade de ensino oferecido pelas escolas primárias. Ora, devemos, no entanto, considerar que muitos dos alunos reprovados, além de frequentarem as escolas primárias estudavam também em cursos preparatórios como o dirigido pelo professor Levy Chequer, sendo, ainda assim, reprovados nos exames de admissão aos ginásios.

Essas matérias colocavam em discussão a qualidade do ensino secundário. Se havia ou não decadência dessa modalidade de ensino é algo questionável. Será mesmo que esse grande número de reprovações, fosse aos exames de admissão ao ginásio, fosse aos exames vestibulares às universidades, representavam, de fato, uma decadência do ensino secundário ou, pelo contrário, representava o sucesso do modelo educacional escolhido para o país? Sim! Um modelo educacional excludente, que tinha por finalidade selecionar apenas uma restrita minoria que viria a ser a condutora das massas. É certo que os fatores apontados nas referidas matérias não podem ser desconsiderados. Podiam, sim, influenciar no alto índice de reprovações. O que fica implícito, porém, é que, apesar das conquistas que se encontravam na Reforma Francisco Campos, a função dos professores era vista ainda como um sacerdócio, o que desconsiderava o caráter profissional da função, comprometendo a

qualidade do ensino. Além disso, as matérias não colocavam em destaque a que clientela específica se referiam.

Percebemos que os argumentos apontados para justificar as reprovações restringiam-se a questões de ordem pedagógica e administrativa, uma vez que não se evidenciou, em momento algum, a que classe social pertenciam essas crianças e jovens reprovados. O tema da reprovação, porém, não saíra de pauta durante a década seguinte – de 1950 – muito pelo contrário, no ano de 1956, em Belo Horizonte, durante solenidade de formatura de professoras primárias, o então presidente da República, Juscelino Kubitschek, proferiu um discurso intitulado “Reforma do ensino primário com base no sistema de promoção automática”<sup>20</sup>.

Nesse discurso, Juscelino Kubitschek defendia a ideia de que a educação teria um importante papel na modernização e no avanço da sociedade, mas esse papel de relevância da educação só poderia ser alcançado mediante a promoção automática, experiência já exitosa em outros países. Nesse sentido, segundo Freitas e Biccias (2009, p. 191),

Seu argumento defendia uma escola menos seletiva, como um direito de todos e na qual as diferenças individuais pudessem ser contempladas. Considerava que a partir da implantação da promoção automática, as crianças poderiam deixar de ser estigmatizadas com o rótulo de repetentes e, num futuro próximo, poderiam desenvolver atividades profissionais compatíveis com suas aptidões.

---

<sup>20</sup> A íntegra do discurso encontra-se na REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS – volume XXVII – Janeiro-Março, 1957 – nº 65 – páginas 141-145. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001665.pdf>.

O sistema educativo brasileiro, a essa época, encontrava-se atravancado pela repetência e pela evasão escolar. Os debates sobre reprovação que o jornal *A Gazeta* trouxera, ao final da década de 1940, viriam fazer parte das discussões sobre o sistema educacional brasileiro na década seguinte, mas esse não era um problema local, Freitas e Biccas (2009, p. 191-192) afirmam que

No cenário internacional, o tema da promoção e da reprovação na escola primária ganham destaque desde 1956, na Conferência Regional Latino Americana, realizada em Lima, no Peru, promovida pela UNESCO em parceria com a Organização dos Estados Americanos (OEA), sobre a temática Educação Primária Gratuita e Obrigatória.

É certo que essas discussões giravam em torno do ensino primário e que ainda vigiam as Leis Orgânicas que, reunidas, formavam a chamada Reforma Capanema. O projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional encontrava-se, nesse momento, travado nas Comissões da Câmara dos Deputados. Retornemos, pois, às matérias de Rosalvo Florentino, ao final da década de 1940.

Além das três matérias já citadas, havia duas outras que nos chamaram a atenção e que se encontram na coleção de recortes deixada por Rosalvo Florentino, publicadas, respectivamente, nos dias 16 de dezembro de 1949 e 28 de março de 1950: *“Chocadeira” de ginásios e Estudam as mulheres mais do que os homens?* Ambas já remetem de pronto a dois temas caros aos estudos sobre a História da Educação no Brasil: o acesso à educação e a coeducação.

A primeira matéria trazia uma crítica contundente ao caráter eleitoreiro que a expansão do ensino vinha tomando nas cidades do interior paulista. Nessa matéria, Rosalvo Florentino destacou que a separação, em

suas palavras muito natural, de alguns municípios paulistas, no que se referia a possuírem o seu próprio Ginásio do Estado vinha servindo de instrumento político para alguns demagogos, os quais tentavam, à custa da educação da juventude paulista, forjar seu prestígio político.

Para Rosalvo Florentino, essa questão deveria se situar apenas no âmbito da política educacional. Na sua opinião, o Departamento de Educação, órgão controlador e orientador do ensino em São Paulo, é quem melhor poderia dizer se havia ou não conveniência de instalação de estabelecimentos de ensino secundário em um ou outro município. Segundo o professor-jornalista de *A Gazeta*,

Negar ao Departamento de Educação voz autorizada na localização de ginásios é negar a sua autoridade e melhor fôra<sup>21</sup> extingui-lo. A ele deveria caber, de posse da grande soma de informações de que dispõe, o principal papel no que tange à criação de ginásios (SOUZA; 16 dez. 1949, p. 14).

Rosalvo Florentino ressaltou que, porém, não era isso o que ocorria. Nas sessões da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, havia, quase sempre, algum deputado propondo a criação de um ginásio em algum município paulista com o interesse meramente eleitoral. Para Rosalvo Florentino, existiam municípios que sequer comportariam um grupo escolar. Houve tentativa, por parte da Comissão de Educação do Palácio 9 de Julho, de por fim – nas palavras de Rosalvo Florentino – nessa orgia. O que aconteceu, porém, é que, segundo Rosalvo Florentino,

---

<sup>21</sup> Procuramos manter a grafia original do texto, por se tratar de uma citação direta.



[...] já há prenúncios de que o dique de bom senso, levantado por referida comissão, tende a ceder ao ímpeto das correntes demagógicas que avassalam tudo quanto de bom poderia ser levado a efeito pela nossa Assembleia Legislativa (SOUZA; 16 dez. 1949, p. 14).

Rosalvo Florentino justificara seu argumento ao citar como prova a recente criação de 37 ginásios.

No intertítulo *O magistério – um deserto*, o professor-jornalista afirmou que não se poderia esquecer que a verba do orçamento estadual dedicada à educação era relativamente exígua, o que exigia racionalidade em sua distribuição, a fim de que fosse bem aproveitada. Para Rosalvo Florentino o Estado não estava em condições de esbanjamentos econômicos e condenáveis do ponto de vista pedagógico. Para ele seria esbanjamento a manutenção de um colégio para 100 ou 200 alunos quando se poderiam matricular, em outro município, 500 ou 600 jovens.

Nesse sentido, Rosalvo Florentino se utilizou de outro argumento para chamar a atenção dos legisladores. Segundo ele, acentuava-se cotidianamente o desinteresse de jovens professores e professoras pelo exercício do magistério secundário, em razão principalmente do fato de que existia a necessidade de uma grande preparação cultural para quem pretendesse se tornar professor secundário. Tal preparação se dava a partir de vários anos de penosos estudos na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras ou em cursos equivalentes. A formação universitária do professor equiparava-se à do médico, do advogado e do engenheiro. O domínio de dois a três idiomas era fundamental para que os professores conhecessem a matéria em que pretendiam se especializar, uma vez que era em inglês e francês, na maioria dos casos, que se encontravam as melhores obras sobre o assunto.

Para Rosalvo Florentino, ao fim do curso, o professor secundário tornava-se detentor de uma grande soma de conhecimentos, o que lhe permitia ter uma visão geral das coisas, o que o fazia um produto cobiçado pelas grandes organizações comerciais, industriais ou autarquias federais. E continuava Rosalvo Florentino,

[...] quem duvide procure observar o número de rapazes e moças que, passando pela Faculdade de Filosofia, foram atraídos por essas organizações ou mesmo por outras posições no funcionalismo do Estado. Qual a razão da tendência de muitos desses jovens em não resistir a essa atração? A resposta é uma só: os insignificantes vencimentos de 2.000 cruzeiros, que é quanto lhe paga o Estado, pois melhor remuneração lhe oferecem aquelas organizações. [...] (SOUZA; 16 dez. 1949, p. 14).

Para o professor-jornalista, em razão do exposto, não bastaria criar ginásios. Seria preciso considerar se existiam recursos humanos, com as elevadas qualificações exigidas para o exercício do cargo de professor secundário, suficientes para atender à demanda desses ginásios.

Nos subtítulos *Quanto custa um Ginásio e Preço de cada aluno*, Rosalvo Florentino tentou mostrar, por meio de dados estatísticos econômicos, a inviabilidade da criação desordenada de ginásios. De acordo com os estudos realizados pelo Instituto de Administração, os custos médios anuais dos variados tipos de estabelecimentos secundário e normal ficavam em torno de um milhão e duzentos mil cruzeiros. Na opinião de Rosalvo Florentino, com o acréscimo de dois a cinco milhões de cruzeiros de prédio e instalações, não era difícil concluir que a localização de ginásios deveria merecer cuidados e estudos especiais, para que se evitasse atender, de forma antidemocrática, a uma minoria em detrimento de populações

maiores, as quais muitas vezes se encontravam sediadas em regiões em que as dificuldades de condução ou outros fatores impediam os pais de enviarem seus filhos para estudar em estabelecimentos de ensino secundário mais próximos.

Bem elevado era também o custo médio anual de cada aluno nos estabelecimentos de ensino secundário e normal do Estado. Para Rosalvo Florentino, isso se devia, em parte, à falta de planejamento com que os ginásios foram criados. Ainda que muitas cidades onde foram criados ginásios realmente deles necessitassem, houve casos de criação de ginásios em cidades de população escolar reduzida em detrimento de muitas outras de população maior. Rosalvo Florentino advertira ainda para o fato de que algumas cidades, mesmo possuindo uma boa população escolar, poderiam aguardar a sua vez na criação de ginásios, já que, em razão da facilidade de transporte, poderiam dispor de estabelecimentos de ensino secundário em cidades próximas.

Ainda no que concernia ao custo médio de cada aluno, Rosalvo Florentino expôs a relação de alguns estabelecimentos da Capital e do Interior, bem como a data de criação de cada um deles, sempre levando em consideração o tipo de escola (Ginásio, Colégio Estadual, Colégio Estadual e Escola Normal; Ginásio Estadual e Escola Normal), a localização e os índices mínimo e máximo referentes a esses estabelecimentos. O professor-jornalista concluiu que entre os índices máximo e mínimo de cada aluno havia uma distância e variação enormes. Para ele, seria necessário um cuidadoso estudo da questão para que se fizesse uma retificação no quadro dos estabelecimentos de ensino secundário do Estado, de forma que fossem reajustados os estabelecimentos já existentes e disciplinada a criação de outras unidades.

Os dados apontavam que o custo médio anual de um aluno em estabelecimento de ensino secundário e normal do Estado de São Paulo

variava de Cr\$ 1.016,00, no Ginásio de Pinheiros, a Cr\$ 9.636,00, no Ginásio de Tambaú. Para Rosalvo Florentino, em ambos os casos algo precisaria ser feito para que se reduzisse o custo médio de cada aluno. Para ele, somente dessa maneira é que se poderia atingir o ideal democrático de oferta de escola gratuita para a maioria dos jovens paulistas, na impossibilidade de atender a toda a juventude do Estado.

O entretítulo *Verbas para a educação do povo* finalizava a matéria. Nele Rosalvo Florentino ressaltou a necessidade de uma destinação cada vez maior de verbas para a educação em São Paulo. Para ele, não seria disseminando ginásios, fazendo do Palácio 9 de Julho uma incubadora deles que os deputados poderiam contribuir com a educação paulista. Bons serviços poderiam ser prestados pelos parlamentares à educação se levassem em consideração que era importante disciplinar a localização dos estabelecimentos de ensino secundário, de acordo com as modernas técnicas de administração escolar; remunerar melhor o professor secundário para que se retivessem os melhores elementos e se atraíssem novos valores; votar sempre maiores verbas para o ensino, no intuito de assegurar a obra educacional, considerada a alavanca do progresso de São Paulo desde os primórdios da colonização do planalto até então.

A reportagem trazia ainda uma foto – conforme se vê na figura 9 – com jovens de ambos os sexos em grupos distintos. Embaixo a seguinte legenda: *“Esta é a juventude: fé e esperança da nação. Para ela há necessidade de um robusto ensino secundário e não da demagogia barata com que se pretende envolver coisa tão séria, qual seja a educação do povo de São Paulo”* (SOUZA; 16 dez. 1949, p. 14).

**Figura 9 - Foto de jovens estudantes secundaristas**



Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 16 dez. 1949, p. 14, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

O título da reportagem e a crítica feita por Rosalvo Florentino aos deputados paulistas nos pareceu, de início, uma defesa da elitização do ensino, uma vez que criticara a proliferação de Ginásios no interior paulista. Ao aprofundar a leitura da reportagem, porém, percebemos de maneira explícita a defesa de uma educação destinada à maioria da juventude paulista, o que exigiria uma gestão melhor dos recursos destinados à educação. Outro aspecto relevante nessa reportagem dizia respeito à formação de professores secundários. A formação adquirida pelos professores nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras proporcionava-lhes uma cultura geral exigida pelo ensino secundário. A criação indiscriminada de Ginásios punha em xeque a qualidade do ensino a ser oferecido, uma vez que não haveria mão-de-obra qualificada suficiente para atender à demanda dessas instituições.

As discussões, portanto, que se travaram ao final da década de 1940, quando Clemente Mariani, em 1948, mandou para a Câmara dos Deputados o anteprojeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se deram em torno do tema centralização x descentralização.

Os Estados reivindicavam certa autonomia. Os municípios também. Em “*Chocadeira*” de ginásios, Rosalvo Florentino deixou clara sua postura, de certa forma centralizadora, quando defendeu que caberia exclusivamente à Diretoria de Educação a decisão de onde deveriam ser construídos ginásios. Seu argumento zelava pela preservação da autonomia do órgão, desconsiderou, porém, apesar de criticar o aspecto demagógico de deputados e políticos do interior paulista, que decisões dessa ordem sofrem dentro dos órgãos públicos ingerências políticas, nem sempre de natureza ilibada.

É evidente, porém, que o redator de *A Gazeta* trazia, em sua reportagem, uma defesa à valorização do professor secundário e, conseqüentemente, da qualidade do ensino. Os fatos por ele apresentados falavam por si sós. Uma política de valorização dos professores passaria necessariamente por sua formação. E a política de formação do professor secundário que se mantinha era ainda a que foi estabelecida pelas Reformas Francisco Campos (1931) e Capanema (1942). A primeira exigia que os estabelecimentos de ensino oferecessem uma remuneração adequada aos professores. Como se pôde perceber na matéria de Rosalvo Florentino, em São Paulo isso não se deu, uma vez que muitos formados pelas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras foram cooptados por outras ofertas do mercado. O que ocorrera em São Paulo pode ser estendido aos demais estados da federação. O que se pode dizer, ao certo, é que enquanto se discutiam aspectos relacionados à centralização e descentralização, as questões relativas à valorização do professor já antecipavam o debate entre ensino público e privado, uma vez que

Nas relações desiguais entre capital e trabalho, a complexidade da questão da remuneração, central na definição da condição econômica do professor, atravessou os anos de 1930 e 1940, e perdeu nos anos de 1950. Na correlação de forças que configurava o Estado, aconteceu que, ainda que os docentes tenham obtido êxito em impor aos patrões a regulamentação dos contratos de trabalho e o registro na carteira profissional – o que, em tese, os colocaria sob a proteção da legislação trabalhista e dos direitos sociais – eles não conseguiram fazer prevalecer suas perspectivas na definição da remuneração. As relações entre setores do governo e donos de estabelecimentos de ensino favoreceram o estabelecimento da remuneração de forma a não comprometer os lucros dos donos de estabelecimentos de ensino (DIAS; ALVES, 2014, p. 40).

O que se deu no tocante à remuneração dos professores secundários em relação aos estabelecimentos de ensino particulares se estendeu aos oficiais. O ano de 1951 fora marcado por movimento grevista dos professores da rede privada de São Paulo. Formação e remuneração passaram a ser bandeiras de luta dos sindicatos de professores, entre os quais se destacavam o Centro do Professorado Paulista (CPP) e a Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial do Estado de São Paulo (APESNOESP), de cujas diretorias Rosalvo Florentino fizera parte.

Não podemos, porém, deixar de destacar que, à época da publicação dessas matérias de Rosalvo Florentino, governava o Estado de São Paulo Adhemar Pereira de Barros, que fora eleito em 19 de janeiro de 1947, por uma coligação entre o Partido Social Progressista (PSP) e o Partido Comunista do Brasil (PCB), a qual causou protestos entre membros da Igreja Católica Paulista. Essa contextualização nos remete aos debates travados durante a década de 1930 entre membros da Igreja Católica e os Pioneiros da Educação Nova.

Apesar de ter havido concessões aos católicos na Constituição de 1946, não se pode negar que havia uma aproximação entre as reportagens de Rosalvo Florentino e as ideias defendidas no *Manifesto dos Pioneiros*, de 1932. Buscava-se a educação como um direito e os movimentos dos professores tiveram apoio do Partido Comunista do Brasil (PCB) não somente dentro deste breve período de legalidade, mas também quando se encontrava na clandestinidade.

Com o lema “São Paulo não pode parar”, Adhemar de Barros deixara marcas indeléveis de sua administração em todos os setores. Na área de infraestrutura, construiu rodovias, estradas de ferro e deu início à construção do aeroporto de Viracopos, entre outras; na educação, além dos Ginásios, levou a Universidade de São Paulo (USP) para o interior do Estado, por intermédio da criação da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto e da Escola de Engenharia de São Carlos. Pode-se dizer que Adhemar de Barros não só trazia um ânimo modernizante, mas também progressista, no sentido político do termo, uma vez que, em 1947, nomeou para a prefeitura de São Paulo, Paulo Lauro, o primeiro negro a ocupar o cargo de prefeito da capital paulista.

Adhemar de Barros não apenas faria, ainda, de um engenheiro e professor o seu sucessor, mas também contribuiria fortemente para o retorno de Getúlio Vargas à Presidência da República pelos “braços do povo”, em 1951.

Os “anos dourados” estavam prestes a chegar e a mulher vinha cada vez mais tentando ocupar na sociedade um espaço que antes era destinado somente aos homens. Rosalvo Florentino não passou ao largo dessa discussão e já em 1950 questionou: *Estudam as mulheres mais do que os homens?*, em uma matéria de página inteira.



A matéria de página inteira que tinha como título “*Estudam as mulheres mais do que os homens?*” trazia, logo abaixo, os seguintes intertítulos: *Os estabelecimentos de ensino exclusivamente feminino ampliam-se cada vez mais e fornecem gerações de moças cultas e aptas para a vida científica, literária e para o magistério; Interessantes dados estatísticos.* Logo abaixo dos entretítulos, havia a seguinte informação: *(Rosalvo Florentino, Copyright da “New Press”. Direitos de publicação exclusivos em todo o Estado).* A matéria trazia, ainda, como se pode observar abaixo, duas fotografias: uma de um grupo de moças; outra do *hall* de entrada da Faculdade de Filosofia.

**Figura 10 - Grupo de moças e *hall* de entrada da Faculdade de Filosofia**



Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 28 mar. 1950, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

Rosalvo Florentino iniciou o texto da matéria afirmando que, em razão do progresso da ciência em todos os ramos, o mundo moderno tinha oferecido novas perspectivas para o homem. Em seguida, o redator se reportou à mulher, afirmando que ela sabia muito bem que a causa de seu cativo era o fato de ter sido privada, na antiguidade, dos conhecimentos humanistas. Em razão disso, a mulher procurava não se deixar abater e vinha concorrendo com o homem nos seus afazeres na sociedade bem como nos estudos, já que neste não havia preponderância de sexo forte. Para o professor-jornalista a prova disso seria os exames vestibulares de 1949, nos quais houve uma porcentagem de aprovação das mulheres maior que dos homens.

No subtítulo *Vocação para o magistério*, Rosalvo Florentino fez uma afirmação questionável: a de que todas as classes sociais tinham acesso à escola primária. Essa afirmação sustentava a ideia do professor-jornalista de que seria na escola primária que “a mulher inicia o seu primeiro passo na senda do saber”. Em seguida, Rosalvo Florentino informou que a mulher continuava, na escola secundária, os preparatórios para ingresso nas escolas superiores. Havia doutoras em medicina, direito, engenharia, mas, para ele, o magistério seria a verdadeira vocação feminina. Segundo ele, 90% das professoras da escola primária eram do sexo feminino; quanto ao ensino secundário, havia um aumento do percentual de professoras. A criação das Faculdades de Filosofia, algumas das quais destinadas apenas a mulheres, facilitou esse acesso por parte das mulheres. O autor citou, ainda, que a primeira Faculdade de Filosofia do Brasil foi a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Instituto *Sedes Sapientiae*, fundada pelas Cônegas Regulares de Santo Agostinho, em 1932, na cidade de São Paulo.

A matéria continuava com o entretítulo *Ambiente para o corpo e para o espírito*, no qual o Redator informava que o edifício da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Instituto *Sedes Sapientiae* havia sido

tecnicamente construído para esta finalidade. O edifício se encontrava dentro de uma área ajardinada de três hectares e meio, apresentando uma área construída de oito mil metros quadrados. Em seguida, Rosalvo Florentino descreveu o edifício como espaçoso e simples, apresentando as condições primordiais para um estabelecimento de ensino, ou seja, uma distribuição abundante do ar e da luz. Vale destacar que, nos primeiros anos da instituição, 647 alunas haviam se matriculado nas suas diversas seções. Neste ano de 1950, já havia mais de 300 matriculadas. O instituto possuía a capacidade de cerca de 800 alunos e já tinha licenciado mais de 500 alunas.

No intertítulo *Contacto com a arte e o mundo*, Rosalvo Florentino informou que ao lado do regime universitário outras atividades sociais, artísticas, culturais e esportivas eram desenvolvidas. Um contrato com a Sociedade Bach de São Paulo permitia a realização mensal de concertos para adultos e jovens, no intuito de contribuir para a formação artística da juventude. Viagens de intercâmbio cultural e excursões eram feitas anualmente a países estrangeiros pelas alunas da Faculdade. No ano de 1950, uma delegação de estudantes se dirigiu a Roma, a fim de participarem da peregrinação do Ano Santo. Rosalvo Florentino destacou que, em companhia da mãe diretora, percorreu diversas dependências do estabelecimento de ensino tais quais laboratórios especializados de física, psicologia; amplo auditório; biblioteca especializada e uma ambulante, com 12.000 volumes. Visitou, ainda, salas de aula, jardins de inverno e quadras de tênis.

No subtítulo *O exemplo que frutificou*, Rosalvo Florentino afirmou que, apesar de ter sido a “*Sedes Sapientiae*” a primeira Faculdade de Filosofia reconhecida pelo governo brasileiro, havia outras faculdades similares em funcionamento no país, ou seja, destinadas especialmente a moças. Todas elas eram mantidas por ordens religiosas. A do Rio de

Janeiro pelas Irmãs Ursulinas; a de Recife pelas Irmãs Doroteas (*sic*); a de Belo Horizonte foi incorporada à Universidade Católica; ainda em Minas Gerais, a de Uberaba se encontrava em última fase de instalação. As duas faculdades mineiras eram mantidas pelas Irmãs Dominicanas. Para o Redator, seria nesta e noutras faculdades superiores que as mulheres do Brasil vinham se preparando para a grandeza da pátria. A cada título conquistado pelas mulheres se constituía em uma poderosa arma contra a “tirania” masculina.

No entretítulo *Dados estatísticos*, Rosalvo Florentino, citando apenas um Estado da Federação, procurava mostrar com números as conquistas da mulher no terreno educacional. No ano de 1949, havia 15.380 alunas matriculadas no 1º ciclo e 1.364 no 2º ciclo dos colégios oficiais do Estado de São Paulo; no curso pré-Normal, havia 4.041 alunas matriculadas; no curso Normal, incluindo as escolas normais livres e as municipais, havia 7.069 alunas matriculadas, segundo dados do Departamento de Educação. 4.038 alunas estavam matriculadas nos cursos industriais oficiais do Estado; nos cursos profissionais particulares, registrados na Superintendência do Ensino profissional, havia 26.893 alunas matriculadas. Esses dados acrescidos aos números de alunas matriculadas nos ginásios particulares comprovavam o grande número de moças estudantes. O professor-jornalista ainda afirmou que, nos estabelecimentos de ensino superior, tinha aumentado sempre o número de alunas matriculadas. Segundo dados da Reitoria da Universidade de São Paulo, de 1908 a 1948, 635 mulheres passaram pelos seus diferentes institutos. Desse número, 436 passaram pela Faculdade de Filosofia, na qual, no ano de 1938, matricularam-se 149 alunos do sexo masculino e 93 do sexo feminino. Dez anos depois os dados se inverteram: matricularam-se 343 moças e 237 rapazes. Em 1949, na Universidade Católica, havia 90 alunas matriculadas em Filosofia e 26 em Direito.

A matéria foi finalizada com um quadro ilustrativo, por sexo, do número de inscritos e de aprovados nas diversas Faculdades da Universidade de São Paulo, conforme mostrado abaixo:

**Quadro 6 - Quadro demonstrativo dos resultados dos exames de habilitação de 1949**

| <b>EXAMES DE HABILITAÇÃO DE 1949</b> |                  |               |                 |               |
|--------------------------------------|------------------|---------------|-----------------|---------------|
| <i>Faculdades</i>                    | <i>Masculino</i> |               | <i>Feminino</i> |               |
|                                      | <i>Inscr.</i>    | <i>Aprov.</i> | <i>Inscr.</i>   | <i>Aprov.</i> |
| <b>Faculdade de Direito</b>          | 334              | 112           | 43              | 27            |
| <b>Escola Politécnica</b>            | 640              | 164           | 4               | 1             |
| <b>Faculdade de Medicina</b>         | 376              | 84            | 85              | 24            |
| <b>Faculdade de Filosofia</b>        | 177              | 53            | 172             | 104           |
| <b>Farmácia e Odontologia</b>        | 194              | 62            | 54              | 20            |
| <b>Ciências Econômicas</b>           | 23               | 13            | 3               | 2             |
| <b>Arquitetura e Urbanismo</b>       | 85               | 27            | 3               | 1             |

Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 28 mar. 1950, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

Essa matéria sobre a educação feminina que Rosalvo Florentino publicou trazia em seu bojo alguns pontos que precisam ser elucidados. O autor citava a participação feminina no ensino superior, tomando como exemplo uma Faculdade mantida pela Igreja Católica. Tratou de aspectos relacionados à arquitetura dessa instituição, apresentou dados sobre a matrícula de mulheres em todo o período escolar, bem como seu rendimento em exames vestibulares.

Apesar do espaço oferecido à mulher nessa reportagem, alguns aspectos precisam ser colocados. O primeiro diz respeito à questão de gênero em si; o segundo, ao caráter de classe da matéria.

No que diz respeito ao ensino secundário, vale ressaltar que

A Reforma Capanema também se apropriou da doutrina católica, fundamentada na Encíclica *Divini Illius Magistri* – publicada por Pio XI em 31 de dezembro de 1929 –, que condenava a coeducação, particularmente durante a adolescência, pois recomendava a educação das adolescentes mulheres em colégios de “exclusiva frequência feminina” e, nos estabelecimentos de ensino misto, a criação de “classes exclusivamente femininas” (Brasil, 2009, p.6). A segregação de gênero colocava-se também na definição das “disciplinas-saber”; o item 3 do artigo 25 da Lei Orgânica do Ensino determinava: “incluir-se-á, na terceira e quarta série do curso ginásial e em todas as séries dos cursos clássico e científico, a disciplina de economia doméstica” (Brasil, 2009, p.6), que tinha o intuito de formar a mulher para atuar na vida privada como esposa, nora e mãe. De outra parte, naquela época somente os alunos homens do ensino secundário eram obrigados a fazer “instrução militar”. Enfim, tanto a revalorização das humanidades quanto a segregação de gênero inscritas na Lei Orgânica do Ensino Secundário haviam sido combatidas pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. (DALLABRIDA; ROSA SOUZA<sup>22</sup>, 2014, p. 17-18).

Ora, apesar de ter existido, durante a Reforma Capanema, uma legislação específica para o ensino superior, a mentalidade presente na Lei Orgânica do Ensino Secundário estendia-se ao nível superior. Além das formas cognitivas de exclusão já citadas neste texto: exames de admissão e exames vestibulares, as mulheres ainda sofriam mais duas outras formas, de caráter social: uma dizia respeito ao papel da mulher na sociedade, ou seja, deveria ser educada para o lar; a outra dizia respeito ao poder econômico, que garantia o acesso ao ensino secundário, o qual levava ao ensino superior, somente às mulheres de classe social mais privilegiada. Os

---

<sup>22</sup> Por questões de clareza do texto, nesta obra, será utilizada a referência SOUZA, quando se tratar de citações referentes a Rosalvo Florentino de Souza; e ROSA SOUZA, quando se tratar de Rosa Fátima de Souza.

dados colocados por Rosalvo Florentino no corpo da reportagem mostravam que a maioria de mulheres matriculadas no ensino médio encontrava-se no ensino profissional. O que nos chama a atenção é que em sua maioria eram estabelecimentos de ensino particulares. Na Rede Oficial, a maioria das mulheres estava matriculada no curso Normal. Mais uma vez destacava-se a orientação de gênero no que dizia respeito à formação profissional da mulher. Não era toda jovem que tinha condições de acesso e permanência na escola, ainda que apresentasse bom desempenho cognitivo. Apesar de já se estar caminhando para a segunda metade do século XX,

As formas de controle exercidas sobre a mulher no início do século XX permitem-nos compreender a relação existente entre as intenções pessoais femininas e as imposições sociais, formando assim um jogo dual entre as intenções individuais e sociais. Essa dualidade é percebida através da aceitação passiva tida como natural. A companheira do homem desempenharia, ao seu lado, um papel com capacidade de decisão, inteligência, força e racionalidade, mas a educação que recebia procurava inculcar-lhe os valores sociais vigentes, aos quais, na prática, a mulher situava-se secundariamente, valorizando-se sua submissão (INÁCIO FILHO, 2002, p. 55).

Apesar de apresentar um discurso aparentemente progressista, defendendo a ocupação de certos espaços sociais pela mulher, paradoxalmente Rosalvo Florentino, ao citar a vocação feminina para o magistério, acabou por deixar transparecer uma afinidade com o pensamento patriarcal e machista, no qual

O senso comum afirma tal dualidade caracterizando a mulher como um ser frágil, sensitivo, intuitivo, feito para as doçuras do lar e da maternidade e que, por isso, foi destinado à vida doméstica, aos cuidados do marido e da família. Estabelecidas essas condições sociais, era preciso persuadir as mulheres de que seu lugar e sua função não provinham do modo de organização social, mas da natureza, e eram excelentes e desejáveis para todos, inclusive para elas próprias. Ou seja, o papel secundário ocupado pelas mulheres teria caráter natural e não histórico-social. [...] (INÁCIO FILHO, 2002, p. 56).

A isso se deve acrescentar que o ensino particular prevalecera até o final da década de 1940, o que inviabilizava o acesso à educação pelas mulheres de classe social menos privilegiada. Vale ressaltar que, de maneira geral,

[...] o colégio feminino podia utilizar-se do recurso de determinar às “bolsistas” que realizassem o trabalho pesado de limpeza do colégio (pátios, corredores, banheiros, refeitórios) em troca da educação formal, o que não ocorria nos colégios destinados à educação masculina, posto que tais serviços eram próprios de mulheres e, dessa forma, os padres contratavam mão-de-obra na cidade.

Frequentar tais escolas era muito caro. Além de o valor das mensalidades ser alto, os enxovais fartos e dispendiosos atestavam a sua destinação, ou seja, às famílias de posse. [...] (INÁCIO FILHO, 2002, p. 59).

A escolha de alguns pais em matricularem os filhos nas escolas confessionais católicas se dava mais em razão do *status* que tais colégios conferiam a seus alunos do que propriamente pela qualidade de ensino



ofertada. Nessas escolas havia não apenas o regime de internato, mas oferecia-se também a modalidade de externato. É certo que

[...] as alunas internas permaneciam mais tempo sob a vigilância das mestras que as externas, entretanto, ao entrarem para o colégio, as externas submetiam-se às normas do estabelecimento, as quais pretendiam que o mundo exterior ao colégio deixasse de influenciar a vida das alunas. Dessa forma, as normas acabavam por se estender aos seus lares, ao espaço do convívio com a família, realçando a obediência, a disciplina e o controle da sexualidade, segundo a ideologia, a doutrina e a moralidade católicas (INÁCIO FILHO, 2002, p. 59).

Não foi à toa que a Reforma Capanema, ainda que com forte influência do Manifesto dos Pioneiros, tenha sido tão condescendente com os apoiadores da Igreja Católica. A elite que deveria ser a condutora das massas precisava estar preparada em todos os sentidos e, para isso, as escolas confessionais possuíam um papel de extrema relevância. Além disso,

[...] O predomínio do ensino privado, principalmente de orientação religiosa, desde a origem das primeiras escolas [...] até os anos de 1940, caracteriza um certo descaso do Estado com relação aos assuntos educacionais, que só mereceram melhor atenção a partir desse período (INÁCIO FILHO, 2002, p. 40).

Toda essa estrutura que se via no ensino secundário, de certa maneira, se reproduzia no ensino superior. Exemplo disso pôde ser observado na reportagem de Rosalvo Florentino, ao se referir não somente à arquitetura do prédio da faculdade, mas principalmente às viagens que as alunas realizavam sob a supervisão das freiras. Efetivamente o ensino

secundário que se apresentava, pelo menos até o final da década de 1940, era aquele de cunho elitista defendido por Gustavo Capanema. E essa elite deveria ser formada por jovens de ambos os sexos preparada dentro de uma cultura humanística, considerada, por muitos dos signatários do *Manifesto dos Pioneiros*, aristocrática.

Um novo ensino secundário começava a ser reivindicado. A economia passou a exercer uma influência mais decisiva no planejamento educacional do país. O discurso da modernidade se fortalecia. Os debates se aprofundavam. Chegara a década dos “anos dourados”, e Rosalvo Florentino abriu seu espaço no jornal *A Gazeta* para aprofundar o debate em torno do ensino secundário.

### **3.2 A década de 1950**

A segunda metade do século XX fora iniciada. No Brasil, prevalecia o discurso da modernidade. Era inaceitável um país com dimensões continentais permanecer entre os que formavam o chamado Terceiro Mundo, ou seja, o bloco dos países subdesenvolvidos. Sobre esse contexto, vale transcrever as palavras de Freitas e Biccás (2009, p. 23):

O período imediatamente após 1945, um dos marcos cronológicos fortes deste livro, tem a marca complexa do embate entre ruptura e continuidade. Enseja-se um novo ciclo, causa e efeito de uma nova geografia política, a da “guerra fria”, que no bojo de inúmeros debates intelectuais era concebido ou imaginado como se fosse um ciclo favorável à “troca de fase histórica”, o que metaforicamente queria dizer deixar o passado para trás.

Especialmente nos países pobres do ocidente, no transcorrer das décadas de 1950 e 1960, trocar de fase histórica passou a significar a

busca por coordenadas analíticas e políticas destinadas a retirar esses países da condição de subdesenvolvimento, o que muitas vezes foi interpretado como opção por um dos polos da dicotomia Washington/Moscou.

O conceito de subdesenvolvimento, na forma como foi elaborado na Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL), a partir de 1948, constitui-se grande novidade teórica à medida que proporcionou aos intelectuais dos países com baixo índice de industrialização uma nova “economia política” com a qual se explicitava a necessidade de se utilizar conceitos próprios para a análise histórica das realidades consideradas singulares.

Os conceitos subdesenvolvimento e desenvolvimento suscitavam junto a muitos economistas, sociólogos, antropólogos e educadores a organização de repertórios analíticos que se difundiam como pensamento social e às vezes como pensamento pedagógico, circulando como se fossem diagnósticos dos “males da nação” e acompanhados de prognósticos para superá-los.

Apesar de ter, em seu primeiro governo, implantado um Estado autoritário, as reformas trabalhistas que fizera, bem como as reformas educacionais que pretendiam tirar o país do atraso, rompendo com o modelo agrário que imperava na República Velha fizeram com que, no ano de 1951, Getúlio Vargas e sua política populista e trabalhista voltassem ao poder. Desta vez Getúlio buscava dar um tom democrático ao seu governo, sob a égide da Constituição de 1946. Procurou, ainda, desenvolver uma política voltada ao nacionalismo econômico, mas sem romper com o capital estrangeiro, tentando associá-los. Estimulou a industrialização por meio de uma política cambial que privilegiava a importação de matérias-primas em detrimento das de bens de consumo. A aliança entre os dois capitais que Vargas tentou realizar já se podia considerar uma “morte anunciada”. As tensões entre essas duas correntes de interesse econômico

digladiavam-se no Congresso Nacional, levando o Brasil ao enredo de uma crise que teve como um primeiro clímax o suicídio de Vargas em 1954. Enquanto isso, em São Paulo, para o período de 31 de janeiro de 1951 a 31 de janeiro de 1955, Lucas Nogueira Garcez, engenheiro e professor, assumiu o governo do Estado.

A imprensa era também um espaço em que esses interesses se manifestavam. E não se restringiam apenas a matérias de caráter econômico e político. Em outras seções dos jornais, essa luta era notória. Nas páginas sobre educação do jornal *A Gazeta*, Rosalvo Florentino, como já citamos, trazia à tona as discussões que envolviam o ensino secundário e a valorização do professor. Não raras eram as matérias que tratavam exclusivamente do ensino secundário e normal. Dos dezessete recortes de jornais deixados por Rosalvo Florentino, da coleção que faz parte do *corpus* desta tese, referentes ao ano de 1951, a maioria diz respeito ao ensino secundário, seja no que concerne aos aspectos pedagógicos, seja no que concerne aos administrativos. O que chamou a atenção, porém, foi um elevado número de matérias voltado para a situação do professor secundarista, o que mostra, longe de se estabelecer um rótulo, uma aproximação do pensamento de Rosalvo Florentino com o liberalismo.

O primeiro recorte do ano de 1951 data de nove de janeiro e traz novamente em pauta o problema da reprovação nos exames às Universidades e o bom desempenho feminino nesses exames em relação aos jovens do sexo masculino.

Nesta matéria, intitulada “*Elevada taxa de reprovação nos vestibulares à Universidade*”, Rosalvo Florentino destacou que, no período compreendido entre 1947 e 1950, em razão do apoio prestado pelo governo do Estado de São Paulo, o ensino superior tivera um grande impulso. Segundo ele, a Universidade de São Paulo (USP), então desligada da Secretaria de Educação, da qual fizera parte desde sua criação em 1934,

tivera um grande desenvolvimento durante esse período. Rosalvo Florentino afirmou que esse fato permitiu maior eficiência em todos os setores da Universidade, permitindo que o desenvolvimento científico e cultural acompanhasse o ritmo do desenvolvimento do Estado. A criação de novos departamentos ampliara o campo de ação da Universidade. Não menos importante foi a criação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo que viera a preencher uma lacuna da qual ressentia o ensino superior no Estado de São Paulo. Também foram criados cursos noturnos que propiciaram aos estudantes que exerciam funções particulares seguirem um curso superior.

No intertítulo *Instalações e aparelhamentos*, Rosalvo Florentino destacou os benefícios que Universidade obtivera. A Reitoria adquirira um prédio próprio. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras passou a funcionar em instalações que foram adquiridas especialmente com a finalidade de aglutinar as suas seções que funcionavam desmembradas. A Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, seu mais recente instituto, pudera ser devidamente instalada em edifício que lhe fora destinado pela família Penteadó. Continuaram-se as obras da então futura Cidade Universitária. Além disso, pavilhões especiais foram construídos para o Instituto de Pesquisas Tecnológicas. No campo da física nuclear, podia-se dizer que a Universidade de São Paulo acompanhava o desenvolvimento científico mundial, uma vez que fora construído um bétraton com seu respectivo pavilhão e já tomava providências para a aquisição de um cíclotron com a subsequente construção de seu pavilhão especial.

No entretítulo *Departamento de Cultura e Ação Social*, Rosalvo Florentino afirmou que a elevação do nível cultural do povo tinha sido objeto da atividade desse departamento, o qual vinha realizando conferências e cursos de extensão universitária em todo o Estado, além de exercer suas funções de auxílio ao corpo docente e discente da

Universidade. Ao Departamento de Cultura e Ação Social coube, em sua tarefa de difusão cultural, a introdução do Rádio, bem como a Biblioteca Central da Universidade. As Divisões de Ação Social e Documentação beneficiaram alunos e professores não só por meio de assistência médica, jurídica, hospitalar e dentária, mas também pela produção de dispositivos didáticos, microfilmes e filmes educativos.

Rosalvo Florentino de Souza ressaltou, ainda, que as atividades dos vários institutos, na condição de órgãos técnicos de pesquisa, vieram a beneficiar a iniciativa particular.

No subtítulo *Os concursos de habilitação de 1950*, Rosalvo Florentino se referiu ao quadro com a matrícula geral e os resultados do concurso de habilitação nos vários institutos da Universidade de São Paulo, exposto ao final da reportagem, o qual, segundo ele, representava o progressivo aumento do número de estudantes. O número de reprovações, porém, principalmente nas Faculdades mais procuradas, como a Escola Politécnica, a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito, era considerável. Para o professor-jornalista, esses dados justificavam em parte as críticas feitas ao ensino secundário, no sentido de ser necessária uma preparação para o ingresso nos cursos superiores, o que levava os estudantes a recorrerem aos “cursinhos” nas vésperas dos vestibulares. Esse entretítulo fora finalizado com uma chamada aos estudantes para os exames vestibulares que se realizariam no mês de fevereiro. Apesar das críticas feitas ao ensino secundário, Rosalvo Florentino finalizou o intertítulo chamando os alunos à responsabilidade de sua preparação.

No subtítulo *Cada vez mais se firma a mulher no magistério secundário*, Rosalvo Florentino destacou a preferência das mulheres pelos cursos superiores, principalmente pelos mantidos pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, onde a presença feminina superava bastante o número de estudantes do sexo masculino. Para ele, esse dado comprovava

uma afirmação sua anterior de que depois de dominar o ensino primário, em breve futuro, a mulher dominaria também o setor do ensino secundário. Os concursos de ingresso ao magistério secundário já apresentavam um grande número de candidatas do sexo feminino, o que, segundo Rosalvo Florentino, evidenciaria a vocação feminina para o magistério.

**Quadro 7 - Quadro com os resultados dos concursos de habilitação aos Institutos Universitários em 1950**

| <b>Institutos universitários</b>     | <b>Vagas</b> | <b>Inscrições</b> | <b>Aprovados</b> | <b>Reprovados</b> | <b>Matrícula no 1º ano</b> | <b>Matrícula geral</b> |
|--------------------------------------|--------------|-------------------|------------------|-------------------|----------------------------|------------------------|
| Faculdade de Direito                 | 200          | 607               | 301              | 297               | 339                        | 1650                   |
| Faculdade de Medicina Veterinária    | 35           | 26                | 17               | 8                 | 26                         | 65                     |
| Faculdade de Arquitetura e Urbanismo | 30           | 92                | 26               | 66                | 23                         | 92                     |
| Faculdade de Filosofia               | 405          | 388               | 210              | 178               | 210                        | 348                    |
| Faculdade de Ciências Econômicas     | 40           | 44                | 18               | 24                | 50                         | 35                     |
| Faculdade de Medicina                | 80           | 595               | 135              | 460               | 80                         | 524                    |
| Faculdade de Higiene                 | 134          | 174               | 111              | 54                | 105                        | 108                    |
| Faculdade de Farmácia e Odontologia  | 230          | 323               | 173              | 150               | 166                        | 352                    |
| Escola Politécnica                   | 180          | 656               | 194              | 439               | 214                        | 398                    |

|  |      |      |      |      |      |      |
|--|------|------|------|------|------|------|
| Escola de Enfermagem                             | –    | –    | –    | –    | 88   | 135  |
| Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” | 98   | 77   | 50   | 24   | 53   | 181  |
| TOTAIS   | 1432 | 2981 | 1235 | 1700 | 1328 | 4926 |

Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 9 jan. 1951, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

Note-se, pela data da reportagem, que era ainda Adhemar de Barros quem governava o Estado de São Paulo e o governador que já se encontrava eleito para sua sucessão tivera seu apoio, ainda que este viesse a romper com seu padrinho político em meados da década de 1950. A matéria de Rosalvo Florentino era uma espécie de resumo das obras que Adhemar fizera no que concernia à educação, em especial, à educação superior. Fica notório o alinhamento de setores da imprensa paulista com o governo estadual, principalmente se levarmos em consideração que a Universidade de São Paulo (USP) teve sua fundação saída do grupo que comandava o jornal *O Estado de São Paulo*. Não se pode deixar de ressaltar que, como afirmam Freitas e Biccas (2009, p. 86), “em alguns casos, até o ativismo político das elites resultou em transformações substantivas no campo educacional, cujos efeitos tornaram-se perceptíveis em instituições novas que ganharam vida e adquiriram grande visibilidade social”.

O discurso de Rosalvo Florentino trazia em seu bojo o caráter desenvolvimentista de quem adotou como lema para seu mandato “São Paulo não pode parar”. A iminente posse de Getúlio Vargas à Presidência da República leva-nos, porém, à necessidade de estabelecer a distinção de sentidos da palavra desenvolvimento durante o seu primeiro governo e



neste que se propunha a assumir. De acordo com Freitas e Biccás (2009, p. 63),

[...] na virada da década de 1920 para a de 1930 a palavra desenvolvimento não se apresentava com o mesmo sentido que adquiriu após a Segunda Guerra Mundial; portanto, a relação direta entre educação e desenvolvimento nos anos Vargas precisa ser vista com reservas. Mesmo assim, não há dúvidas que as ações predominantes na normatização da estrutura educacional brasileira traziam, a partir de então, características que seriam essenciais para o tipo particular de relações que se consolidaram nas décadas seguintes. [...].

Foi no pós-guerra, porém, que o Brasil passou a se ver de maneira mais evidente como parte do mundo. O vocabulário da economia tomara lugar de destaque nas análises sociais. A partir do par conceitual “subdesenvolvimento-desenvolvimento” surgiu uma premência de mudanças que pudessem levar o Brasil a se desenvolver. Foi nesse contexto que

O conceito de desenvolvimento foi apropriado e usado com tal multiplicidade de sentidos que, em pouco tempo, tornou-se um conceito “areia movediça”, dragando para dentro de si a educação e as representações de cultura nacional que, na fala dos mais variados atores políticos, tornavam-se reféns da adaptação “necessária” de tudo e todos para que o país pudesse alcançar o desenvolvimento (FREITAS; BICCÁS, 2009, p. 129).

É sempre bom enfatizar que a legislação de ensino que predominava nesse início da década de 1950 era ainda aquela do primeiro

governo de Vargas, mesmo as Leis Orgânicas que foram promulgadas após o seu governo tiveram sua origem dentro de seus ministérios. As reformas que Getúlio realizou no campo da educação levaram os pesquisadores a dividir opiniões, uma vez que

A “revolução de 1930” tornou-se uma referência cronológica para indicar uma espécie de “ponto de arranque” da educação brasileira em direção ao tema desenvolvimento. De fato, consideramos mais adequado pensar que esse “arranque” ocorreu no após Segunda Guerra, mas muitos autores frisaram que aquele período iniciou uma nova vinculação entre educação, economia e problemas sociais (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 62).

No que diz respeito ao posicionamento de Rosalvo Florentino, é importante destacar que, mesmo com esse alinhamento com o governo estadual e, conseqüentemente, com sua visão desenvolvimentista, ele não deixou de colocar em pauta, no ano de 1951, as questões que afligiam o professorado paulista, fosse da rede particular, fosse da rede oficial.

Ainda no mês de janeiro de 1951, Rosalvo Florentino trouxe uma reportagem intitulada “*Seleção de professores para o magistério secundário*”. Nesta matéria, Rosalvo Florentino informou que a Fundação “Getúlio Vargas” criou e instalou um colégio modelo, em Nova Friburgo, a fim de que fossem aplicadas todas as conquistas da pedagogia moderna. Segundo o professor-jornalista, o colégio modelo teria ainda a finalidade de se tornar elemento de verificação prática de aplicabilidade, dentro de nosso meio social, dos métodos e processos usados em outros países. Caberia ao colégio modelo também tornar-se um centro de novas observações e pesquisas. Segundo Rosalvo Florentino, as finalidades do colégio podiam ser

evidenciadas nas suas instalações, nos processos de seleção dos discentes e do corpo docente, no regime de trabalho etc.

Para discorrer sobre o processo de seleção de professores da Fundação “Getúlio Vargas”, *A Gazeta*, por intermédio de Rosalvo Florentino, ouviu o professor Rosalvo Madeira, aprovado em primeiro lugar no concurso para a cadeira de Português. Ele afirmou que para o preenchimento das cátedras foi aberto um concurso público, para o qual foram convidados professores de todo o Brasil, mediante prospectos e anúncios pela imprensa. O concurso constou de três partes distintas: o concurso de títulos, o concurso de provas técnicas e as provas de personalidade. O concurso atribuiu na prova de títulos 25 pontos para licenciados por Faculdade de Filosofia, na seção correspondente à matéria; e 5 pontos a quem apresentasse diploma de professor primário fornecido por Escola Normal. Para Rosalvo Madeira, esse ajuizadíssimo (palavras suas) critério de valorização dos títulos evitou a presença de aventureiros nas demais provas. Os não licenciados precisariam, portanto, para atingir a pontuação mínima necessária para a participação em outras provas, apresentar um antecedente profissional de indubitável valor no magistério, representado por certificados de exercício eficiente, aprovação em concursos, designação para comissões examinadoras, publicações, doutorado com defesa de tese, cursos superiores e de aperfeiçoamento, de forma que a quantidade e as modalidades das comprovações evidenciassem a capacidade do candidato.

No que diz respeito às provas técnicas, o professor Rosalvo Madeira informou que a primeira prova constava de um Plano de Curso da matéria a ser ministrado durante um ano, em série sorteada com 48 horas de antecedência. No Plano de Curso foram observados os objetivos do curso, a discriminação dos temas fundamentais de cada unidade, os objetivos das unidades e a distribuição do tempo disponível, a previsão das atividades

docentes e discentes de cada unidade, a previsão do material didático e as indicações bibliográficas para cada unidade.

A segunda prova técnica constou da defesa do Plano de Curso perante a banca examinadora, a qual, diferente dos concursos realizados em São Paulo, arguiu os candidatos; a terceira prova constou de uma aula, da qual se deveria apresentar um plano à banca; a quarta prova tratava da orientação de um estudo dirigido, o qual, segundo o professor Rosalvo Madeira, era um capítulo de suma importância da pedagogia científica, o qual se encontrava esquecido nas páginas dos manuais.

Acreditamos que o termo **pedagogia científica**, utilizado pelo professor Rosalvo Madeira não se refere exatamente àquele utilizado por Maria Montessori, na obra *A descoberta da criança*. Defendemos que o que Rosalvo Madeira chamou de **científico**, quando se referiu aos estudos dirigidos, estaria mais relacionado ao termo **moderno**, na perspectiva de que

Em todos os programas das disciplinas expedidos entre 1942 e 1946, observam-se orientações metodológicas congruentes com o pensamento pedagógico renovador. Encarecem as instruções para que os professores empreguem os processos ativos, adotem o sistema de projetos, deem prioridade à compreensão mais do que à memorização, que utilizem técnicas de ensino variadas e interessantes, que invistam em exercícios práticos, utilizando laboratórios e realizando experimentações (ROSA SOUZA, 2008, p. 185).

Essa reportagem de Rosalvo Florentino chama a atenção para o fato de haver uma necessidade de se selecionar melhor os professores ao ensino secundário, percebe-se, porém, que o espaço do professor secundário começava a ser ocupado não somente por seus pares formados em Escola

Normal, mas muitas categorias distintas passaram a ministrar aulas, ainda que não tivessem formação em licenciatura. A experiência comprovada seria um dos critérios, de certa forma o suficiente, para permitir que tais profissionais adentrassem a sala de aula como mestres. O que estarrece essa permissividade é o fato de isso se tornar critério de seleção de professores para uma instituição que se autodenomina “colégio modelo”.

Essa “invasão” de profissionais de outras áreas no ensino secundário já tinha sido abordada na imprensa paulista por Laerte Ramos de Carvalho, em 1946, no jornal *O Estado de São Paulo*, em artigo intitulado “**Do professor secundário**”:

Para Ramos de Carvalho, o ensino particular [...] contribuía também para a degradação da profissão docente. Por ter sempre em vista a otimização dos lucros, o empreendedor particular pagava os ordenados pelo regime “salário-aula”, obrigando assim o professor a se sobrecarregar para a sua subsistência, sacrificando a qualidade do ensino ministrado. Ramos de Carvalho explica que a proliferação desse regime impedia que os quase novecentos bacharéis e licenciados até então formados da Faculdade de Filosofia abraçassem a carreira docente, e com isso permitia que está passasse a ser “complemento de outras profissões” e “campo de ensaio” de recém-formados da escola superior, sem maiores pretensões no campo do ensino. [...] (BOMTEMPI JUNIOR, 2014, p. 263).

Ainda que o professor Rosalvo Madeira colocasse que essa criteriosa seleção para os professores do Colégio Modelo tivesse o intuito de evitar aventureiros na profissão, percebe-se que havia uma imensa lacuna capaz de ser ocupada pelos indesejados aventureiros. O espaço aberto por Rosalvo Florentino no jornal *A Gazeta* para essa reportagem não deixou de mostrar de alguma forma uma preocupação com os rumos

que vinham tomando o ensino secundário no país, principalmente nos aspectos pedagógicos, uma vez que

A própria organização dos programas obedecia a princípios modernos, estruturando os conceitos em unidades (e não mais em lições) e explicitando as finalidades, as instruções metodológicas e as técnicas de ensino. Tal aprimoramento era resultado de uma pedagogização crescente do secundário. Não obstante, prevalecia a pretensão de tudo ensinar. Para cada disciplina os conteúdos selecionados incluíam um vasto campo de saberes desdobrados em conceitos, noções, fatos, informações, minúcias, aprofundamentos. O cumprimento dos programas tornava-se impraticável. Além disso, o rígido sistema de avaliação reiterava processos de ensino mais tradicionais inviabilizando, juntamente com outros fatores, o emprego de metodologias mais progressistas. Consequentemente a revisão dos programas tornou-se imprescindível (ROSA SOUZA, 2008, p. 185).

Em primeiro de abril de 1951, Rosalvo Florentino denotou certa expectativa positiva com o novo governo federal em relação ao ensino, por meio de uma matéria no *Jornal de Notícias*, intitulada **“Reforma de Base” para o ensino no Brasil**, a qual não se sabe exatamente pelo recorte a que coluna pertencia. A matéria, porém, fora assinada por Rosalvo Florentino.

Nesta matéria, Rosalvo Florentino se posicionou de maneira esperançosa no que diz respeito aos novos rumos que, por certo, seriam dados à política educacional brasileira, em razão da posse do novo Presidente da República. Destaca-se que, em momento algum do texto, o nome do Presidente da República (Getúlio Vargas) apareceu. Chamou-nos a atenção o fato de que Rosalvo Florentino considerava benéfica a separação do Ministério da Educação e Saúde, criado com a Revolução de 1930. Rosalvo defendia a ideia de que passados os vinte anos do

surgimento do Ministério da Educação e Saúde, com o natural desenvolvimento que tivera neste período, a sua reestruturação constaria do aproveitamento das experiências, de forma que o Ministério pudesse se adaptar às exigências do momento. Deve-se salientar que Getúlio Vargas foi o presidente que criou o Ministério da Educação e Saúde e seria ele próprio, em seu retorno nos “braços do povo”, que deveria desmembrar o Ministério em dois. A omissão de seu nome na matéria, sendo tratado apenas como Presidente da República, colocou-nos diante de duas hipóteses: a omissão se deu em razão de Rosalvo Florentino acreditar que se trataria de uma informação redundante no jornal, já que se presumia que todos sabiam quem era o novo Presidente da República; ou se deu por razões ideológicas e de linha editorial, visto que, em 1932, São Paulo liderou a Revolução Constitucionalista que se opusera ao governo de Getúlio Vargas. O apoio de Adhemar de Barros a Getúlio Vargas, porém, fez-nos optar pela primeira hipótese.

A matéria prosseguia com o entretítulo *Problema central da educação brasileira*. Nesta seção, Rosalvo Florentino se referiu a um escrito de Joaquim Ribeiro, técnico da Educação, o qual afirmara que nove milhões dos quarenta e um milhões de habitantes do país se dedicavam a atividades de pecuária, agricultura e silvicultura. Um milhão apenas da população se dedicava à atividade industrial, sendo que grande parte das indústrias se encontrava no meio rural. Para o senhor Joaquim Ribeiro a educação rural seria o problema central da educação brasileira. Para ele o Ministério da Educação e Saúde não cogitara nem estava cogitando sobre a educação rural. Para Joaquim Ribeiro os nossos legisladores não possuíam consciência técnica dos problemas educacionais, em razão da capitulação moral e doutrinária dos técnicos que eram chamados para colaborar com os políticos. Para ele, os técnicos que deveriam esclarecer os políticos rendiam-se aos pontos de vista dos detentores do poder. Para

ratificar seu ponto de vista, Joaquim Ribeiro lembrou que de 1930 a 1951 duas reformas educacionais foram efetivadas e uma terceira se encontraria em fase de efetivação. Segundo ele, todas as três reformas eram antagônicas e contraditórias nas suas ideias substanciais. O que chamava a atenção, porém, era o fato de que elas terem sido elaboradas pela mesma equipe. Isso representaria um paradoxo atordoante, ou seja, o de se viver em um país fundamentalmente ruralista, com uma legislação urbana de fachada.

No entretítulo “*Reforma de base*”, foi defendida a ideia de que era necessária uma reforma de base na nossa política educacional, mediante uma política de renovação, conforme prometido pelo novo presidente eleito. Nas palavras de Souza (1º abr. de 1951),

Impõe-se, portanto, uma reforma de base na nossa política educacional, política de renovação como promete o novo presidente eleito. A solução do problema se torna ainda mais premente com a alfabetização em massa levada a efeito pela Campanha de Alfabetização de Adultos que abre aos neo-alfabetizados novas perspectivas de trabalho.

No intertítulo *Desenvolvimento do ensino secundário*, era defendida a ideia de que o ensino secundário teria progredido anualmente, no que concernia ao número de unidades escolares, alunos e professores. Em 1941, por exemplo, havia 868 escolas, 12.733 professores e 183.869 alunos. Em 1942, os números, respectivamente, eram os seguintes: 893, 13.371 e 197.130. Neste mesmo ano, havia 526 escolas normais, com 4.638 professores e 31.470 alunos, em oposição ao ano de 1941 quando havia apenas 28.250 alunos. Havia, ainda, no ano de 1942, 631 escolas de ensino comercial com 57.120 alunos, 5.000 a mais em relação ao ano de 1941.



No subtítulo *Os professores*, Rosalvo Florentino assim se reportou:

A formação de professores destinados especialmente ao ensino secundario foi instituido pelo dec. 19.852 de 11-4-31 ao criar a Faculdade de Ciências e Letras, e isto, influiu decisivamente na evolução do ensino. As escolas para ministrarem o referido ensino passaram a ser instaladas a partir de 1934. Dez anos depois, entre os 148 estabelecimentos de ensino superior instalados no país contavam-se 16 faculdades de filosofia (SOUZA, 1º abr. 1951).

Em *As escolas*, Rosalvo Florentino afirmou que não houve uma distribuição racional dos estabelecimentos de ensino secundário pelas diversas zonas demográficas do país. A maior parte das escolas secundárias concentrava-se nas capitais e nas grandes cidades. A carência de ginásios oficiais fazia com que quase toda a educação secundária ficasse a cargo da iniciativa privada, o que dificultava o acesso ao ensino de grau médio a grande parte de seus interessados, já que o ensino privado era oneroso.

No fragmento *Situação do ensino secundário em 1950*, Rosalvo Florentino dissera que

Não temos dados estatísticos que nos mostrem a situação do ensino secundario do ano de 1950. Em São Paulo, em Julho desse ano, a situação era a seguinte: 148 estabelecimentos oficiais em funcionamento, com 52.074 alunos matriculados; Outras 22 unidades escolares estão sendo instaladas e recentemente mais de 50 ginásios foram criados pela Assembléia Legislativa do Estad, (sic) muitos dos quais passarão a funcionar a partir deste ano. Existiam em 1947, 199 ginásios particulares. Do mesmo modo que o de oficiais, tem aumentado sensivelmente o numero de escolas secundarias particulares.

Em 1935 o numero de escolas secundarias no país (oficiais e particulares) era de 520, com 7.496 professores e 93.820 alunos matriculados. No ano de 1945 a situação era a seguinte: 1.282 escolas, 19.105 professores e 256.467 alunos. Os ultimos dados oficiais que temos referem-se a 1947 e dão os seguintes algarismos: 1.060 escolas com 305.877 alunos. (Encontramos uma flagrante contradição ao compararmos estes dados, pois uma das publicações que consultamos nos dá, para o ano de 1946, 1.344 unidades escolares com 279.508 alunos e 19.756 professores.) – (News Press) (SOUZA, 1º abr. 1951).

A reportagem do *Jornal de Notícias* trazia, pois, uma retrospectiva da situação do ensino no país desde o primeiro governo de Getúlio Vargas. Joaquim Ribeiro procurava com números mostrar que se fazia imperativa uma renovação do ensino no país. Ao citar o grande número de jovens da população rural desassistidos, o técnico de educação dava a tônica do discurso que viria a ser bastante reproduzido pelos intelectuais da época, uma vez que

Em meados do século XX, a situação do ensino secundário no Brasil havia se alterado significativamente. A expansão expressiva, quando comparada às décadas anteriores, se ainda não propiciara uma democratização efetiva, caminhava a passos resolutos para essa direção à medida que se intensificava a demanda das camadas médias e de setores das classes populares e crescia a rede de escolas estaduais e particulares. Os dados surpreendentes deixavam atônitos os educadores que prognosticavam a derrocada irreversível da escola secundária aristocrática, tal como vinha ocorrendo em todo o ocidente (ROSA SOUZA, 2008, p. 203).

Na segunda metade do século XX, a busca por modernização do país apresentava ainda este grave paradoxo: grande parte de sua população

encontrava-se na zona rural e, mais ainda, sua educação ainda mantinha o cunho aristocrático rural, o mesmo pensamento que representava o atraso e que fora denunciado no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. Rosa Souza (2008, p. 203) nos lembra, no entanto, que essa não era uma tendência singular nossa. Segundo ela, todo o ocidente encontrava-se com o mesmo problema. Diversos congressos foram realizados para discutir a educação de base. Chamou-nos a atenção um a que Rosalvo Florentino cedeu bastante espaço nas páginas do jornal *A Gazeta*: o Congresso Interamericano de Educação de Base.

No que diz respeito à expansão expressiva do ensino secundário, Rosalvo Florentino não se deteve apenas na matéria que criticava os excessos dos deputados estaduais quanto à construção indiscriminada de ginásios. No dia 31 de outubro de 1952, publicou uma reportagem sobre o crescimento da rede escolar em São Paulo, intitulada “*Constante crescimento da rede escolar em S. Paulo*”.

Nessa matéria, antes do título, havia em letras garrafais e caixa alta o termo *ensino secundário*, o que denotou ser o nome de uma seção do jornal. Chegamos a essa conclusão em razão de Rosalvo Florentino informar, logo no primeiro parágrafo, que neste dia seria iniciada uma série de reportagens acerca do ensino secundário em São Paulo, as quais desejava publicar. Além disso, no capítulo anterior, essa intenção já fora manifestada por Rosalvo Florentino, quando afirmou que, após concluir a série de reportagens sobre o ensino industrial, iniciaria outra, com o ensino secundário.

Nesse sentido, sua primeira entrevista se deu com o professor Adronico de Melo, então responsável por esse setor de ensino e que, de maneira gentil, fornecera dados estatísticos atualizados que constavam do último relatório que enviara ao titular da pasta da Educação.

A reportagem fora ilustrada por um gráfico comparativo que mostrava o ritmo de crescimento do ensino secundário em São Paulo, no período de 1941 a 1951, o qual, segundo Rosalvo Florentino criou um sério problema para as autoridades educacionais. De acordo com a reportagem, o Serviço do Ensino Secundário e Normal, com atribuições técnicas e administrativas, fora instalado em junho de 1934, como órgão integrante da então Diretoria de Ensino, que posteriormente passou a ser chamada de Departamento de Educação. Ao Serviço do Ensino Secundário e Normal competia, ainda, o trabalho integral de inspeção dos estabelecimentos de ensino secundário e normal e dos cursos de formação profissional do professor das escolas normais livres. Os chefes de serviço, segundo a reportagem, passaram a exercer posteriormente também a função consultiva, ainda que, em razão do constante crescimento da rede de escolas secundárias e normais, a Chefia do Serviço do Ensino Secundário e Normal tivesse função administrativa e técnica.

Rosalvo Florentino prosseguiu a reportagem, informando que

[...] O quadro do seu pessoal, que em 1936 era de apenas 14 funcionarios, está hoje com 34. Em 1936, estavam matriculados nos 32 estabelecimentos oficiais, 9.363 alunos. Em 1950, nos 170 ginasios e colegios, encontravam-se matriculados 54.109 alunos. Hoje, em 181 estabelecimentos: 58.778 alunos. Estes dados globais nos dão muito bem uma idéia do exagerado crescimento do ensino secundario em São Paulo, com as vantagens e agravantes daí decorrentes e que teremos a oportunidade de abordar em outras reportagens (SOUZA, 31 out. 1952).

O entretítulo *Ontem e hoje – causas do desenvolvimento do ensino secundário* foi iniciado com a afirmação do professor Adronico de Melo de que “o desenvolvimento no plano horizontal do ensino secundário, após 1930,

*foi geral no Brasil*” e que, principalmente nos primeiros anos, houvera uma predominância da iniciativa particular nessa expansão, refletindo, de certo modo, as esperanças que a crise política da época viera a acender entre o povo. Para o professor Adronico de Melo,

Em São Paulo, onde o desafogo econômico foi gradualmente se acentuando e como natural consequência de 40 anos de dissiminação de escolas primárias criadas pelo governo, o surto de criação de ginásios mantidos por particulares foi intenso, quer na Capital, quer no Interior. Na esfera oficial medidas equivalentes se adotaram para a incrementação do ensino secundário. Ao iniciar-se 1931 os estabelecimentos de ensino secundário, com prerrogativas federais, que o Estado de São Paulo mantinha, eram o ginásio da Capital, Campinas e de Ribeirão Preto. Em 1934, novos estabelecimentos de ensino são criados no Interior. Aí começa o extenso desenvolvimento do ensino secundário oficial em São Paulo. [...] (SOUZA, 31 out. 1952).

O professor Adronico de Melo afirmou, ainda, que o período entre 1934 e 1938 fora marcado, de forma geral, por uma normalidade do trabalho, o que levou a que o aumento da rede estadual do ensino secundário e normal no Estado de São Paulo ocorresse moderadamente.

A deflagração da Segunda Guerra, segundo o professor Adronico de Melo, trouxe como consequência a intensificação do trabalho em centros urbanos, o que provocou uma nova fase de aceleração do ensino secundário e normal. Ao fim da guerra, o crescimento econômico fora mantido e a demanda por mercado de trabalho permaneceu. Os centros urbanos passaram a receber mais gente e mais estabelecimentos de ensino foram criados e instalados. O professor reconheceu que esse estado de coisas deu vazão a enganos, criando-se e instalando-se estabelecimentos, cujos resultados compensadores só poderiam ser alcançados em futuro

mais ou menos remoto. Ele afirmou, ainda, que, no movimento de ascensão das escolas, caso fossem melhoradas as condições materiais, muito poderia ser esperado da iniciativa particular, ainda que a melhor escola não fosse aquela que possuía apenas melhores instalações, mobiliário mais bonito ou prédio suntuoso.

Na continuidade da reportagem, em *Recrutamento de professores*, o professor Adronico de Melo afirmou que era de conhecimento de todos o quanto podia para o desenvolvimento de São Paulo o mestre-escola. Para ele, também os professores do ensino secundário serviam a São Paulo, tanto no que dizia respeito ao presente, quanto no que dizia respeito ao futuro. Como o idealismo desses mestres não seria menor, a seleção de professores secundários era um dos problemas que caracterizavam a crise de crescimento por que estaria passando o ensino secundário oficial de São Paulo. Para o professor Adronico de Melo o desenvolvimento do ensino secundário e normal no Estado de São Paulo teria sido, nos últimos vinte anos, proporcional ao crescimento de sua população. Essa proporcionalidade, porém, não fora concomitante. Fora, sim, recuperativa e relativa às necessidades exigidas por um mundo de mais técnica e de relações sociais mais complexas, a fim de que os indivíduos pudessem viver mais seguros, exigentes dos seus direitos e corretos nos seus deveres. O responsável pelo ensino secundário e normal paulista finalizou esse intertítulo com uma projeção otimista de que

Dentro de alguns lustros como projeção das atividades dos 181 ginásios, colégios e escolas normais oficiais e das 87 escolas normais livres ora existentes, será S. Paulo, numa plenitude de harmonioso progresso espiritual e material, um dos mais altos índices de civilização do mundo (SOUZA, 31 out. 1952).

No excerto *Situação dos estabelecimentos do ensino secundário e normal em 1951*, o professor Adronico de Melo mostrou que, ao início do ano de 1951, o quadro de estabelecimentos do ensino secundário e normal, no Estado de São Paulo, apresentava-se da seguinte forma:

**Quadro 8 - Quadro de estabelecimentos do ensino secundário e normal, no Estado de São Paulo, no início do ano de 1951**

|                                   | <i>Capital</i> | <i>Interior</i> | <i>Total</i> |
|-----------------------------------|----------------|-----------------|--------------|
| <b>Colégios e escolas normais</b> | 1              | 58              | 59           |
| <b>Escolas normais e ginásios</b> | 2              | 16              | 18           |
| <b>Colégios estaduais</b>         | 7              | 16              | 23           |
| <b>Ginásios estaduais</b>         | 2              | 70              | 72           |
| <b>Escolas normais livres</b>     | 18             | 63              | 81           |
| <b>Escolas normais municipais</b> | --             | 4               | 4            |

Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 31 de outubro de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

Ao final do mesmo ano de 1951, houve uma mudança no quadro acima, em razão de alterações advindas de leis que criavam estabelecimentos de ensino e de decretos que autorizavam o funcionamento de escolas normais livres, o que resultou na seguinte configuração, considerando-se entre parênteses o número daqueles que funcionavam com pelo menos um curso:

**Quadro 9 - Quadro de estabelecimentos do ensino secundário e normal, no Estado de São Paulo, no final do ano de 1951**

|                                   | <i>Capital</i> | <i>Interior</i> | <i>Total</i> |
|-----------------------------------|----------------|-----------------|--------------|
| <b>Institutos de Educação</b>     | --             | 1 (1)           | 1 (1)        |
| <b>Escolas normais e ginásios</b> | 2 (2)          | 14 (14)         | 16 (16)      |
| <b>Colégios e escolas normais</b> | 2 (2)          | 61 (61)         | 63 (63)      |
| <b>Colégios estaduais</b>         | 6 (6)          | 14 (13)         | 20 (19)      |
| <b>Ginásios estaduais</b>         | 4 (1)          | 70 (61)         | 74 (62)      |
| <b>Escolas normais livres</b>     | 19 (17)        | 67 (66)         | 86 (83)      |
| <b>Escolas normais municipais</b> | --             | 4 (4)           | 4 (4)        |

Fonte: Recorte do Jornal *A Gazeta*, de 31 de outubro de 1952, retirado do acervo do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”.

Os dados indicavam ainda que 14 ginásios dos criados em 1951 não foram instalados. Vários cursos também não vieram a funcionar nos que foram instalados. Chegaram a funcionar as seguintes classes: 1187 no curso ginasial; 309 do curso colegial; 205 do pré-normal; 345 do normal. Vale destacar que os três Institutos de Educação da Capital não figuram no quadro acima, em razão de não serem subordinados à Chefia do Ensino Secundário.

A reportagem fora encerrada com o fragmento *Concurso de ingresso de diretores e professores*, no qual eram apresentados dados relativos aos certames do ano de 1951. Segundo o chefe do Setor do Ensino Secundário, nesse ano houve seis concursos de ingressos de diretores de estabelecimentos de ensino secundário e normal. Os dados indicam que houve 498 inscritos disputando 68 vagas para diretor; 237 candidatos concorreram as 37 vagas para vice-diretor. Nos concursos de remoção, 185 candidatos disputaram as 89 vagas de diretor; outros 42 candidatos



concorreram as 37 vagas de vice-diretor. Houve, ainda, durante o ano de 1951, a realização de vinte concursos, correspondentes às diferentes disciplinas do currículo, para ingresso no magistério secundário e normal. Nesses concursos foram inscritos 1.230 candidatos, dos quais 289 não se apresentaram às provas. Dos 484 que foram habilitados, 405 foram nomeados. As 478 vagas remanescentes foram colocadas em concurso no ano de 1952.

Enquanto a reportagem com o professor Adronico de Melo se restringia a mostrar, por meio de gráficos, o crescimento do ensino secundário no Estado de São Paulo, durante uma década; outra, intitulada *Direção e controle do ensino secundário*, do dia 15 de março de 1952, e localizada na seção *Debates Pedagógicos*, trazia, a partir de uma entrevista com o professor Haddock Lobo, à tona, a discussão que vinha se travando desde que Clemente Mariani mandara o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1948, para a Câmara dos Deputados, ou seja, a dicotomia centralização x descentralização do ensino no Brasil.

Dividida em seis entretítulos, a reportagem, em forma de entrevista expunha o posicionamento do professor Haddock Lobo, claramente a favor da descentralização do ensino secundário. Os dois primeiros entretítulos, porém, não puderam ser lidos em seu todo, em razão de parte da reportagem estar dobrada e, infelizmente, no momento de capturar sua imagem, no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci” não foi percebida essa situação por este pesquisador. Os demais entretítulos, porém, conseguiram oferecer-nos parte dos argumentos que sustentavam o posicionamento do professor.

Um dos primeiros argumentos que conseguimos identificar em parte do segundo intertítulo – *Influência psicológica do ambiente social* – se fundamenta em comparações entre o Rio de Janeiro e São Paulo, as quais o professor Haddock Lobo advertira que poderiam parecer excessivas para

alguns. Convidou-nos a examinar de perto o assunto referente à influência psicológica do ambiente social, argumentando que o ambiente local paulista, por exemplo, não era bem compreendido pela maioria da população do Rio de Janeiro. Da mesma maneira que os magistrados lisboetas do século XVIII tinham pouco conhecimento da realidade brasileira, os cariocas não dominavam certas facetas da mentalidade paulista, bem como seus problemas específicos. Defendia o professor que essa mesma relação se dava de forma inversa, ou seja, dos paulistas em relação aos cariocas, bem como dos gaúchos em relação aos nortistas.

O professor reforçou seu argumento mostrando que, apesar dos aeroportos e das rodovias modernas, havia distâncias que, de variados pontos de vista, separavam os brasileiros das diversas partes do país. Exemplo notório desse fator era a inexistência de um único jornal diário de âmbito verdadeiramente nacional. O professor Haddock Lobo continuou indagando se havia alguém que contradissesse sua afirmação e fazia questão de ressaltar que não era um regionalista. Ponderou que se limitava apenas a afirmar algo existente e incontestável. Algo que de maneira alguma poderia ser ignorado, principalmente quando se tratasse de educar, de formar inteligências e mentalidades. Segundo ele, uma tarefa na qual seria impossível desconsiderar a influência do ambiente social concreto.

No subtítulo *A desejável unidade*, o professor Haddock Lobo deu continuidade a sua linha de raciocínio:

Perguntar-nos-ão: – Não devemos pugnar por mais perfeita unidade de sentir e de pensar de todos os brasileiros? E’ do que precisamos sem a menor duvida. Mas a esse fim nunca se chegará através de uma unidade artificial, burocratica e forçada. E não é licito, aliás, confundir “unidade” e “uniformidade”. Sem descer a debatidos problemas

filosoficos, julgamos conveniente lembrar que a unidade pode ser a resultante, a síntese de coisas ou forças as mais diferentes ou contraditorias. No Brasil, por exemplo, precisaríamos fazer ver aos jovens que a nossa cultura, nos seus aspectos intelectuais, artísticos ou materiais, será tanto mais rica e eficiente quanto mais diversos forem os elementos que a compõem. A preocupação educacional de unidade, a meu ver, deve consistir em acentuar os aspectos positivos e fecundos das diversidades existentes, e inculcar nos educandos a consciência de como essas diversidades precisam se conjugar no sentido da manutenção e enriquecimento do nosso patrimônio econômico e cultural. Uma rígida e tirânica uniformidade administrativa, entretanto, somente pode ter efeitos contraproducentes e esterilizantes (SOUZA, 15 mar. 1952).

No entretítulo *Aspectos práticos do problema*, Haddock Lobo ponderou que poderia ter dado a impressão de ter fugido do assunto. O seu objetivo, de fato, era mostrar a fragilidade dos argumentos daqueles que, utilizando-se da expressão “unidade nacional”, procuravam justificar um estado de coisas oposto aos interesses legítimos da educação no Brasil. No que concerne aos aspectos práticos da questão, o professor Haddock Lobo reconhecia que a própria “unidade”, a que se referira de maneira pejorativa, seria necessária, ou no mínimo desejável, em vários pontos. Defendia que os currículos e programas dos cursos secundários deveriam ser os mesmos para todo o país. Em sua opinião, as divergências poderiam criar dificuldades para os alunos em geral, principalmente quando se tratasse daqueles que se transferissem de um estado para outro. A diversidade de materiais e diretrizes poderia ainda abalar de maneira sensível a produção de obras didáticas de valor. Além disso, o preparo dos candidatos aos cursos superiores poderia se tornar mais precário, ainda, caso sobreviesse essa diversidade.

Nesse sentido, seria importante manter os currículos e programas comuns. O professor Haddock Lobo advertiu, ainda, que, caso o Ministério viesse a modificá-los, agisse com consciência do que estaria fazendo. O órgão não deveria expedir portarias antes de verificar se elas atendiam a algo de sensato e exequível. Na opinião do professor, o prejudicial açambarcamento de responsabilidades e iniciativas então existentes não poderia ser justificado pela desejável uniformidade nas diretrizes gerais. De forma mais incisiva, o professor defendia que era extremamente ridícula a afirmação de que pessoas, que viviam e trabalhavam no Rio de Janeiro e que eram alheias à realidade paulista, tivessem mais condições de orientar e fiscalizar o ensino local do que os funcionários que se encontravam reunidos em organizações instaladas no Estado de São Paulo. O professor questionava se, onde ele considerava o Estado líder, não existiam elementos com capacidade para cuidar da formação mental e moral da sua juventude. O professor estendeu a indagação a outros Estados e concluiu a entrevista afirmando que já era tempo de cumprir fielmente a Constituição.

Não podemos deixar de destacar que as colocações do professor Haddock Lobo se encontravam bem no cerne das discussões sobre o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, enviado à Câmara Federal, por Clemente Mariani, em 1948, o qual, de acordo com Romanelli (1997, p. 171), “jamais, na história da educação brasileira, um projeto de lei foi tão debatido e sofreu tantos reveses como este”. Interpretações contraditórias do texto constitucional de 1946 davam a tônica dos impasses.

O professor Haddock Lobo visivelmente encontrava-se envolvido com o primeiro momento da discussão em torno do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Defendia certa unidade quanto aos aspectos pedagógicos, o que nos levou a inferir que sua ideia de

descentralização ia ao encontro dos impasses causados pelas interpretações antagônicas da Carta Magna de 1946, no que se referia à Educação, principalmente, em seu ponto nevrálgico: a organização dos sistemas de ensino. Para se ter uma ideia do debate, basta lembrar que

[...] O projeto primitivo propunha, embora sem muita veemência, a descentralização. O deputado Capanema, em parecer baseado numa interpretação bastante parcial do texto constitucional, opusera-se a essa descentralização, porque entendia que a competência da União para traçar as diretrizes e bases não se restringia tão-somente ao campo das ideias, mas também ao campo da administração. “Sistema”, segundo o relator, era sistema administrativo, sobretudo, o que implicava forçosa centralização de controle do ensino pelo Governo Federal. Acontece que o deputado Capanema falava muito mais como ex-Ministro da Educação do Estado Novo e autor de várias Leis Orgânicas do que como deputado do novo regime (ROMANELLI, 1997, p. 172-173).

É certo que os meios políticos nacionais viviam um período de transição entre os quinze anos de regime centralizador varguista e a descentralizada proposta pela redemocratização do país. Pensar em um sistema educacional desprovido do controle rígido do Governo Federal era algo inconcebível para considerável parcela de políticos. Quando o professor Haddock Lobo evocava o cumprimento do texto constitucional era tão somente em razão de

O primeiro projeto elaborado pelo grupo constituído pelo Ministro Clemente Mariani havia suscitado a questão da centralização ou descentralização. Acontecia que esse anteprojeto estava bem dentro do espírito da Constituição. Na parte referente aos direitos à educação, ele nada mais fez do que repetir o texto constitucional e regulamentá-lo. [...]. Quanto aos fins, reforçando o dispositivo constitucional, o

anteprojeto ia mais longe, estipulando as condições que a escola deveria criar para que os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana tivessem vigência. Aqui, a inovação consistia na fundamentação do sistema educacional em princípios democráticos de vida, claramente expressos (ROMANELLI, 1997, p. 173).

Pode-se dizer que o anteprojeto procurou, não apenas nos aspectos pedagógicos, mas também administrativos coadunar-se com o espírito da Constituição de 1946, refletindo as mudanças pelas quais a sociedade brasileira passava.

### **3.3 E os professores? Como ficam?**

Como membro de diversas entidades representativas dos professores, Rosalvo Florentino de Souza não poderia se furtar de tornar o espaço que ocupava no jornal *A Gazeta* uma tribuna onde a mobilização do professorado pudesse se manifestar para a sociedade. Na coleção de recortes deixada por ele, além da crítica aos vencimentos dos professores já expressa nesta tese, encontramos algumas reportagens que trataram de maneira específica da situação do professorado, principalmente no que dizia respeito a sua remuneração.

A primeira reportagem que se dedicara a abordar os vencimentos dos professores já dava uma ideia da desvalorização da profissão docente, uma vez que fazia um comparativo entre a remuneração dos professores e a de um motorista da Assembleia Legislativa de São Paulo.

Nesta edição do jornal *A Gazeta*, do dia 30 de abril de 1951, na matéria intitulada “*Um professor secundário ganha tanto quanto um motorista da Assembléia*”, Rosalvo Florentino destacou que se encontrava

em foco a questão do reajustamento dos vencimentos dos professores do Estado. Para discorrer sobre essa questão, o jornal *A Gazeta* deu a palavra ao professor Osvaldo Sangiorgi, então catedrático da Escola Normal e Ginásio Estadual Padre Anchieta e secretário da Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial do Estado de São Paulo (APESNOESP), o qual disse que vinha acompanhando com interesse a seção de *Debates Pedagógicos*, mantida pelo jornal *A Gazeta*, por costumar tratar de assuntos relativos ao magistério.

Nesse sentido, o professor Sangiorgi fez alusão à última entrevista concedida à seção pelo professor José Ribeiro de Araújo, catedrático do Colégio Estadual de S. Vicente<sup>23</sup>, o qual frisara a atual desvalorização do professorado secundário, em razão do obsoleto modo pelo qual vinha sendo tratado nos concursos de remoção, por seus órgãos dirigentes e pela crítica situação econômica que os professores atravessavam. Para o professor Sangiorgi era digna de aplauso a atitude do governador do Estado de São Paulo, professor Lucas Nogueira Garcez, e de seu Secretário de Educação, professor Juvenal Lino de Matos, de terem convidado os professores paulistas de todos os graus para que trouxessem ao Governo do Estado um espelho fiel da situação do magistério paulista, considerado a “*viga mestre do estado líder do país*”.

No intertítulo *Sem vencimentos compatíveis*, o professor Sangiorgi afirmou que a APESNOESP, presidida pelo professor Mário Marques de Oliveira, seria a portadora das conclusões finais dos estudos realizados com o professorado secundário, no intuito de apontar medidas que fizessem com que o magistério secundário retornasse a sua situação social e econômica de outrora. Para o professor Sangiorgi não havia como o Estado

---

<sup>23</sup> Ver Souza (4 abr. 1951, p. 12).

manter um ensino eficiente sem que os professores recebessem vencimentos compatíveis com o atual custo de vida. Nesse sentido, o professor Sangiorgi afirmou que o futuro do ensino secundário estaria nas mãos das atuais administrações, da mesma maneira que sua situação atual era consequência de administrações anteriores.

No subtítulo *A carreira de professor não atrai*, o professor Sangiorgi ponderou que a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, a qual ensejou a fundação da Universidade de São Paulo no governo Armando de Sales Oliveira, ofereceu ao ensino secundário o seu maior amparo espiritual, por intermédio de professores de preparo superior especializado, cujo currículo universitário dava-lhes condições de pleitearem, mediante concursos, ingresso no magistério secundário e superior, além de se adaptarem a reformas nos programas de ensino. O professor Sangiorgi, porém, lembrou que, se não houvesse perspectivas melhores para os profissionais do magistério, o trabalho desenvolvido pelas Faculdades de Filosofia seria inócuo. Segundo o professor, esse assunto fora tratado nas reuniões do professorado secundário convocadas pela APESNOESP, nos dias 14 e 15 de abril, no Colégio Paulistano e no Colégio Estadual Júlio Prestes, localizados respectivamente na Capital e na cidade de Sorocaba. Em ambas as reuniões foi aprovada por unanimidade a seguinte preliminar apresentada pela Congregação do Colégio Estadual de Jundiaí: “Todo estudo sobre reivindicação econômica do magistério secundário do Estado deve ser fundamentada na exigência legal de formação universitária especializada do professor secundário” (SOUZA, 30 abr. 1951).

No intertítulo *Tanto quanto um chofer...*, o professor Sangiorgi apresentou o argumento de que a posição social e econômica do professor secundário, na época dos provectoros catedráticos dos Ginásios do Estado da Capital, de Campinas e de Ribeirão Preto, já fora das mais invejáveis. Segundo ele, por volta de 1895, um professor do Ginásio do Estado



percebia vencimentos “iguais aos subsídios dos senadores e que eram o dobro do que recebiam os deputados estaduais”. A posição social e a consideração que os professores recebiam se manifestavam na mesma proporção dos seus vencimentos, o que fazia com que o cargo de professor fosse bastante disputado por cidadãos que se destacavam pelo seu saber.

A valorização de outras carreiras dentro do quadro do funcionalismo estadual bem como os pequenos aumentos que os professores vinham recebendo com o passar dos anos fizeram com que a categoria de “professor secundário” fosse colocada no padrão “H”, percebendo Cr\$ 3.600,00, ou seja, os mesmos vencimentos recebidos pelos choferes da Assembleia Legislativa. Nas palavras do professor Sangiorgi, essa era uma “Triste e dolorosa situação daqueles que têm um curso superior especializado e que são obrigados, para ingressar na docência de um estabelecimento oficial de ensino, a concursos de provas e títulos”.

Era digna de aplauso sincero, segundo o professor Sangiorgi, a iniciativa dos últimos governos de selecionar, mediante rigorosos concursos de provas e títulos, os professores secundários. Seria necessário, porém, que houvesse um amparo econômico por parte do governo aos professores de formação superior especializada, com a finalidade de que o magistério secundário conseguisse manter esses profissionais, sem perdê-los para outras profissões liberais.

Em *O professor secundário em outros estados*, o professor Sangiorgi afirmou que, no Paraná e no Rio de Janeiro, o professor secundário encontrava-se mais bem situado economicamente. O professor Sangiorgi concluiu a entrevista de maneira esperançosa em relação ao futuro do professorado secundário, por contarem com o apoio do Governador do Estado, o também professor Lucas Nogueira Garcez.

O tom que o professor Sangiorgi utilizou, ao se referir ao posicionamento do Governo Estadual, denotava certa afinidade entre o Executivo Estadual e a entidade classista que ele representava. É certo que estamos falando do início do governo de Lucas Nogueira Garcez. Pela reportagem também se podia perceber uma ideia de que o Governo do Estado estaria propenso ao diálogo. É claro que matérias dessa natureza, mesmo em uma seção voltada para educação, mas que trazem somente a visão dos líderes sindicais, não nos garantia serem, de fato, o eco da voz da categoria, mesmo em se tratando de reajustes nos vencimentos.

O Brasil passava por graves mudanças e as correlações de forças nem sempre eram equânimes. Inegável, porém, era a importância que Rosalvo Florentino dava a essa questão da remuneração na seção do jornal *A Gazeta* sob sua responsabilidade. As reportagens de abril de 1951 que abordavam a temática eram como um preâmbulo para a que seguiu no mês de maio de 1951. Os professores responderam à solicitação do Governo do Estado e, logo no mês de maio, enviaram um memorial com suas reivindicações, envolvendo inquietações não apenas do ensino secundário, mas do ensino de grau médio como um todo.

Na edição do jornal *A Gazeta*, do dia 22 de maio de 1951, havia uma matéria intitulada “*Direitos e deveres do Magistério*”. Nessa matéria, Rosalvo Florentino informara que seria entregue ao Secretário da Educação o memorial dos professores paulistas, o qual continha as reivindicações da classe concernentes a vencimentos, na esperança de que o Executivo enviasse mensagem à Assembleia Legislativa sobre o assunto. Rosalvo Florentino, então, entrevistou o professor Clemente Segundo Pinho, Presidente da Associação dos Docentes do Ensino Industrial e Agrícola (ADEIA) e membro da comissão de estudos das bases dos vencimentos.

**Figura 11 - Rosalvo Florentino e o professor Clemente Segundo Pinho na Redação do jornal *A Gazeta***



Fonte: *A Gazeta* (22 mai. 1951).

No subtítulo *Conselhos Municipais de Educação e Cultura*, o professor Clemente Segundo Pinho afirmou que o momento não era apenas de tomada de posição em relação a reajustamento de padrões e vencimentos, mas também de tomada de consciência dos deveres e direitos do magistério. Citou o professor Segundo Pinho que, desde setembro de 1950, no que dizia respeito ao setor do ensino industrial, diversas reuniões se realizaram na Capital do Estado e nas cidades de Campinas e Rio Claro, culminando no Congresso de Santos, em que se definiram as diretrizes de ação para a atual diretoria da ADEIA. No dia 15 de abril de 1951, em Sorocaba, além de terem sido discutidas as questões mais urgentes em

relação ao reajustamento dos professores, surgiu uma unânime manifestação relacionada à necessidade de organização dos conselhos municipais de educação e cultura. Falou-se ainda da importância da fundação de associações municipais de professores.

Desejava o professor Segundo Pinho que, após a luta pelo reajustamento dos vencimentos, pudesse se realizar um fórum de debates capaz de congregar os intelectuais paulistas, com a finalidade de discutirem os problemas que afligiam o ensino além de outros que angustiavam o magistério como classe e que lhe negavam o conforto social e moral. O professor Clemente Segundo Pinho chamou a atenção ao fato de a reunião em Sorocaba ter congregado mais de trezentos professores do ensino médio, o que fez com que se pudessem vislumbrar melhores dias para a classe, principalmente em razão da harmonia de opiniões e da serenidade em que se deu o referido conclave. Para ele, diversos atos governamentais tinham revelado o cuidado e a atenção que ultimamente o governo do Estado vinha dedicando ao ensino industrial e agrícola. O professor Segundo Pinho citou como exemplo o convênio escolar que, por ato do prefeito municipal, colocava cinco milhões de cruzeiros à disposição do serviço de obras da Escola Técnica “Getúlio Vargas” para a conclusão das obras que haviam sido sustadas há cinco anos, sob a alegação de economia. Nesse sentido, o término da velha concepção de economia do Estado, ao poupar com a educação, não era anseio apenas dos professores, a formação de técnicos para a indústria e lavoura tinham também exigido uma maior atenção do governo.

No intertítulo *Formação de técnicos para a indústria e para a lavoura*, o professor Clemente Segundo Pinho utilizou-se de uma frase enfática ao afirmar que “*o que existe entre nós é de uma miséria tal que clama aos céus*”. Para ele a mera multiplicação das escolas para efeitos demagógicos era insuficiente. Seria necessário que elas fossem dotadas de

máquinas, laboratórios, material de trabalho nas oficinas, além de mestres cada vez mais capazes. Seria, portanto, importante que se desenvolvesse um estudo minucioso acerca desse problema, o qual além de complexo era capaz de provocar sérios danos sociais e econômicos.

Não menos importante seria a criação de oportunidades para que os velhos mestres conseguissem renovar os seus conhecimentos técnicos, a sua perícia industrial, ao entrarem em contato com a indústria e com os setores de pesquisas dos países que se encontravam a nossa frente. O professor Segundo Pinho ainda afirmou que, em relação à capacidade de organização de São Paulo, o que existia, do ponto de vista da orientação educacional ou mesmo vocacional, além de pouco era também reduzido. Ele acreditava que a única escola técnica oficial do Estado tinha a possibilidade de se tornar brevemente a primeira universidade técnica da América Latina. E acrescentou: *“Os nossos políticos alheios à necessidade de formação de uma elite industrial e agrícola procuram sobreviver num mundo em que a técnica é a razão da própria política, condiciona-a, condu-la”*. Segundo ele, os legisladores ignoravam tanto o problema que poucos eram os que conheciam a organização do ensino industrial e agrícola do Estado, ou ainda que tivessem visitado alguma das escolas. Para ele ainda era vigente no Brasil o antigo preconceito escravista de desprezo às operações técnicas e manuais, diferente de outros países que se preocupavam com o ensino primário, industrial e agrícola, o ensino médio e superior dentro da mesma corrente.

Diferenciava-se, ainda, o Brasil por, segundo ele, ainda se encontrar na fase de auto conquista e colonização, ter como discussão maior o ensino do latim. Finalizando este entretítulo, Clemente Segundo Pinho afirmou que *“os suplementos dos jornais da República e do Estado falam mais dos escritores decadentes do velho mundo do que dos paladinos da educação dos processos sadios de vida educacional”*.

Dando prosseguimento a sua fala, no subtítulo *O estrangeiro compreende melhor a importância do ensino técnico*, Clemente Segundo Pinho desejava que o Plano Quadrienal do governador atendesse ao preparo técnico da juventude e que fosse compreendido e apoiado pelos legisladores. Ressaltou o professor que, além de novos prédios, seria importante que houvesse dotação para a aquisição máquinas novas, a fim de substituírem o material arcaico e ineficiente. A instalação de cursos pedagógicos na Escola Técnica da Capital seria fundamental para a preparação dos docentes. Seria também importante que os mestres fossem contemplados com bolsas de estudo, a fim de estagiarem nos centros industriais do Brasil e de outros países. Seria também, para ele, necessário renovar as técnicas didáticas e oficinais bem como as práticas agrícolas.

Nesse sentido, a rotina seria o maior fator de prejuízo ao ensino, principalmente ao do setor técnico. Além disso, a mecanização e a eletrificação, que eram a base de qualquer programa político moderno e atual, necessitavam para sua efetivação de um oficialato médio de técnicos, os quais mesmo que viessem saindo de forma intermitente de nossas escolas industriais eram ainda em número reduzido. O maior número de frequentadores da Escola Técnica seria de descendentes japoneses e europeus.

Ao concluir sua entrevista, o professor Segundo Pinho ressaltou que o estrangeiro tinha compreensão do valor de uma Escola Técnica, diferente dos pais brasileiros que tinham preferência por direcionar

os seus filhos para as bitolas deformadoras e de curta visão de um bacharelismo crônico e pernicioso, desintegrando econômica e afetivamente o jovem da terra, obrigando-o a procurar os grandes centros em busca de um emprego público constituindo essa legião de juventude inexperta e bisonha tormento dos deputados que se obrigam

a deixar os trabalhos parlamentares para descobrir cargos e funções quando não dando trabalho as suas inteligências para imaginar novos institutos, diretorias, departamentos a fim de dar pábulo à ignorância coroada aos filhos de uma burguesia pouco apetrechada para a direção dos próprios negócios e da coisa pública (SOUZA, 22 mai. 1951).

As duas entrevistas acima traziam não somente questões relacionadas à remuneração do professorado. Tratavam também de valorização da profissão docente. O discurso comparativo entre a remuneração docente e a de membros dos Poderes Legislativo e Judiciário, que perpassou todo o século XX nos meios educacionais, já era evocado pelo professor Sangiorgi, no início da década de 1950. Por outro lado, do ponto de vista econômico, o Brasil houvera entrado, desde o final da Segunda Guerra, na fase dos bens duráveis. O processo de industrialização se intensificara. A exigência de mão-de-obra especializada também. O magistério precisava responder a essa demanda. O discurso de educação ligada ao desenvolvimento se fortaleceu e, por consequência, a explosão demográfica urbana aumentava as desigualdades sociais. A educação tornou-se um instrumento de diminuição dessas desigualdades, oferecendo uma perspectiva de mobilidade social. Paradoxalmente esse fator contribuiu para a desvalorização da profissão docente, uma vez que

[...] quando uma profissão está direcionada para o atendimento da população de baixa renda, o sistema capitalista consegue fazer com que esta acabe por perder sua qualificação profissional e seu poder aquisitivo. As profissões voltadas para as elites e para o sistema produtivo e tecnológico sempre se mostram plenamente qualificadas, prestigiadas e bem remuneradas. [...] (ALMEIDA, 2006, p. 135).

Há que se considerar também que a alusão feita pelo professor Sangiorgi em relação à remuneração dos professores, logo no início do período republicano, remete-nos a uma época em que o espaço da profissão docente era majoritariamente ocupado por homens. Fato que se repetia, nas décadas de 1940 e 1950, em relação ao ensino secundário. A feminização do magistério primário que ocorrera, ao final do século XIX, de certo modo se repetia em meados do século XX, no que dizia respeito ao magistério secundário.

Ainda que Rosalvo Florentino tenha de certa forma reproduzido o discurso do final do século XIX, como já visto em reportagem sua nesta tese ao comparar o desempenho de homens e mulheres nos exames vestibulares às universidades, de que a profissão docente estaria mais adequada às mulheres, por ter um caráter de domesticidade e maternidade, não se pode conceber, como muitos defendiam, que a desvalorização da profissão docente fora fruto de sua feminilização, uma vez que reproduzia um modelo patriarcal de sociedade, no qual a mulher sempre ocupava papel submisso. Aceitar essa hipótese seria desconsiderar que

[...] a categoria nunca foi realmente valorizada e bem remunerada. As razões estão ancoradas mais propriamente na esfera cultural, sociológica e econômica do que na diferenciação sexual. O baixo estatuto da carreira docente no ensino primário e na escola pública tem suas raízes mais na divisão classista da sociedade do que, propriamente, na sua feminização. É fato notório no sistema urbano, industrial e capitalista que as profissões ligadas às populações de baixa renda têm sucumbido rapidamente à perda de seu poder aquisitivo, do prestígio e do poder político. [...] (ALMEIDA, 2006, p. 147).

Outro fator que contribuía para o quadro de desvalorização da profissão docente era o discurso corrente à época que concebia, utilizando



as palavras de Bastos (2002, p. 165), “o magistério como *sacerdócio*, no qual o professor era (ou deveria ser) imune às péssimas condições salariais e às dificuldades nas condições de trabalho”.

Embora não se desconsiderem os esforços das entidades de classe que, na década de 1950, tinham caráter deliberativo e promoveram diversas assembleias da categoria no Estado de São Paulo, seja elaborando memoriais para serem entregues aos poderes públicos, seja ocupando os espaços de imprensa, por intermédio de professores responsáveis por seções ligadas à educação como Rosalvo Florentino de Souza, Elisiário Rodrigues de Souza e Ernesto de Souza Campos, no Jornal *A Gazeta*, Laerte Ramos de Carvalho, em *O Estado de São Paulo*, não raro era

Um discurso recorrente na imprensa sobre *ser docente* é um *dever ser*, isto é, admite exclusivamente uma atitude doadora – que preserva, preocupa-se, assume responsabilidades, negando uma atitude desejanter – que pede, reivindica. Nessa perspectiva, predomina o ‘exercício da ingenuidade, da idealização, do idealismo dependente e impotente, que procura emascular os fortes, os desejanter, os capazes. Seria algo aproximado do falso *self*, para designar a personalidade submissa, passiva e dependente, não criativa, presa a um papel social que a obriga a reproduzir um comportamento pré-traçado’ (BOGOMOLETZ, 1991, p. 132). [...]. (BASTOS, 2002, p. 170).

Construiu-se, portanto, ainda que se usasse com frequência o termo *reivindicar* e seus derivados nas reportagens de *A Gazeta*, uma imagem do professor dotado de dignidade e respeito, enquanto autoridade moral. Sob o controle dos pares, o professor deveria se adequar a tais imagens, o que tornava o seu exercício de cidadania restrito à condição da alienação política. Tal observação pode até parecer contraditória, se levarmos em conta o grande número de assembleias e de congressos

realizados pela classe na década de 1950, mas não se pode deixar de ressaltar que essa visão sacerdotal da profissão só veio a sucumbir a partir da década de 1980, o que nos leva a concluir que

[...] o discurso *sobre e de ser docente* resulta, em parte, na reificação do sujeito pela mistificação do conhecimento e pela mitificação daqueles que *conhecem*, produzindo uma *maneira de pensar* generalizável que aliena o sujeito de si e de seus valores próprios, intransferíveis, ao mesmo tempo que a confirma e a legitima pela perpetuação do próprio discurso (BASTOS, 2002, p. 171).

O discurso de valorização do professor, da relação entre remuneração e qualidade de ensino, mas sem deixar de dar uma aura sacerdotal à profissão era utilizado pelas autoridades dos poderes públicos, principalmente quando pretendiam convencer os professores da impossibilidade de reajustamento de seus vencimentos.

Se as duas reportagens anteriores trataram da mobilização dos professores no início do governo de Lucas Nogueira Garcez no Estado de São Paulo, as duas seguintes vão se referir ao ano final de seu governo, o que nos parece não ter havido mudança substancial na situação do professor.

Na edição do jornal *A Gazeta*, do dia 26 de junho de 1954, havia uma reportagem assinada por Nelson Azevedo e não por Rosalvo Florentino de Souza, ainda que pertença à coleção de recortes deixada por ele, *corpus* desta tese. Intitulada “*A eficiência dos professores depende dos salários que lhe sejam pagos*”, a matéria trazia uma entrevista com o então Secretário da Educação do Estado de São Paulo, José de Moura Rezende.

Na abertura da reportagem, o sr. Moura Rezende afirmou que tudo que lhe fora permitido fazer em benefício da instrução pública foi resultado do prestígio que nunca lhe faltou junto ao Governador do Estado Lucas Nogueira Garcez. Em seguida, falando na primeira pessoa do plural, afirmou que tinham trabalhado bastante e que, no que diz respeito à criação de novas unidades escolares, muito ainda poderia ser feito, respeitando-se os limites da situação financeira. A mudança do tratamento para a primeira pessoa do plural não nos ficou clara se estava se referindo a ele e ao Governador ou se se tratava de um plural de modéstia. Como no período seguinte, ele volta a utilizar a primeira pessoa do singular, ficounos evidente que, quando utilizava a primeira pessoa do plural, estava se referindo à gestão do Governador Lucas Garcez, na qual ele se incluía.

Moura Rezende deu continuidade à entrevista, afirmando que assumira a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, no dia 9 de setembro de 1953, para, em seguida, apresentar os números de Grupos Escolares e unidades escolares criados nesse espaço de tempo. No segundo parágrafo da reportagem, o Secretário da Educação apresentou, em números, uma comparação entre os estabelecimentos de ensino existentes antes da gestão de Lucas Nogueira Garcez e o momento atual. Os dados que apontavam grande crescimento de estabelecimento de ensino, segundo Moura Rezende, denotavam o esforço do Governo do Estado no intuito de atender às necessidades da população paulista, fosse na Capital, fosse no Interior, no que dizia respeito ao ensino médio secundário, normal e industrial.

Como a reportagem tinha por objetivo tratar dos problemas da Pasta da educação, o intertítulo *Inquéritos* trazia um relato dos processos de diversas naturezas que se encontravam na Secretária de Educação, fosse no que dizia respeito ao encaixe de pessoas estranhas ao quadro de pessoal extranumerário do órgão lotadas em alguns estabelecimentos de ensino,

fosse no que dizia respeito à compra de material. Segundo o titular da Pasta de Educação, a lei que regulava o andamento dos processos administrativos além de permitir temporizações por parte dos indicados nos processos, permitia ainda a dilação de prazos, o que, conseqüentemente, trazia uma morosidade ao andamento dos inquéritos. Raríssimos eram os casos de inquéritos tramitarem em qualquer Secretaria de Estado em menos de um ano.

O sr. Moura Rezende informou, ainda, que alguns processos iniciados em sua gestão e outros que classificavam como corruptos alguns funcionários da Secretária de Educação levaram-lhe a optar por destacar um funcionário alheio a sua Pasta e pertencente ao quadro de advogados do Estado, o dr. José de Oliveira Figueiredo, para colher as declarações dos signatários do memorial. Afirmando, ainda, que não tinha o hábito nem a curiosidade de acompanhar de perto o que se aparava no andamento do processo. E assim o fazia, a fim de que tal curiosidade não viesse a ser mal interpretada e admitida como intervenção sua nos trabalhos da comissão. Disse que ignorava o que fora apurado, mas estava informado de que as declarações dos signatários estavam sendo tomadas, a fim de que no futuro se tomassem providências. Em sua opinião, as acusações de corrupção nos quadros da secretaria de Educação eram muito graves, especialmente por serem abonadas por professores de ensino secundário que certamente tinham noção de sua responsabilidade.

No intertítulo *Organização da Secretaria*, o sr. Moura Rezende afirmou que algo tinha sido feito conforme previa o Plano Quadrienal para a Secretaria da Educação, porém a situação financeira por que atravessa o Estado de São Paulo não permitia que tudo fosse feito. Segundo ele, algumas medidas foram adotadas no sentido de coordenar melhor os diversos órgãos administrativos, a partir de uma política de reativação da eficiência escolar, colocando a diretoria de ensino no devido lugar. A

reforma interna da Secretaria, há muito exigida, fora consubstanciada no projeto de lei 1.144, supostamente de 1954, em trâmite na Assembleia Legislativa. Nas palavras do Secretário da Educação, a reforma indubitavelmente aparelharia a Secretaria para que se realizasse um trabalho mais rápido e eficiente em benefício do ensino.

É no entretítulo *Vencimentos do professorado* que o Secretário da Educação afirmou ter o conhecimento de que os professores públicos do Estado de São Paulo estavam se movimentando com o intuito de pleitearem junto ao Governo e aos poderes públicos a melhoria de seus vencimentos. Moura Rezende se posicionou, afirmando que

Este desejo é justo, porque só quem desconhece as agruras por que passa o funcionalismo público diante da situação de crise que atravessamos é que pode discordar desse movimento que merece, que deve merecer dos poderes públicos, a melhor simpatia e acolhida (AZEVEDO, 26 jun. 1954).

O Secretário da Educação, porém, disse não poder opinar em relação aos novos níveis salariais. Afirmou que era de opinião favorável à iniciativa e ao movimento que se dava no meio do magistério, sob a liderança do Centro do Professorado Paulista (CPP). Ressalvou, porém, o sr. Moura Rezende, que o assunto em torno dos níveis salariais dependia de uma consulta às condições financeiras do Estado. Falando em seu nome e no do Governador Lucas Nogueira Garcez, disse entender que o Poder Público deveria estudar a melhoria dos vencimentos do professorado com carinho e interesse. Segundo ele,

[...] Não é possível obter eficiência e produção razoável daqueles que vão para o seu trabalho com a preocupação dominante da situação angustiada que deixam em seu próprio lar, pela deficiência daquilo que ganham para enfrentar as dificuldades da vida atual (AZEVEDO, 26 jun. 1954).

O subtítulo *Tabelas de vencimentos reivindicadas pelo magistério* trazia as reivindicações do professorado do ensino secundário e industrial, deliberadas pela Comissão Central de Reajustamento de Vencimentos. Essa Comissão era formada por representantes de todas as entidades da classe. De acordo com a reportagem, os professores do ensino secundário, normal e industrial pleiteavam reajustamentos, considerando como base mínima as diferenças de padrões entre a carreira de professor secundário e o padrão inicial das carreiras universitárias, o que asseguraria a estabilidade dos reajustamentos, uma vez que sempre que houvesse elevação do padrão inicial da carreira universitária os professores do ensino secundário e normal se beneficiariam.

Usando como argumento a situação de então, os professores do curso secundário e normal, mantida a condição de que a elevação concomitante das diferenças futuras fosse satisfeita, pleiteavam um mínimo de sete mil cruzeiros. Sua pauta de reivindicações trazia ainda o pleito de que o escalonamento e as gratificações deveriam obedecer ao mesmo critério. No que dizia respeito ao ensino industrial, defendiam a paridade com o ensino secundário, de forma que os três padrões de vencimentos existentes para os docentes dessa modalidade de ensino fossem equivalentes a apenas aquele de vencimentos mais altos. As demandas levadas pela Associação dos Docentes do Ensino Industrial e Agrícola (ADEIA) e pela Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial do Estado de São Paulo (APESNOESP), na verdade, representavam mais a busca por uma situação permanente do professorado

do que propriamente uma tabela de vencimentos, a qual rapidamente se tornaria inexpressiva, conforme costumava acontecer.

O final da reportagem trazia uma **nota da redação** apresentando a segunda tabela sugerida por Joaquim Silvério Gomes dos Reis, então presidente do Centro do Professorado Paulista (CPP), para os novos níveis de vencimentos:

**Quadro 10 - Segunda tabela de vencimentos proposta pelo Centro do Professorado Paulista (CPP), em 1954.**

| <b>Cargo ou função</b>   | <b>Vencimentos</b>   |
|--|--|
| <b>Chefe de Serviço</b>  | Cr\$ 15.000,00   |
| <b>Delegados de Ensino</b>                                     | Cr\$ 14.000,00   |
| <b>Inspetores Escolares</b>                                    | Cr\$ 12.000,00   |
| <b>Diretores de Grupo;<br/>Técnicos de ensino<br/>primário</b> | Cr\$ 9.000,00 + duas gratificações quinquenais, totalizando Cr\$ 10.000,00 |
| <b>Professores primários</b>                                   | Cr\$ 6.000,00 + gratificações quinquenais na base de Cr\$ 600,00           |
| <b>Substitutos efetivos</b>                                    | Cr\$ 120,00 por dia de trabalho realizado                                  |
| <b>Substituto sem regência<br/>de classe</b>                   | Cr\$ 1.000,00 como ajuda de custo  |

Fonte: *A Gazeta* (26 jun. 1954).

Os argumentos e as propostas apresentadas na reportagem de Nelson Azevedo, em junho de 1954, foram ratificados por outra de Rosalvo Florentino, no mês de agosto do mesmo ano, no jornal *A Gazeta*, intitulada “*Não haverá ensino eficiente com professor mal remunerado*”.

Acima da manchete, em letras garrafais, aparecia a inscrição: *Memorial do Professorado*.

Nessa matéria, Rosalvo Florentino destacou que, após uma demorada consulta à classe e várias reuniões de estudo, o professorado paulista redigira um memorial contendo suas reivindicações, o qual já havia sido entregue ao governador do Estado Lucas Nogueira Garcez. Para Rosalvo Florentino, esse documento seria um valioso subsídio para que o governador viesse a complementar sua mensagem, a ser enviada para a Assembleia Legislativa, tratando dos vencimentos da classe.

Segundo o professor-jornalista, a argumentação do memorial era convincente, uma vez que o crescente aumento do custo de vida tornava incontestável a necessidade de um aumento de vencimentos que lhe correspondesse. Para Rosalvo Florentino o ideal seria evitar a ascensão vertiginosa dos preços das utilidades. Em seguida, Rosalvo Florentino fez alusão a uma recente entrevista com o dr. José de Moura Rezende, titular da Pasta de Educação, na qual afirmara não haver ensino eficiente com professor mal remunerado, aspecto, aliás, também colocado em evidência pelo memorial dos professores.

No intertítulo *As reivindicações da classe*, Rosalvo Florentino afirmou que o memorial dos professores que fora subscrito por todas as entidades não continha tabelas explicativas. Os professores resolveram deixar essa parte a cargo dos técnicos e especializados dos órgãos competentes da administração pública. O memorial dos professores tinha como base mínima a diferença entre o padrão do cargo de professor secundário e a classe inicial das carreiras universitárias. O mesmo tratamento era pleiteado para os docentes do ensino industrial e agrícola. Quanto às gratificações, o memorial dos professores propunha que a gratificação de magistério além de ser extensiva a todos os cargos isolados do magistério público estadual não se tornasse inferior ao escalonamento



das classes das carreiras universitárias, por um período de cinco anos de exercício. Propôs-se, então, que os vencimentos mínimos do professor secundário fossem de Cr\$ 7.000,00 mensais e gratificação quinquenal de Cr\$ 1.000,00.

Rosalvo Florentino justificou que conforme as pretensões mais altas da classe – em torno de dez e doze mil cruzeiros – esse valor poderia parecer irrisório, entretanto, caso a demanda dos professores fosse aceita nos termos em que foram colocados, os mestres brevemente chegariam a uma situação de desafogo, além de terem definitivamente resolvido o seu periódico problema de aumento de vencimentos. O intertítulo fora finalizado com a ratificação de que sempre subiria na mesma proporção da carreira universitária o professorado do magistério secundário, industrial, agrícola e primário.

No subtítulo *Situação dos substitutos efetivos*, Rosalvo Florentino referiu-se a uma inovação incluída no corpo do memorial, proposta pelo professor Joaquim Silvério Gomes dos Reis, então presidente do Centro do Professorado Paulista (CPP), a qual, na opinião do Redator de *A Gazeta*, poderia vir a subverter o atual sistema:

Aos professores substitutos efetivos, em efetivo exercício, é reconhecida a necessidade de ser proporcionada uma ajuda de custo mensal, sempre que não estiverem em atividade remunerada na regência da classe, escola ou aulas (SOUZA, 13 ago. 1954).

O intertítulo foi finalizado com a afirmação de que, mesmo com a alegação de contagem de pontos para ingresso dos substitutos no magistério primário, a situação dos substitutos deveria ser considerada pelos poderes públicos.

O subtítulo *Acumulação de cargos de magistério* trazia a informação de que o diretor geral do Departamento de Educação, por ordem do secretário da Educação, enviara um ofício ao presidente da Comissão de Concurso de Ingresso no Magistério Primário, autorizando-o a exigir do professor, que já fosse titular de outro cargo, exoneração deste na ocasião da escolha de vaga. Rosalvo Florentino ressaltou que o direito de acumulação de dois cargos de magistério era preceito constitucional e que, há pouco tempo, o governo federal publicara a regulamentação das acumulações, sem apresentar restrições a esse aspecto particular. O professor-jornalista afirmou que, aproveitando o contato com o professor Reis, buscou conhecer o posicionamento do Centro do Professorado Paulista (CPP) a esse respeito, obtendo a seguinte resposta do presidente da entidade classista:

Nem a Constituição Federal, nem a Estadual faz restrições para a acumulação de cargos no ensino primário, como não faz para outros graus de ensino. Achamos, portanto, que ao professor primário também é permitido acumular cargos. Temos sido procurado por vários professores que não se conformam com essa medida, os quais recorrerão para instância superior caso sejam prejudicados. Posso adiantar que o Centro emprestará aos seus associados toda a assistência jurídica de que necessitam para isto (SOUZA, 13 ago. 1954).

O entretítulo *Representação do CPP ao governador do Estado* trazia a afirmação, por parte de Rosalvo Florentino, de que o professor Reis o havia mostrado a cópia de um ofício representação do Centro do Professorado Paulista (CPP) ao governador do estado, no qual várias medidas de caráter urgente para atender às reclamações do magistério primário eram solicitadas.

Na mesma página onde se encontra o recorte desta matéria na coleção deixada por Rosalvo Florentino de Souza, há outro recorte intitulado *Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal*, onde o professor-jornalista afirmara ter recebido da APESNOESP o comunicado de que o Memorial havia sido entregue ao governador do Estado. No recorte, procurou-se chamar a atenção dos associados e do professorado em geral para o teor do memorial, o qual continha as reivindicações da classe e fora assinado por todas as entidades do magistério paulista. Chama a atenção para o fato de que, no memorial, não havia a defesa de tabelas de vencimentos, mas sim a reivindicação de uma situação permanente que garantisse ao professor a obtenção de um aumento de vencimentos, quando este fosse feito por outras carreiras funcionais. Havia, ainda, a demanda por uma solução definitiva para o problema das aulas extraordinárias<sup>24</sup>.

O recorte trazia, ainda, a informação de que o professor Clemente Segundo Pinho não pudera assinar o memorial por se encontrar licenciado da presidência, mas que participara ativamente da elaboração do documento. Finalizou-se o recorte com informações sobre a reunião da diretoria da entidade, a concentração de professores de Campinas e a Campanha Cívica do Voto.

As duas reportagens acima são sintomáticas, no sentido de apresentar certo alinhamento entre as direções das entidades de classe e os Poderes Públicos. Tanto o discurso do Secretário da Educação quanto o dos dirigentes sindicais reforçavam a relação entre remuneração do professorado e qualidade de ensino. Chamou-nos a atenção, porém, a

---

<sup>24</sup> As aulas extraordinárias eram aquelas ministradas pelo professor substituto, uma vez que eles percebiam uma remuneração fixa para ficar à disposição na escola.

observação de Rosalvo Florentino de que a proposta de vencimentos que se encontrava no Memorial do Professorado estava abaixo do que muitos professores defendiam em assembleias. Para Rosalvo Florentino essa concessão se justificava em razão da busca por uma situação permanente para a remuneração dos professores.

Ora, ainda que não se queira desconsiderar a legitimidade dessas entidades de classe, bem como de seu empenho na defesa dos direitos dos professores, não deixa de ser sintomático o nome de Joaquim Silvério (Gomes) dos Reis, na presidência de uma entidade classista que se encontrava ainda no período em que

[...] Getúlio Vargas decide reiniciar a política de “aproximação com as massas”, interrompida em 1945, e, para tanto, entrega o Ministério do Trabalho a João Goulart, que se liga aos líderes sindicais, inaugurando a política conhecida como *peleguismo* (RIBEIRO, 2007, p. 134).

A referência ao nome do presidente do CPP e ao termo *peleguismo* não tem, de maneira alguma, a intenção de acusá-lo de ligações com o governo mediante suborno. Muito pelo contrário, o que pretendemos aqui é mostrar que havia um diálogo amistoso até demais entre aqueles que se encontravam, pelo menos em tese, em flancos opostos.

Apesar de reconhecer o valor da profissão docente e de considerar justas as reivindicações do professorado, o então Secretário da Educação utilizou-se da mesma evasiva comum a quem ocupa tal posição: a de que é preciso aliar as necessidades do professorado às condições financeiras da Administração Pública, apelando para a situação de crise por que passava o Estado de São Paulo.

Ora, é necessário relativizar essa crise. O Brasil vivia um período que a economia chamava de bens duráveis. A industrialização e o apelo ao consumo eram fortes. O salário mínimo fora reajustado. A inflação, porém, já se encontrava na casa dos dois dígitos. Getúlio Vargas, ao ser deposto em 1945, deixara no país uma inflação de 9% ao ano. Em 1950, último ano do governo de Dutra, esse número se repetia. Em 1951, porém, primeiro ano do segundo governo Vargas, chegou a 18,1%, seguida pelos índices de 9,6%, em 1952; e 13,9%, em 1953, de acordo com Reis (2006, p. 538). Ainda segundo o mesmo autor, em 1954, esse índice inflacionário chegou 27,2% ao ano.

Os dados acima são suficientes para mostrar que a crise política que levava ao suicídio de Getúlio Vargas, em 1954, seria inevitável. Seria muito natural, portanto, dentro desse quadro econômico, haver certas concessões por parte das entidades de classe, no intuito de garantir, pelo menos em parte, a retomada de seu poder aquisitivo. Do ponto de vista histórico, pode-se afirmar que

O primeiro reajuste do salário mínimo ocorreu em 1943, seguindo-se um longo período de congelamento do valor nominal que vai até o final de 1951 com o retorno de Getúlio Vargas à Presidência. Durante os anos de 1950, houve uma expressiva recuperação do salário mínimo, fruto de reajustes mais freqüentes e da intensa recuperação da economia. Os anos de 1957 e de 1959 são marcados pelo fato do salário mínimo ter atingido seu pico, em termos reais. O número de níveis distintos de salário mínimo também aumentou em relação à década de 1940 (de 23 a 38 níveis) (GONZAGA; MACHADO, 2006, p. 484).

Eis mais um dado que nos leva a relativizar essa crise falada por Moura Rezende. Por um lado, havia uma elevação do salário mínimo

jamais vista; por outro, o país atingia um nível de inflação jamais visto até então, nem mesmo durante os períodos em que houve conflitos mundiais.

Apesar dos esforços de valorização da profissão docente, na década de 1950, prevalecia, de certa forma ainda, para justificar tais esforços, aquele discurso de exaltação do magistério que

[...] impregnava as mentalidades acerca da profissão de professor e professora, pois havia realmente uma grande procura pela escola normal por parte dos dois sexos, tanto que sua matrícula dependia de o candidato ser aprovado em exame de suficiência perante uma banca de examinadores pertencentes ao corpo docente da escola. [...] (ALMEIDA, 2006, p. 196).

O que se deu ao final do século XIX, em relação aos formados pela escola normal, respeitadas as proporções, repetia-se, no século XX, em relação aos egressos das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. A visão que se tinha da profissão, porém, apesar da má remuneração, era ainda elitista. O professor se via como um profissional da educação sem se colocar em pé de igualdade com outras categorias profissionais. Somente a partir da década de 1980 é que o professorado, de acordo com Bastos (2002, p. 166), “passa a identificar sua luta unida à dos demais trabalhadores brasileiros, ou seja, de *profissional* da educação passa a perceber-se como um *trabalhador* da educação, que luta por uma sociedade mais justa e igualitária”.



## **A Seção Magistério: A Consolidação do Professor Como Jornalista**

### **4.1 O estilo jornalístico**

O fixar-se no jornalismo atende a regras próprias do campo que se vêm construindo desde o início do século XX. A objetividade citada por Barbosa (2007) que só tomou de fato corpo no jornalismo a partir de meados do século XX vai ao encontro de Rosalvo Florentino, que escrevera principalmente, nas décadas de 1950 e 1960. Seus escritos apresentavam, do ponto de vista jornalístico, o que se chama de linha de apoio, ou mais especificamente, o chamado estilo entrecortado que remontava ao início do século XX. Esse estilo, na verdade, surgiu a partir do jornalismo sensacionalista de cunho policial. Sobre esse estilo, Barbosa (2007, p. 43) afirma que

[...] o noticiário policial invade em manchetes, inicialmente em corpo 18, mas já nos anos seguintes em até corpo 48, as suas primeiras páginas. Logo abaixo da manchete o resumo da notícia, em pequenos títulos entrecortados, anuncia o novo estilo do jornalismo sensacionalista. “Desmoroamento – Duas vítimas – Quadro Terrível – Os mortos – As Providências – Encontrados corpos – No Necrotério – Notas Diversas – Um dia aziago – O prédio em que se deu o desastre – Antes de demolida a parede principal.” O estilo entrecortado do texto faz supor um leitor titubeante seguindo as letras impressas das notícias de crimes e tragédias do cotidiano que se espalham por todo o jornal.



Ao observarmos a forma como se apresentavam as matérias de Rosalvo Florentino, percebemos esse mesmo estilo entrecortado em matérias menos rotineiras da seção *Magistério*. A título de exemplificação podemos citar o que se encontrava nessa seção, na edição do dia 15 de outubro de 1957, quando se comemorou o Dia do Professor. Além de uma fotografia de Anchieta, ocupando grande espaço ao centro da página do jornal, havia a seguinte distribuição do texto: ao alto da página, no canto esquerdo, o nome da seção – *Magistério*; em seguida, em letras maiores, a manchete – *Comemora-se hoje o Dia do Professor*; logo após, tínhamos o resumo da notícia em pequenos títulos entrecortados – *Discurso pronunciado ontem na Assembleia Legislativa pelo deputado Gomes dos Reis – Declarações do prof. Antônio D’Ávila sobre o exercício do magistério – Festividades programadas pela Colmeia – Na Liga do Professorado Católico – Inauguração da sede do Centro do Professorado Paulista – Na APESNOESP – Várias*. Observa-se que os pequenos títulos procuravam resumir os assuntos abordados na seção e, da mesma maneira que os jornais sensacionalistas do início do século XX, deixava espaço para outras notícias.

No que diz respeito à ilustração, Barbosa (2007) afirma que a ilustração passou a fazer parte da própria notícia. Nas notícias policiais, as fotografias publicadas tinham a função de reproduzir o momento da tragédia, por meio de retratos do assassino e da vítima, além da cena do crime. Barbosa (2007, p. 43) adverte, porém, que “[...] não são apenas as notas policiais que merecem o destaque e a sensação de veracidade da fotografia: os grandes homens, os grandes feitos, o desenvolvimento e o progresso dos nossos navios são reafirmados pela imagem fotográfica”.

É nesse sentido que, em muitas matérias escritas por Rosalvo Florentino, podia-se constatar esse estilo jornalístico que chegou a seu ápice justamente na década em que ele ocupava um amplo espaço sobre

educação em *A Gazeta*. É certo que amiúde a seção *Magistério* se restringia ao texto, porém o estilo jornalístico de títulos entrecortados e a presença da imagem, na perspectiva apresentada por Barbosa, surgiam sempre em seus escritos, quando havia um evento, uma manifestação ou uma entrevista com algum vulto da educação. Nessas entrevistas era comum que o próprio Rosalvo Florentino aparecesse, na condição de Redator, na fotografia junto com o entrevistado.

Essa estrutura jornalística era uma forma de buscar a construção de textos documentos. Havia neles a intenção de criar certa intimidade com o público. Essa intimidade tornava-se necessária, uma vez que existia um interlocutor reconhecido e identificado nesse contexto comunicativo. Era por meio da experiência do texto que se evocava a interação discursiva constante entre o veículo de comunicação e o seu público. Nesta tese, este está representado pela própria classe<sup>25</sup> profissional do magistério; aquele, personalizado por Rosalvo Florentino.

Nesse sentido, os escritos de Rosalvo Florentino procuravam obedecer a uma forma estabelecida pelo campo jornalístico, ao mesmo tempo em que procurava não somente dialogar com seus pares da educação, mas também se manifestar diante das questões que se colocavam e que exigiam, por parte do intelectual, um posicionamento.

É certo que, do ponto de vista discursivo, e mesmo da pesquisa, há que se tomar cuidado para não ser absorvido pela “armadilha” do anacronismo. O contexto histórico da época da produção de Rosalvo

---

<sup>25</sup> Utilizarei, nesta obra, o termo *classe*, e não categoria, quando me referir às áreas profissionais para me adequar à terminologia usada por Rosalvo Florentino, a não ser em casos de citação direta que opte pelo termo *categoria*.

Florentino precisa ser considerado; as movimentações dentro de cada campo por que ele transitou também, uma vez que

[...] para o leitor de hoje, esses textos possuem significações peculiares geradas pela distância temporal. A não existência de situações comuns; as ausências das marcas externas da voz, da face, do corpo do escritor como construtor daquele tempo e daqueles lugares – a rua e a redação do jornal –, e a autonomia semântica do texto, que o separa do escritor e o coloca no âmbito de leitores inteiramente desconhecidos do futuro, tudo isso altera a significação do texto.

Recuperando o tempo e o espaço da descrição contidos na narrativa é possível introduzir marcas distintivas, apreendendo a sua referência ostensiva, inserindo o leitor na trama, como se dela partilhasse, graças a procedimentos de identificação singular. A pluralidade de significações, construída na rede espacial e temporal, faz com que possam pertencer ao escritor e ao leitor de ontem ou ao de hoje. A escrita liberta o texto do próprio autor, recolocando-o no lugar de sua significação. O que importa agora não é mais o que o autor quis dizer, mas a significação explícita no seu dizer.

É mais uma vez Paul Ricoeur que trabalha com essa noção de “autonomia semântica”. A inscrição do texto num código, segundo ele, sinônimo de autonomia semântica, resultando numa desconexão da intenção mental do autor em relação ao significado verbal, ou seja, do que o autor quis dizer ao que o texto significa. A significação no momento de apreensão do texto interessa mais do que o que o autor quis dizer quando o escreveu (BARBOSA, 2007, p. 52).

É nessa perspectiva que nos propomos, nesta tese, a utilizar o *corpus* disponível no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, composto pelos escritos de Rosalvo Florentino.

Embora os textos de Rosalvo Florentino possuíssem um caráter nada ficcional, esses recortes fazem com que se tenha uma noção de amplitude temática dentro de uma mesma página, de uma mesma seção. São tópicos que procuravam valorizar cada ação educativa. Era a busca do registro jornalístico, documental. Há, no *corpus*, desde a anotação da inclusão ou exclusão de determinada disciplina no currículo a fatos que marcaram a educação brasileira nas décadas de 1950 e 1960, tais quais congressos, manifestações de profissionais do magistério, construção de escolas, lutas sindicais, discussão de reformas no ensino, entre outros.

## 4.2 A seção Magistério

As pastas de números 02 e 03, que se encontram no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci” e que compõem a coleção de recortes deixada por Rosalvo Florentino, *corpus* desta tese, referem-se, respectivamente, ao primeiro e ao segundo semestres do ano de 1957. As duas juntas apresentam 200 recortes de jornais, o que revela que, no ano de 1957, a presença de Rosalvo Florentino de Souza nas páginas do jornal *A Gazeta* foi muito ativa.

Na coleção deixada por Rosalvo Florentino, há recortes de jornais, referentes à seção *Magistério*, datados de até 1964. A opção, nesta tese, pelas pastas referentes ao ano de 1957, fora motivada pelo fato de ser esse o ano em que esse professor-jornalista passou a assinar diariamente uma seção no jornal *A Gazeta*. Priorizamos, então, a seleção dos primeiros recortes, além de outros que pudessem mostrar a diversidade de assuntos explorados na seção *Magistério*. Escolhemos também alguns que tratavam das discussões em torno da reforma do ensino.

Os primeiros recortes, relativos à produção daquele ano de 1957, datam do mês fevereiro e, juntamente com duas reportagens escritas no mês de março – uma que trata do retorno às aulas; outra, uma entrevista com o ministro da Educação Clóvis Salgado – não fazem parte da seção *Magistério*. Dos seis recortes relativos ao mês de fevereiro de 1957, cinco eram destinados a entrevistas com educadores dos Estados Unidos, da Guatemala, de Porto Rico, do Equador e do Uruguai, os quais haviam participado do VI Congresso Americano de Educadores, do qual Rosalvo Florentino participara como enviado especial do jornal *A Gazeta*. Esse evento havia sido realizado em janeiro de 1957, na capital do Uruguai, Montevideú, e fora o último, uma vez que a partir dele criou-se um organismo permanente – a Confederação de Educadores Americanos (CEA) – que tem por finalidade agrupar as organizações nacionais de trabalhadores da educação do continente americano.

Alguns outros recortes de jornais encontrados nas pastas 02 e 03 da coleção deixada por Rosalvo Florentino, referentes ao ano de 1957, também não faziam parte da seção *Magistério*. Trata-se, porém, de uma minoria, uma vez que esse era o ano de criação da referida seção destinada ao ensino.

Diferente de outras seções que Rosalvo Florentino escrevera, como a seção *Debates Pedagógicos*, por exemplo, a seção *Magistério* não se restringia a um assunto. Apresentava sempre um texto maior sem uma rígida uniformidade de gênero textual. Alguns textos tinham características de artigo de opinião – a maioria – outros, porém, aproximavam-se mais da notícia. Abaixo e ao lado desse texto maior eram distribuídas pequenas notas e notícias. O espaço ocupado na página do jornal também não possuía uma uniformidade. Sua disposição variava de um quarto de página a página inteira. Sempre havia algum anúncio publicitário sem necessária relação com a educação. Houve, por exemplo, páginas do jornal *A Gazeta*

em que assuntos ligados à educação e ao ensino localizavam-se em página na qual figuravam obituários e registro policial, denotando uma característica da imprensa brasileira da época: os anúncios não eram segmentados de acordo com o perfil do leitor a ser interpelado, mas ocupavam espaços dos jornais que ‘sobravam’ entre as matérias.

O primeiro recorte que se refere à seção *Magistério* traz a data 02/03/1957, escrita à mão, provavelmente pelo próprio Rosalvo Florentino. Intitulado “*Policiamento para os colégios noturnos*”<sup>26</sup>, tem a forma de artigo de opinião e faz referência a um fato que ocorrera no sábado anterior, à noite, na sede do Ginásio Estadual do Itaim, quando o diretor do estabelecimento de ensino fora obrigado a realizar disparos com uma arma de fogo em defesa de alunas que, durante o recreio, estavam sendo incomodadas com pesados gracejos por parte de alguns indivíduos, nas palavras de Rosalvo Florentino, desclassificados. Esse recorte traz uma exposição de motivos que levaram Rosalvo Florentino a exigir das autoridades mais segurança para os colégios noturnos, fossem particulares ou públicos. A seção apresentava, em seguida, algumas notas específicas relativas a correspondências recebidas pela Redação; ao Concurso de ingresso no magistério secundário e normal em nível estadual; ao Curso de formação de professores primários; à Administração de Almoarifado na cidade de Santos e aos Vencimentos de funcionários administrativos do ensino. Esse era o modelo que guiava o formato da seção *Magistério*: um tópico principal tratado de forma mais extensa e várias notas menores de temas diversos.

---

<sup>26</sup> Após uma visita ao Arquivo de Público de São Paulo, no sentido checar a suspeita de que havia um equívoco na datação do recorte, percebemos que a data do artigo é 02 de abril de 1957, e não 02 de março de 1957 como se encontra nos arquivos do Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, o que confirmou nossa suspeita.

Na nota relativa às correspondências, havia uma alusão ao fato de Rosalvo Florentino, na Redação, ter recebido manifestações de colegas, amigos e professores de todos os graus de ensino, encorajando-o sobre o aparecimento da seção *Magistério*. O Centro do Professorado Paulista (CPP) houvera enviado ofício congratulando-se com o jornal *A Gazeta* diante da excelente iniciativa de instituir em caráter permanente uma seção diária dedicada aos assuntos do magistério, o que haveria de prestar a São Paulo, como tradicionalmente o jornal já fazia em relação à terra e à gente paulista, inestimáveis serviços ao servir à causa da educação e do professorado.

Essa nota do primeiro recorte que se apresenta como da seção *Magistério*, na coleção deixada por Rosalvo Florentino, junto ao segundo recorte, chamou-nos a atenção por haver, para nós, uma incoerência, já que este é datado a mão como de 14 de março de 1957 e traz como título “*Primeiro comentário*”, o qual reproduzimos na íntegra:

Abrimos, hoje, esta seção dedicada ao magistério paulista como contribuição deste jornal à educação e ao ensino em São Paulo. Aqui será feito o registro sumário de todos os problemas educacionais do Estado, das atividades do professorado – primário, secundário, normal e industrial – das sugestões apresentadas para solucionar aqueles problemas. Sempre que fôr oportuno, abordaremos assuntos que, embora de órbita nacional, interessem ao nosso Estado. Desejamos fazer, desta seção, um “espelho” diário da situação do ensino, através de farto noticiário e informações, inclusive de caráter administrativo. Estas colunas estarão abertas a todos quantos militem no setor do ensino e tenham a responsabilidade da educação da juventude de nossa terra. O registro que faremos nesta seção poderá servir de índice para trabalhos mais desenvolvidos, o que faremos através de reportagens e amplo noticiário em outras páginas de A GAZETA, que abre, assim, maiores oportunidades de informações e debates no setor educacional.

Todos os nossos leitores poderão encaminhar para esta secção, portanto, o noticiário que desejarem seja divulgado através de A GAZETA, e as sugestões que julgarem convenientes para a solução dos muitos problemas que afligem a administração publica paulista, no setor do ensino. Esta secção se abre no momento em que se inicia, praticamente, um novo ano letivo, com um volume sempre crescente de matriculas no curso primário e nos diferentes cursos de grau medio. Terminaram os vestibulares ao curso normal, com resultados pouco lisonjeiros e muitos são os alunos que estão terminando os exames vestibulares para ingresso nos cursos superiores. Em cada setor problemas específicos provocam reações diversas, alegrias e descontentamentos, tudo isto refletindo a grandeza de São Paulo, sempre acompanhada de perto por este vespertino. – Rosalvo Florentino<sup>27</sup> (SOUZA, 14 mar. 1957).

Após o artigo seguiam, na mesma página, pequenas notas relativas ao concurso de ingresso no magistério secundário e normal; à abertura de matrícula em cursos promovidos pela União Cultural Brasil-Estados Unidos e Aliança Francesa; ao recebimento pela Redação de publicações editadas pela UNESCO; a informações da APESNOESP e, por último, uma nota referente a uma declaração do então ministro da Educação, Clóvis Salgado, ao passar por São Paulo. De acordo com essa nota o ministro afirmara que o governo da República iria encaminhar ao parlamento um projeto de reforma do ensino secundário. A nota citava, ainda, que o ministro defendia a inclusão de dactilografia (*sic*) e taquigrafia no currículo do curso secundário.

---

<sup>27</sup> Manteremos a grafia original, ou seja, da maneira em que se encontra no recorte da página do jornal *A Gazeta*, em todos os aspectos, nos artigos da seção *Magistério*, assinados por Rosalvo Florentino de Souza, que forem reproduzidos na íntegra, neste capítulo.



Não podemos deixar de considerar o momento histórico dessa inserção diária de Rosalvo Florentino no jornal *A Gazeta*, muito menos as palavras do ministro da Educação acerca de uma reforma no ensino. Como afirmam Freitas e Biccas (2009, p. 137), “nunca fomos tão criativos em termos educacionais como fomos no transcorrer da década de 1950 e nos primeiros anos da década de 1960”. Os espaços de imprensa servirão para evidenciar todo esse clima de mudança que empolgava a sociedade brasileira na década de 1950 e início dos anos de 1960.

É verdade que muitos congressos se realizaram para discutir a educação, tanto de caráter nacional como internacional, o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, porém, encontrava-se paralisado nas comissões da Câmara Federal.

Do ponto de vista da conjuntura política nacional, pode-se dizer que a década de 1950, apesar da política desenvolvimentista que a nação passara a adotar, não fora imune a crises. Como já citamos no capítulo anterior sobre o ensino secundário, em 1954, a inflação chegara a um índice não visto nem no período dos conflitos mundiais. Esse fator, de cunho econômico, aliado à aproximação de Getúlio Vargas com as massas e ao evento que agravou a crise política no país – o atentado da rua Tonelero contra o deputado Carlos Lacerda e que atingira o Major Vaz, da Força Aérea Brasileira (FAB) – levou Vargas ao suicídio. As forças udenistas se fortaleceram, aproveitando-se dessas circunstâncias, ocupando quase todos os ministérios, ao assumir a Presidência da República João Café Filho.

Conforme nos lembra Ribeiro (2007), o clima político, porém, não encontrava, ainda, calmaria. A União Democrática Nacional (UDN) tentara, sem sucesso, adiar as eleições. Apresentando um programa para fazer o Brasil progredir “50 anos em 5”, Juscelino Kubitschek de Oliveira fora eleito, tendo como vice João Goulart, com o apoio da burguesia

industrial, da burguesia agrária, do operariado sindicalizado e das forças nacionalistas. A posse, porém, só viera a acontecer no dia 31 de janeiro de 1956, quando depois de diversas tentativas de impedimento, o general Lott liderou, em novembro de 1955, um golpe que destituiu Carlos Luz, por quem Café Filho havia sido substituído. O “estado de sítio” fora decretado e o então presidente do Senado, Nereu Ramos, assumiu até o dia da posse dos eleitos.

O caráter democrático que Rosalvo Florentino procurava dar à seção *Magistério* não ocorria por acaso. Quando a seção fora criada no jornal *A Gazeta*, Juscelino Kubitschek estava no segundo ano de seu governo e, como nos lembra Ribeiro (2007, p. 152-153),

Após um ano de governo agitado pelo inconformismo das forças derrotadas, diante da intenção de executar seu programa de governo, Juscelino, contando com o apoio de significativos setores da sociedade brasileira, estabelece uma real liberdade política (não houve presos políticos no período) que, juntamente com as promessas de melhoria de condições de vida, resultante da execução do programa, obtém um clima de paz social que oferece condições de ação. Procurou, por outro lado, infundir um otimismo ilimitado, uma confiança nas possibilidades do país e do povo que ‘(...) era uma negação frontal do complexo de inferioridade colonial em relação particularmente aos povos de origem anglo-saxã, que então grassava no Brasil’ e rodeou-se ‘(...) de uma equipe de técnicos, particularmente economistas que viera surgindo no Brasil a partir da Segunda Guerra Mundial (...)’ (Pereira, 1968: 46), o que fez com que pela primeira vez o governo federal se transformasse em um instrumento deliberado e efetivo do desenvolvimento brasileiro.

A visão cultural começava, de certa maneira, a mudar. O Brasil precisava afirmar-se como Nação. O programa desenvolvimentista de

Juscelino contribuíra para isso, com a intensificação da entrada de capitais estrangeiros, a qual frente às resistências às mudanças na estrutura interna, fora considerada necessária. Essa foi uma atitude, a nosso ver, acertada de Juscelino Kubitschek, já que, como afirma Ortiz (2001, p. 13), “[...]. Não é por acaso que a questão da identidade se encontra intimamente ligada ao problema da cultura popular e do Estado; em última instância, falar em cultura brasileira é discutir os destinos políticos de um país. [...]”.

A própria diferença do formato editorial da seção *Magistério*, em relação a outros espaços ocupados por Rosalvo Florentino nas páginas de *A Gazeta*, já nos remete ao fato de que, caso consideremos os anos 40 como o início de uma “sociedade de massa” no Brasil, consolida-se o que os sociólogos chamam de sociedade urbano-industrial. Isso ficou evidente no artigo de Rosalvo Florentino, transcrito acima, quando se refere à grandeza de São Paulo e à necessidade de se acompanhar e expor tal grandeza. Sem dúvida alguma, foi entre os anos de 1956 a 1961 que o Brasil esteve no período “áureo” de seu desenvolvimento econômico, com significativo aumento das possibilidades de emprego, ainda que os lucros fossem concentrados em setores minoritários internos e externos. Era nessa perspectiva que

[...] A velha sociologia do desenvolvimento costumava descrever essas mudanças sublinhando fenômenos como o crescimento da industrialização e da urbanização, a transformação do sistema de estratificação social com a expansão da classe operária e das camadas médias, o advento da burocracia e das novas formas de controle gerencial, o aumento populacional, o desenvolvimento do setor terciário em detrimento do setor agrário. É dentro desse contexto mais amplo que são redefinidos os antigos meios (imprensa, rádio e cinema) e direcionadas as técnicas como a televisão e o *marketing*. Sabemos que é nas grandes cidades que floresce esse mundo moderno; [...] (ORTIZ, 2001, p. 38-39).

O “*Primeiro comentário*” de Rosalvo Florentino não se furtava de procurar se enquadrar nesse novo modelo cultural. O professor-jornalista admitira que a seção *Magistério* seria um espaço de registro de todos os problemas da educação paulista, bem como das sugestões para a resolução desses problemas. Afirmou, ainda, que a seção estaria disponível para tratar de questões nacionais também. O caráter de crônica política da seção também se manifestava quando se propunha a fazer um registro diário da situação do ensino, trazendo informações inclusive de cunho administrativo. À grandeza de São Paulo Rosalvo Florentino se referiu como se fosse reflexo das variadas reações, seja de alegria seja de descontentamento, provocadas pelos problemas específicos de cada setor. Essa alusão de Rosalvo Florentino não se restringia aos vários setores da educação. Estendia-se a outros setores da economia, uma vez que o discurso que aliava educação e desenvolvimento era o que dava a tônica dos debates na área durante a década de 1950. Só para se ter uma ideia dessa relação,

[...] no transcorrer do governo de Juscelino, há a tentativa de conciliar o modelo político – nacional-desenvolvimentista – com o modelo econômico – substituição de importações em sua segunda fase, agora contando *basicamente* com a participação do capital estrangeiro. Com isso o modelo político transforma-se apenas num aparato, isto é, em aparência sem conteúdo correspondente, para ser ostentada em atos públicos (RIBEIRO, 2007, p. 153).

Se a educação era vista, por alguns, como instrumento capaz de dar suporte a esse desenvolvimento, não era de se esperar que os rumos tomados por ela seguissem a mesma rota que os ventos políticos indicavam. Melhor expando: as discussões em torno do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no momento de sua apresentação à Câmara

Federal, em 1948, fundamentavam-se em torno da dicotomia centralização x descentralização, ou seja, uma discussão de caráter fortemente político. Após um período de hibernação nas comissões da Câmara dos Deputados, o projeto encontrava-se prestes a voltar à pauta do dia, o que se daria de forma mais incisiva no ano de 1958. O centro do debate, porém, tomou um viés de ordem acentuadamente econômica: a polarização entre a educação pública e a privada.

Essa polarização, na verdade, representava a correlação de forças entre setores conservadores, indignados com o acesso à educação que as camadas menos favorecidas vinham alcançando com o novo modelo econômico do país, e os setores mais progressistas, que defendiam uma educação pública e gratuita. As mesmas vozes que se opuseram no início da década de 1930, quando da publicação do *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*, ecoavam ao final da década de 1950. Nesse sentido, a luta das correntes privatistas era sustentada por fatores que

[...] Além dos interesses puramente comerciais em jogo, que afetavam igualmente os dois setores envolvidos nessas correntes, ou seja, o leigo e o católico, existia, ainda, por parte deste último, o interesse de ordem doutrinária, vale dizer, ideológico. Urgia aproveitar a oportunidade para, através da cobertura dada “pelos direitos da família”, recuperar a influência antes exercida em todo o sistema educacional e – por que não? – na vida mesma da Nação. Para tanto a Igreja contava com a tradição católica da sociedade brasileira (ROMANELLI, 1997, p. 178).

Como esperar, então, outra postura naquele momento da Igreja se ela sempre sustentara um compromisso com um sistema de educação dual aristocrático? Os privatistas leigos se aproveitaram da força da Igreja e a

deixaram liderar o debate, já que ela representava as forças que temiam a democratização do país, ou seja, as forças conservadoras. Vale ressaltar que

[...] O ensino público, com o ser obrigatório e gratuito, era democrático e possibilitava, de um lado, às camadas populares uma via de acesso à participação na vida econômica, de forma menos discriminante, mais justa; de outro lado, acenava com a possibilidade de participação política mais consciente e de bases mais amplas, o que vinha a minar pela base, o sustentáculo político das velhas elites. Era por isso que estas temiam a democratização do ensino. [...] (ROMANELLI, 1997, p. 178).

A imprensa não passou ao largo dessa discussão. Especialistas em educação como Rosalvo Florentino de Souza, Gerson Rodrigues, Elisiário Rodrigues de Souza, Ernesto de Souza Campos, Laerte Ramos de Carvalho e outros não se furtaram de oferecer o espaço que tinham nos periódicos paulistas para esse debate. Ainda em março de 1957, a seção *Magistério* apresentou o seguinte artigo de Rosalvo Florentino, intitulado “*Ensino gratuito obrigatório*”, o qual transcrevemos a seguir:

Preceitua a Constituição da Republica que o ensino primario é obrigatorio e gratuito e de atribuição do governo, seja o estadual ou federal e assim vem sendo, realmente, embora o numero de escolas primarias, no Brasil, seja inferior às suas necessidades. Segundo dados oficiais, existem em todo o territorio nacional cerca de quatro milhões de crianças em idade escolar, de 7 a 12 anos, que não frequentam escolas. A cifra é bem elevada e deve impressionar sobretudo àqueles que cuidam mais dos cargos de representação do que da instrução do povo. Esse caudal enorme de crianças sem escolas vai engrossar as fileiras dos “adultos analfabetos” e não basta a intensa campanha de alfabetização de adultos, com todos os seus resultados, para exterminar

o analfabetismo no Brasil. Si é certo que “é mais fácil ensinar adultos do que crianças”, não devemos esperar que estas cresçam para serem educadas. A base da educação é, principalmente, a escola primária. Mas si esta é em número bem reduzido, em relação ao número de matriculandos, é fácil compreender que a “obrigatoriedade” do ensino é muito relativa. Não devemos, também, esperar que o governo faça tudo e que fiquemos com os braços cruzados. A cooperação particular neste setor, é muito vantajosa e felizmente os professores não faltam com a sua ajuda, quando preciso. E si o governo não pode prover tudo, e si os particulares, pessoas físicas, não dispõem de recursos para isso, muito poderiam fazer as pessoas jurídicas, grandes empresas comerciais ou industriais que mantêm ao seu serviço numerosos operários. Sabemos da existência de escolas primárias mantidas por industriais, mas os exemplos precisam de ser multiplicados. Cada indústria deveria manter, desde que as suas condições económicas o permitam – além de escolas primárias, crèches para os filhos dos seus operários. E com isto estariam contribuindo, em primeiro lugar, para o progresso da sua própria indústria e, depois, para a grandeza do Brasil. Quando “descobrirem” esta verdade, é provável que se disponham a cooperar com os poderes constituídos na criação de escolas primárias, elevando assim o nível cultural do Brasil (SOUZA, 26 mar. 1957).

Diferente das seções anteriores que Rosalvo Florentino redigira, as quais se apresentavam mais em forma de entrevistas, consequentemente com opiniões outras, a seção *Magistério* recebia sua assinatura. O que se apresentava nela, portanto, era o ponto de vista do articulista. Nesse sentido, vale, a partir desse artigo, avaliar o posicionamento de Rosalvo Florentino acerca da obrigatoriedade e gratuidade do ensino no Brasil.

O título do artigo chama a atenção do leitor, dando-lhe a impressão de uma defesa do ensino gratuito e obrigatório. Essa impressão se fortaleceu logo no primeiro período, quando o preceito constitucional da gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário foi evocado pelo

articulista. O segundo, o terceiro e o quarto períodos do texto apresentavam dados que mostravam que o governo, em suas diversas esferas, vinha agindo para cumprir a Constituição Federal, mas Rosalvo Florentino já dava indícios, ao criticar os ocupantes de cargos de representação, que seu discurso não era tão a favor da gratuidade do ensino como sugeria o título do artigo.

Partindo de uma premissa contraditória, – *“Si é certo que “é mais fácil ensinar adultos do que crianças”, não devemos esperar que estas cresçam para serem educadas”* – Rosalvo Florentino afirma a importância da escola primária como base da educação. Como a premissa em si é contraditória, é de se esperar que a partir de então o discurso do articulista restrinja-se a uma falácia. Não se trata aqui de querer desconsiderar as ponderações feitas por Rosalvo Florentino ou de um posicionamento ideológico intolerante de nossa parte, no entanto,

A falácia num argumento se deve antes a um erro do argumentador do que do próprio argumento; entretanto, nem sempre a falta é tampouco do argumentador, mas somente quando passa despercebida a este: pois não raro admitimos pelos seus próprios méritos, de preferência a muitos outros que são verdadeiros, um argumento que demole alguma proposição verdadeira, quando o faz partindo de premissas que sejam o mais geralmente aceitas possível. Pois um argumento dessa espécie efetivamente demonstra outras coisas que são verdadeiras, já que uma das premissas formuladas está completamente fora de lugar ali, e é essa a que será demonstrada. Se, contudo, uma conclusão verdadeira é alcançada através de premissas falsas e absolutamente infantis, o argumento é pior do que muitos outros que conduzem a uma conclusão falsa, embora alguns destes também possam ser do mesmo tipo. Evidentemente, pois, a primeira coisa que se deve perguntar com respeito ao argumento em si mesmo é: ‘ele tem uma conclusão?’; a segunda: ‘a conclusão é verdadeira ou falsa?’; e a terceira: ‘de que espécie de premissas consta?’. Porque, se estas últimas, embora falsas,



são geralmente aceitas, o argumento é dialético; e, por outro lado, se, embora verdadeiras, são geralmente rejeitadas, é um mau argumento; e, se são falsas e, ao mesmo tempo, inteiramente contrárias à opinião geral, evidentemente o argumento é mau, quer de todo, quer em relação ao tema particular que se está discutindo (ARISTÓTELES, 1987, p. 222).

Foi nesse sentido que consideramos falacioso pontualmente esse argumento de Rosalvo Florentino. É certo que ele se utilizou de dados que podiam trazer um caráter de veracidade a seu argumento. A sua saída, porém, parte de uma argumentação também precária, pois relativiza a obrigatoriedade do ensino. Para justificar essa relativização da obrigatoriedade do ensino se apoiou no argumento de que a incapacidade do governo de prover todo o ensino deveria fazer com que a sociedade se mobilizasse e se permitisse a cooperação particular. Indo mais longe, Rosalvo Florentino apelava para o apoio de pessoas jurídicas, quando as pessoas físicas não pudessem arcar com o ônus de sua educação. Para justificar essa argumentação citou como exemplo o ensino que algumas indústrias vinham provendo.

A alusão que Rosalvo Florentino fez em relação à participação da indústria na educação, além de fortalecer o discurso questionável de que educação e desenvolvimento caminham juntos, nada mais era do que o que já previa a então vigente Lei Orgânica do Ensino Industrial, em seu Título V, *Das providências para o desenvolvimento do ensino industrial*,

Art. 71. Aos poderes públicos em geral incumbe: (Renumerado pelo Decreto Lei nº 8.680, de 1946)

I. Adotar, nos estabelecimentos oficiais de ensino industrial, o sistema da gratuidade, pelo menos para os alunos privados de meios financeiros suficientes.

II. Instituir, com a cooperação dos meios interessados, e em benefício dos que não possuam recursos suficientes, assistência escolar que possibilite a formação profissional dos candidatos de vocação, e o aperfeiçoamento ou especialização profissional dos mais bem dotados (BRASIL, 30 jan. 1942d).

O posicionamento de Rosalvo Florentino, apesar de ter o seu espaço no jornal *A Gazeta* destinado às questões do magistério como um todo e sensível à situação do professorado, ia, de certo modo, de encontro ao que buscava a sociedade, ou pelo menos parte dela, ao final da década de 1950. No que diz respeito ao debate sobre a educação,

[...] se em um primeiro momento salta aos olhos que o Executivo prefere fixar sua atenção na economia, deixando nas mãos do Congresso e da sociedade o debate em torno da educação que, bastante acirrado, discutia questões relativas ao ensino religioso e à escola pública para todos (Schwartzman et al, 2000), em outro momento se dá conta de que o desenvolvimento econômico via industrialização exige que fomente alguns institutos que viabilizem a formação de quadros para ocupar as novas funções dominantes da divisão social do trabalho (CHAVES, 2014, p. 165).

A defesa que Rosalvo Florentino fazia do ensino apoiado pelas pessoas jurídicas, portanto, não era fortuita. Havia uma motivação que se devia também ao discurso de modernização do país e às manobras políticas que o governo precisava realizar para tornar viável seu projeto desenvolvimentista, uma vez que

[...] a ligação entre estado e capital privado, principalmente aquela empreendida por JK, acaba por afetar a própria educação, que se vê diante do aumento do número dos estabelecimentos de ensino secundários privados que, sob a chancela do poder público, recebem a autorização para seu funcionamento. A população, principalmente urbana, ávida por se inserir nas novas oportunidades de trabalho, começa a reivindicar, de maneira variada, maiores condições de escolaridade para seus filhos, tornando a universidade o foco principal de um conjunto cada vez mais amplo de frações de classe. As camadas médias, por exemplo, aspirariam a maiores chances no ensino secundário, para assim serem capazes de concorrer com as elites em maior igualdade de condições às tão sonhadas vagas para os cursos superiores (CHAVES, 2014, p. 165-166).

Essa aspiração da sociedade passou a exercer sobre o governo pressão das mais variadas formas. Em reportagem do dia 25/03/1957, não inclusa na seção *Magistério*, o jornal *A Gazeta* trazia uma entrevista com o então ministro da Educação, Clóvis Salgado, intitulada “*O Ministério da Educação e as anuidades escolares*”. A reportagem fora iniciada com a afirmação do ministro de que já havia sido procurado por duas vezes pelos estudantes secundaristas de Belo Horizonte, os quais se encontravam em greve, reivindicando o congelamento das anuidades escolares. O ministro afirmou ter ouvido os estudantes por mais de uma hora, prestando-lhes todas as informações solicitadas e o posicionamento do Ministério da Educação sobre o assunto.

De acordo com o ministro, em 1956, a Comissão Federal de Abastecimento e Preços (COFAP) mandara congelar as anuidades escolares; a justiça, porém, decidiu que essa entidade não teria competência para tabelar o custo do ensino e tornou o ato sem efeito. Por outro lado, a Comissão de Justiça da Câmara dos Deputados não acolheu o projeto Rogê Ferreira do mesmo teor. Para o ministro da Educação a solução que

se apresentava era a que se apoiava no preceito regulamentar, da alçada do Ministério da Educação, que declarava que as anuidades escolares deveriam ser módicas. Clóvis Salgado ponderou, no entanto, que modicidade não se definira e que as sanções aplicáveis à infração da regra não foram estipuladas, o que levou o Ministério da Educação, ao sentir-se desarmado, a buscar uma solução indireta, mediante a regulamentação da lei do Fundo Nacional do Ensino Médio.

De acordo com Clóvis Salgado, os colégios poderiam receber auxílios pelo Fundo Nacional do Ensino Médio, desde que atendessem a algumas condições: “1º) que gastassem com o professorado, pelo menos 40% da renda teórica (abstraida a evasão); 2º) – que pagassem ao professor a remuneração condigna, estabelecida em portarias ministeriais; 3º) que não auferissem mais de 8% de renda líquida”. Atendidas essas condições, os recursos do Fundo seriam aplicados na manutenção dos colégios, o que proporcionaria a estes uma fonte de receita outra que não somente as anuidades escolares. De acordo com o ministro da Educação, seria essa uma maneira de manter as anuidades escolares em nível mais baixo do que se a escola tivesse que sustentar sozinha as despesas da escola. Esse seria o princípio do Fundo Nacional do Ensino Médio, no momento de sua criação em 1955.

O ministro prosseguiu a entrevista afirmando que os colégios poderiam passar a anuidade, no curso ginasial, de 4.000 para 5.250 cruzeiros, desde que os professores permanecessem com salário-aula de 70 cruzeiros. Se o salário do professor fosse elevado ao patamar de 90 cruzeiros, a anuidade deveria elevar-se a 7.400 cruzeiros, o que, de acordo com o ministro, pelo então regulamento do Fundo Nacional do Ensino Médio, seria ainda considerada módica. O gestor da Pasta da Educação não deixou de aproveitar a oportunidade para retirar do governo a responsabilidade pela contenda. Segundo o ministro, o governo só havia

obrigado a elevação do salário a 63 cruzeiros. O que se ofereceu a maior desse valor foi fruto de uma negociação entre o Colégio e o professor. O ministro afirmou que, em sã consciência, fazia-se necessário reconhecer que não seria condigno do professor um salário de 63 cruzeiros e comparou à remuneração das aulas extraordinárias do Colégio Estadual que seria de 117 cruzeiros.

Nas palavras de Clóvis Salgado, as reclamações dos estudantes não ocorriam em razão do valor absoluto da anuidade, mas sim do sacrifício que lhes importava pagá-lo. E acrescentou o ministro da Educação:

[...] De fato, nossa população permanece pobre, incapaz de suportar, em geral, ensino secundário desse preço. Por outro lado, a educação tornou-se indispensável para ganhar a vida, e a própria Constituição preceitua que é um direito de todos. Assim sendo, os interessados dirigem-se ao governo pedindo providências para conjurar a crise. Querem que o Ministério da Educação compila os colégios a cobrar menos. Examinei detidamente o problema e cheguei à conclusão de que, dentro da legislação atual, as únicas armas de que dispõe o Ministério são as sanções indiretas do regulamento do Fundo Nacional do Ensino Médio. Não receberá auxílio o colégio que cobrar anuidade considerada excessiva. Solicitei à Câmara definição legal da modicidade, calculando-se a anuidade módica pelo dobro do salário mínimo regional (DEP. A GAZETA, 1957).

O ministro Clóvis Salgado finalizou a entrevista, afirmando que a tendência do Ministério da Educação era buscar alargar cada vez mais o auxílio direto ao aluno, por meio de bolsas supletivas, ou seja, na medida das suas necessidades. Nesse sentido, de maneira indireta, os colégios particulares seriam também beneficiados, uma vez que muitos deles suportavam uma clientela não pagante. O ministro afirmou, ainda, ter

consciência de estar sendo acusado de ter sido omissos frente à excessiva elevação das anuidades em Minas Gerais. Considerou, porém, sua exposição um relato do que o Ministério da Educação poderia fazer, conforme as realidades financeiras do país e a legislação em vigor. O ministro reconheceu que muito mais deveria ser feito como, por exemplo, estender a rede escolar pública, distribuir mais bolsas e melhorar o ensino, entre outras medidas. Clóvis Salgado ponderou, no entanto, que essas medidas não dependiam apenas de sua vontade, uma vez que, como simples servidor público, possuía competência limitada.

Salgado afirmou que vinha procurando impor a prioridade dos gastos com a educação, tinha encontrado, porém, dificuldades em razão de isso ainda não se encontrar bem definido na consciência brasileira, basta lembrar que a educação ainda continuava com menos de 10% da receita tributária, mínimo exigido pela Constituição Federal.

Ficou notória nessa entrevista do ministro da Educação a pressão que as forças privatistas exerciam sobre o governo, no sentido de obter subsídios e de terem prioridade no que dizia respeito às verbas da educação. A própria criação do Fundo Nacional do Ensino Médio era uma concessão a essas forças não apenas do ponto de vista econômico. Do ponto de vista político, o ônus da responsabilidade pelo aumento das anuidades escolares recaía exatamente no elo mais fraco da relação capital x trabalho, ou seja, o professor.

O que se apresentava como condição para que os colégios particulares recebessem auxílios pode a princípio até parecer uma forma de valorização do professor. Observando mais atentamente, porém, percebe-se que é exatamente o inverso. A remuneração do professor, passando a ser o parâmetro para o aumento do valor das anuidades escolares, fazia com que os estudantes e os pais se colocassem a favor de um reajuste módico da remuneração dos professores, a fim de que pudessem ter valores menores

em suas anuidades. O congelamento das anuidades pleiteado pelos estudantes mineiros representava, na verdade, um congelamento salarial para o professorado da rede particular e, conseqüentemente, o fortalecimento da política de desvalorização do profissional de educação. O governo se excluiu dessa responsabilidade, ao sugerir uma remuneração menor do que a que foi acordada entre colégios e professores.

Deve-se ressaltar que na coleção de recortes de jornais deixada por Rosalvo Florentino há, na pasta nº 01, algumas matérias que tratam do movimento grevista dos professores da rede particular. O que chamou a atenção, porém, é que, sendo o jornal *O Estado de São Paulo* considerado um dos mais conservadores do país, paradoxalmente foi nele que Laerte Ramos de Carvalho, seu Redator especializado em ensino, procedera a um ataque a essa comercialização do ensino e, por consequência, uma defesa do ensino público e gratuito.

Para Ramos de Carvalho, o ensino particular – e isto já é tema do artigo “Do professor secundário” – contribui também para a degradação da profissão docente. Por ter sempre em vista a otimização dos lucros, o empreendedor particular pagava os ordenados pelo regime “salário-aula”, obrigando assim o professor a se sobrecarregar para a sua subsistência, sacrificando a qualidade do ensino ministrado. [...] (BOMTEMPI JUNIOR, 2014, p. 263).

Se a situação do professor da rede particular não era confortável, não melhor encontrava-se a do professor da rede pública. Em artigo do dia 15 de março de 1957, da seção *Magistério*, Rosalvo Florentino abordou a “*Situação econômica do professor*”:

Em 1939, ao deflagrar a guerra mundial, os vencimentos mensais de um catedrático do ensino secundário eram de um mil cruzeiros e o preço de cada aula extraordinária era de dez cruzeiros. Naquela ocasião a circulação monetária nacional era de **cinco bilhões de cruzeiros**. Atualmente a circulação monetária nacional, devido à política inflacionista dos últimos governos, é superior a **cinquenta bilhões de cruzeiros**, de sorte que nossa moeda desvalorizou-se de dez vezes, e, conseqüentemente, os preços dos artigos de consumo, alugueis de casa, medicamentos, etc., subiram, em média, dez vezes mais. Ora, para que um professor catedrático perceba hoje os mesmos vencimentos que percebia naquela ocasião, necessário seria que seus vencimentos fossem iguais a **dez vezes mais** os vencimentos vigentes naquela época. Não é o que acontece presentemente. Depois de uma renhida luta em que reivindicavam melhores vencimentos, durante dois anos seguidos, sem nenhuma majoração de vencimentos, o Legislativo aprovou a mensagem do Executivo propondo o reajustamento geral do funcionalismo, inclusive do professorado. No caso do professor secundário, passou do padrão “L”, Cr\$ 6.900,00, para o padrão “M”, Cr\$ 9.400,00, apresentando-se, portanto, ainda, um “déficit” de Cr\$ 600,00 para a subsistência do mestre, considerando-se o milagre de que o mesmo não seja obrigado a gastos extraordinários, com molestias suas e de sua família, pois não se pode falar noutros extraordinários que escapam ao poder aquisitivo do professor. E note-se que o professor vinha sofrendo, desde muitos anos, a pressão do custo de vida sem reajustamento de seus vencimentos, levando, portanto, vida de sacrifícios, com reflexos na sua vida funcional, na sua formação profissional ou aperfeiçoamento, vale dizer com profundos reflexos no ensino (SOUZA, 15 mar. 1957).

Não podemos aqui deixar de lembrar que anos antes houvera, no Estado de São Paulo, uma negociação dos professores, mediante um memorial redigido e assinado pelas diversas entidades sindicais, propondo a remuneração de sete mil cruzeiros para o professor. Parte da classe considerava, já em 1954, irrisório esse valor e as entidades sindicais



justificavam a proposta em razão de se procurar a garantia de reajustes futuros, a partir da equiparação entre professores secundários e universitários.

Para o governo, então, favorecer a expansão da rede particular seria benéfico. Transferia, dessa forma, grande parte de sua responsabilidade com a gratuidade do ensino para a iniciativa privada e, por consequência, saía da linha de frente dos embates entre a sociedade e os anseios dos professores. Além disso,

[...] O ensino secundário tornara-se para os empresários, o ramo mais interessante de investimentos, não só por ser considerado o mais eficaz agente de promoção social, mas por ser menos custoso do que os ensinos industrial e agrícola (Nunes, 2000, p. 45). O crescimento da demanda, que começava a ser rapidamente capitalizada pela ágil iniciativa particular, era um dos fenômenos que minava a possibilidade de o Ministério da Educação [...] controlar o sistema e garantir que os modos e funções estabelecidos na Lei Orgânica (1942) fossem realmente cumpridos (BOMTEMPI JUNIOR, 2014, p. 261).

A pressão social sobre o governo em busca de acesso e gratuidade do ensino, bem como o caráter obsoleto que tomava a Reforma Capanema exigiam uma reforma no ensino, a qual o governo JK tentou realizar.

#### **4.2.1 A Reforma do Ensino**

O ano de 1957 foi marcado também por uma tentativa de alinhamento das políticas educacionais com a realidade que se impunha, principalmente a partir do modelo desenvolvimentista que o governo JK procurava realizar. As páginas do jornal *A Gazeta* apresentaram as

discussões em torno de uma reforma no sistema de ensino durante todo o ano em matérias pertencentes ou não à seção *Magistério*.

O primeiro recorte deixado por Rosalvo Florentino que trata desse assunto, no ano de 1957, é datado a lápis como do dia 19 de março e traz o seguinte título: “*Nova Política Educacional*”. Trata-se de uma matéria assinada por Rosalvo Florentino que se encontrava na seção *Magistério* e que trazia uma característica textual que se aproximava mais da crônica política, em tom de notícia, do que de um artigo de opinião, como se costumava encontrar na seção assinada por ele. Eis a íntegra do texto:

Em mensagem ao congresso nacional o sr. Presidente da Republica delinea novos rumos para a politica educacional do governo, anunciando reformas em andamento para os diferentes setores do ensino, desde o primário ao superior. Cursos complementares ao primário deverão ser criados, para a orientação profissional dos escolares; escolas vocacionais, portanto. Referindo-se ao ensino de grau médio diz que o ensino secundário, reservando largo espaço às disciplinas humanísticas, se mostra parcimonioso no que toca às de carater técnico ou científico. Adianta que é preciso se converta em realidade a ligação horizontal entre os varios cursos de grau médio. “facultando aos alunos pronta adaptação ao ramo profissional de sua escolha”. Deseja, assim, tornar mais flexiveis os diferentes cursos de grau médio. Sobre o ensino superior: “tambem está a exigir reformas”, sendo necessário incrementar a preparação de tecnicos, agronomos, veterinários, quimicos, engenheiros. Para poder por em prática as medidas sugeridas em que sua mensagem o presidente Juscelino Kubitschek aprovou a exposição de motivos do ministro da Educação e designou uma comissão especial, destinada a colaborar com o Conselho do Desenvolvimento, apreciando e estudando aspectos da educação ligados de forma direta ao problema do desenvolvimento nacional. O presidente da República, fixando o prazo de 60 dias para a apresentação dos estudos a serem realizados, demonstra o seu interesse pelo importante problema que de há muito vem reclamando

a atenção dos nossos governantes. Que Deus ilumine os membros da comissão – composta, aliás, de nomes expressivos nos meios educacionais brasileiros – para que possam desincumbir-se, com a urgência requerida e com eficiência da difícil tarefa. E que o parlamento se manifeste também, no momento oportuno, com a mesma urgência, para que não esperemos tanto quanto estamos esperando pelas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (SOUZA, 19 mar. 1957).

A mensagem a que Rosalvo Florentino se referiu tratava-se da que o Presidente da República havia remetido para o Congresso Nacional na sessão de abertura do ano legislativo, que se dera no dia 15 de março de 1957.

Na parte quinta, *Desenvolvimento social e cultural, capítulo I, Educação, Ciência e Cultura*, Juscelino Kubitschek iniciara falando sobre os *Problemas da Cultura Brasileira*. Para o presidente, os problemas culturais que defrontamos eram oriundos de desigualdades no ritmo de desenvolvimento nas diversas regiões brasileiras e em suas esferas distintas de atividade produtiva, o que, segundo o chefe do Poder Executivo, redundava na coexistência de modos de fazer, de pensar e de sentir, distanciados, entre si, de séculos.

A concentração populacional e de recursos nas regiões litorâneas em contraste com o interior do país, além da contemporaneidade de centros urbanos dos mais progressistas do mundo com regiões fortemente marcadas por estilos retrógrados de vida seria um dos traços característicos do Brasil. De acordo com JK, esses contrastes no plano cultural se tornavam evidentes na pequena participação do povo no progresso tecnológico e na falta de uniformidade e integração no desenvolvimento das diferentes esferas de atividade.

No que concerne à educação, o Presidente da República afirmara que

até recentemente, prevalecia completa desvinculação entre o nosso sistema de ensino, voltado em todos os graus para a formação acadêmica, e os problemas práticos que o povo brasileiro tem de enfrentar. As escolas formavam uma elite que nem sempre considerava como tarefa sua o aprimoramento das técnicas de exploração dos recursos naturais (BRASIL, 1957, p. 419).

O que se pode inferir dessas palavras de JK é que a reforma que começava a ser estudada teria como meta eliminar, ou pelo menos diminuir, a distância entre o ensino secundário, de cunho humanista e voltado para os cursos superiores, e o ensino profissional, em suas diversas modalidades. Para o Presidente da República,

[...] o crescente desenvolvimento da estrutura econômica do País, criando novas condições sociais, impunha a adoção de outros processos educativos e a remodelação dos atualmente em vigor. Eis o principal objetivo que se impõe à educação nacional (BRASIL, 1957, p. 429).

É fato que o processo de industrialização por que passava o país levava como consequência, segundo Juscelino Kubitschek, a uma mudança gradativa na distribuição da força de trabalho nas diversas atividades. A demanda por novos tipos de ocupação nas zonas urbanas levava a uma diminuição da população rural ao mesmo tempo em que se precisava aumentar a produção de alimentos, o que levava à necessidade de uma mecanização da lavoura. Esse processo exigiria uma adequação do modelo

educacional ao modelo de desenvolvimento da Nação. Nesse sentido, nas palavras de JK,

A escola é o instrumento social capaz de realizar essa tarefa. A isso não se presta, porém, a escola tradicional, com a sua formação puramente intelectualista. É mister enfrentar o problema, em suas bases, ministrando às populações campesinas, desde a escola primária, educação apropriada àquele fim. Mas há também que atender à situação do jovem que deixa o campo e procura trabalho nas cidades, oferecendo apenas um esforço braçal que não lhe assegura nível de vida adequado (BRASIL, 1957, p. 430).

O Presidente da República defendia, ainda, que era preciso reconhecer que a submissão dos indivíduos a um só tipo de ensino, quaisquer que fossem seus objetivos, seria um erro elementar. Nesse sentido seria necessário organizar ou reorganizar as escolas de diferentes tipos, de modo que, em conformidade com a conjuntura social, econômica e cultural, pudessem receber os jovens, conforme suas tendências vocacionais. Para Juscelino Kubitschek,

O atual curso secundário não está em condições de preparar o jovem para o trabalho. Constitui um estágio intermediário entre o ensino primário e o superior, cabendo a este formar os profissionais que, predominantemente, se destinam às carreiras liberais. Logo, um curso secundário interrompido, ou mesmo concluído, não favorece o encaminhamento conveniente do jovem para as tarefas da vida prática.

Urge tornar realidade a ligação horizontal, já estabelecida em lei, entre os vários cursos de grau médio, de modo que permita aos alunos que interrompem um desses cursos pronto encaminhamento a qualquer dos outros, desde que aferidas suas aptidões para ele. Com relação aos alunos de vocação manifesta, é mister, ainda, efetuar a concentração do

estudo, especialmente nas últimas séries, mediante um currículo central reduzido, de duas ou três disciplinas no máximo, completado por um número variável de outras livremente escolhidas pelo estudante, segundo suas inclinações (BRASIL, 1957, p. 430-431).

A mensagem presidencial lançava, portanto, as bases do ensino de cunho tecnicista que iria se fortalecer na década de 1960, principalmente, em razão das políticas econômica e educacional adotadas pelos militares.

Na mensagem do ano seguinte, de 1958, o Presidente da República chegou a reconhecer que 70% da demanda de educação de grau médio, estavam destinados ao ensino secundário, por ser aquele capaz de conduzir às universidades. O governo, por sua vez, propunha horizontalizar o ensino de grau de médio, a fim de que a educação se voltasse mais para a vida prática.

Esse esforço do governo estava ligado a uma ideia de disseminação de um modelo educacional que tinha como referência o modelo norte-americano, o qual procurava também dar um “apoio” para a implantação dos sistemas educacionais sulamericanos. No nosso caso, devemos salientar que, naquele momento,

a educação para o trabalho vista como parte da educação geral impactava profundamente a concepção do ensino secundário prevacente no Brasil, desde o século XIX, e a disseminação dessa ideia entre intelectuais, educadores e políticos no final dos anos 50 e início dos anos 60 no campo educacional deve-se, em grande parte, à ideologia nacional-desenvolvimentalista. O Instituto Superior de Estudos Brasileiros – ISEB, criado pelo governo federal em 1955, foi um dos grandes responsáveis pela constituição e propagação desse corpo doutrinário no país. Em que pese as divergências internas entre os vários intelectuais filiados a essa instituição, a reflexão teórica do

ISEB postulava que a ideologia do desenvolvimento expressava o sentido das transformações econômicas e sociais vividas pelo país, representando, assim, as aspirações de todas as classes sociais, pois a superação do subdesenvolvimento, mediante o esforço desenvolvimentista interessava a toda a população brasileira. [...] (ROSA SOUZA, 2008, p. 255).

A doutrina propagada pelo ISEB não estava desvinculada do contexto político social, ainda que muitos intelectuais aceitassem com reservas essa relação estreita entre o sistema educacional e o desenvolvimento econômico. Conforme afirma Rosa Souza (2008, p. 255-256), para alguns educadores a educação seria vista não apenas como índice de progresso, mas também um instrumento indispensável do desenvolvimento econômico, o que fazia com que a relação educação e desenvolvimento se tornasse uma educação destinada à mudança social. Essa questão de mudança social, porém, é a que deve receber uma conotação ideológica, em razão de ser observada sob concepções diversas, uma vez que

À medida que o ensino secundário atendia cada vez mais as camadas populares disseminando-se na sociedade brasileira, era imprescindível que ele contemplasse a educação para o trabalho contribuindo, assim, com a promoção do desenvolvimento social. Mas a questão era controversa. Para muitos educadores e intelectuais não se tratava apenas de atender às injunções do desenvolvimento; a educação para o trabalho articulava-se também com projetos de emancipação das camadas populares (ROSA SOUZA, 2008, p. 256).

O próprio Juscelino Kubitschek aproveitou-se desse discurso, em sua mensagem de 1957, para afirmar que seria necessário seguir diretrizes

democráticas na reestruturação do ensino secundário, de maneira que seus benefícios se estendessem a todas as classes sociais. Para ele, o desenvolvimento econômico impunha radicais mudanças de métodos, exigindo medidas que, de maneira profunda, viessem a transformar nosso comportamento diante da conjuntura brasileira. Nesse sentido, seria urgente uma reforma de base capaz de transferir o estudo sistemático e profundo das disciplinas de teor humanístico para as faculdades de filosofia, bem como fosse capaz de promover a transição dos cursos secundários para a área de ampla utilização funcional.

O ano de 1957 foi marcado, então, pela discussão, no âmbito legislativo, sobre essa pretendida reforma na educação de base proposta pelo Poder Executivo. Vários artigos trataram do assunto na seção *Magistério*. Um desses artigos, intitulado “*Acadêmicos de Filosofia contra a Reforma do Ensino*” e assinado por Rosalvo Florentino, datava de 30/08/1957, quando alguns substitutivos já haviam sido apresentados no Senado Federal e a eles se opunham não somente profissionais ligados à educação como estudantes universitários, como se pode perceber no texto abaixo:

Reuniões sucessivas vêm sendo realizadas nesta Capital, nos meios associativos, para discussão da projetada reforma do ensino secundário, em curso no Senado Federal. Inicialmente, as entidades de classe do magisterio secundario e o sindicato dos diretores de estabelecimentos de ensino redigiram memorial que foi enviado ao presidente do Senado e ao ministro da Educação e Cultura, propondo alterações no substitutivo apresentado. O problema foi discutido, depois, pela APESNOESP, em assembleia geral. Anteontem, os academicos dos diferentes cursos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da Universidade de São Paulo, reuniram-se por convocação do seu centro acadêmico, quando, então, foi feita uma análise do projeto chegando os estudantes a uma conclusão aprovada por unanimidade: rejeição



integral do texto do substitutivo apresentado no Senado Federal, propondo a reforma do ensino secundario e pleitear junto aos poderes competentes para que essa rejeição se efetive. Para isso estão dispostos os academicos a encetar um movimento de ambito nacional. Já fizemos, aqui, alguns comentarios sobre a projetada reforma e si a mesma apresenta algumas inovações aceitaveis achamos, tambem, que condiciona muita teoria, sem viabilidade pratica. E quando os varios setores do ensino se manifestam contrariamente a muitos dos itens propostos é porque realmente eles não atendem os interesses da educação e do ensino. Para se corrigir a insuficiencia do ensino primario, como formação basica de preparação, para que o aluno que ingressa no curso secundario esteja em condições de acompanhá-lo satisfatoriamente, faz-se mister que se estenda o periodo de estudos no curso primario, quer no numero de anos de estudos, quer no tempo destinado às aulas que lhe são pertinentes, no decurso de cada dia. Não se poderá, entretanto, resolver o problema inerente ao ensino primario, como se quer, mercê de um truncamento do curso secundario, o que viria torná-lo inoperante na realização de sua finalidade, desvirtuada nos seus propositos fundamentais. Ha que se considerar, também, o problema da formação do pessoal especializado, prerrogativa das Faculdades de Filosofia, como tem sido definido em leis. Razões, portanto, assistem aos academicos de filosofia, em se levantarem contra um projeto de lei que, se aprovado, tal como se encontra, vem limitar as possibilidades do exercício das suas funções, atribuidas a leigos no assunto. – R. F. (SOUZA, 30 ago. 1957).

O artigo de Rosalvo Florentino é sintomático no sentido de que havia um anseio por mudanças no ensino secundário. A forma que se propunha é que era questionada. A participação dos diretores de escolas particulares em um memorial que, de certo modo, se opunha à horizontalização do ensino secundário era compreensível, visto que esse ramo de ensino era o mais lucrativo para o ensino particular. Os acadêmicos de Filosofia, por sua vez, temiam que a transferência das

disciplinas de caráter fortemente humanista para as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, além de trazer um prejuízo à qualidade do ensino, privando o aluno secundário de uma cultura geral, dessa forma robotizando-o, tornando-o mero elo de uma cadeia fordista de produção, em razão da especialização proposta na reforma, ainda restringia as possibilidades de mercado para os formandos nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras.

Vale ressaltar que importantes educadores vinham já buscando uma forma de ligação entre o ensino primário e o ensino secundário que eliminasse o truncamento citado por Rosalvo Florentino, representado principalmente pelos exames de admissão.

De acordo com Dallabrida (2014, p. 409), o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), em 1955, sob a direção e liderança de Anísio Teixeira buscava, junto com a Diretoria do Ensino Secundário do Ministério (DESE) do Ministério da Educação e Cultura, estabelecer parcerias que viabilizassem uma verdadeira reforma na educação nacional. Dessa forma, em 1955, conseguiu estabelecer uma parceria com a UNESCO, da qual resultou a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), cuja prioridade de estudos se concentrava no ensino primário e na formação de pessoal docente, ainda que o ensino secundário lhe tenha também sido alvo de investigações. O CBPE tinha como objetivo a democratização e modernização do ensino no Brasil. A DESE, por sua vez, tinha como prioridade a renovação da configuração do ensino secundário, a qual ainda se apresentava, ainda, de acordo com a Lei Orgânica do Ensino Secundário dos tempos de Capanema. Com esse objetivo, a DESE passou a implantar classes secundárias experimentais. De acordo com Rosa Souza (2008, p. 253),

As classes secundárias “experimentais” começaram a funcionar no final da década de 1950. Tendo como inspiração as *classes nouvelles* francesas, a proposta centrava-se nos métodos de ensino “[...] dando-se maior atenção ao aluno que à matéria, com a estrutura do curso de estudos a bem dizer inatingida, com a realização de estudos sobre o meio, natural e humano, com orientação educacional, conselho de professores, sociedades de pais e professores” (ABREU, 1960, p. 15). Mas essa experiência foi muito limitada no aspecto quantitativo, atingindo somente 25 estabelecimentos em 1959.

Ainda que não houvesse, no artigo de Rosalvo Florentino, uma referência explícita a qual substitutivo se referia, não temos dúvida de que se tratava do substitutivo ao Projeto 4.132 C., o qual apresentava novo texto à Lei Orgânica do Ensino Secundário, de autoria de Nestor Jost. O próprio Ministério da Educação e Cultura a ele se opusera, já que, ainda no mesmo mês de agosto de 1957, Jayme Abreu, técnico do INEP bastante próximo de Anísio Teixeira, propusera, por meio de artigo publicado no “Boletim do CBPE”, um substitutivo ao Projeto 4.132 C., no qual explicitava o posicionamento do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais sobre o ensino secundário na década de 1950.

De acordo com Dallabrida (2014, p. 412), Abreu criticara o encaminhamento jurídico proposto no projeto de Nestor Jost, o qual mantinha o modelo de legislar parcial e fragmentário, mantendo o que havia feito a Reforma Capanema. Para Abreu esse procedimento ia de encontro ao planejamento global do problema educacional brasileiro, o qual já havia sido proposto pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, na década de 1930. Abreu defendia, portanto, o posicionamento do CBPE de um sistema de ensino nacional, orgânico e articulado, um sistema que fosse contínuo e acessível a todas as classes. A descentralização do ensino também foi defendida por Abreu e, na mensagem de Juscelino

Kubitschek, de 1958, ela também fora citada, inclusive, como algo já em vigor. Seria, pois, uma relativa descentralização, visto que os fins se manteriam centralizados, enquanto os meios seriam descentralizados. Dessa forma, caberia ao governo federal definir as estratégias, a partir de seus cérebros; aos governos estaduais competiria sua execução.

Dallabrida (2014, p. 413-414) afirma, ainda, que o texto de Jayme Abreu apoiava-se na proposta de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e apresentava o conceito de “educação de nível médio”. Esse conceito compreendia a integração entre o ensino secundário e os cursos profissionalizantes, de maneira que se estabelecesse uma equivalência formal e completa entre os vários ramos do ensino pós-primário. Jayme Abreu defendia, ainda, em seu substitutivo, uma democratização quantitativa do ensino médio.

Foi nesse aspecto que nos chamou a atenção o alinhamento entre os estudantes de Filosofia e os diretores de colégios particulares quando se colocaram contra o substitutivo que tramitava no Senado Federal. De certo modo, o substitutivo de Nestor Jost mantinha inatingíveis esses grupos que estariam mais ameaçados caso o substitutivo de Jayme de Abreu prevalecesse, uma vez que, como afirma Dallabrida (2014, p. 414), “[...] Na década de 1950, o ensino secundário, dominado por colégios privados, ainda era muito elitizado e o CBPE fazia uma aberta defesa da sua universalização”. Esse foi mais um evento que antecipou o debate que se travaria a partir do ano seguinte, de 1958, entre os defensores do ensino privado e os que defendiam uma escola pública e gratuita.

O posicionamento, porém, dos estudantes da Faculdade de Filosofia e das entidades de classe dos professores fica mais explícito quando se lê um artigo anterior, escrito por Rosalvo Florentino e publicado pouco antes, em 27/08/1957. Intitulado “*Outros aspectos da Reforma do Ensino*”, nele Rosalvo Florentino fazia referência a um memorial preparado

pelas entidades representativas do ensino de grau médio, com sede em São Paulo, após discussão acerca do substitutivo ao projeto de reforma do ensino secundário, em tramitação no Senado Federal.

Embora não se referindo exatamente a qual substitutivo, percebe-se que se referia ao de Nestor Jost, visto que, na justificativa do memorial, os educadores paulistas argumentavam que o problema inerente ao curso primário não poderia ser resolvido a partir de um truncamento do ensino secundário, o que o tornaria inoperante quanto à realização de suas finalidades e desvirtuado de seus propósitos fundamentais.

Os educadores paulistas consideravam também que a bifurcação de classes já no primeiro ciclo do ensino secundário poderia levar o educando a procurar sempre o que para ele se apresentasse como mais fácil e de resultado prático mais imediato, em razão de não ter ele ainda a sua própria vocação suficientemente definida. Os educadores paulistas acreditavam que esse mesmo fator se daria em relação a um eventual desdobramento do curso clássico, o qual levaria o educando a evitar o estudo do Latim e da Filosofia e – segundo o memorial em razão da deficiência de preparo e da lei natural do mínimo esforço – a convergir para o estudo de Letras Modernas, o qual, em sendo intermediário, apresentava-se inexpressivo e impreciso na consecução de seus objetivos.

Pelo substitutivo que tramitava no Senado, havia a faculdade de professoras primárias poderem lecionar nas duas séries primeiras do curso secundário. Era aqui que se encontrava a razão do movimento dos acadêmicos de Filosofia. O memorial das entidades de classe paulistas considerava isso um demérito aos licenciados pelas faculdades de filosofia, as quais tinham como finalidade específica a formação do magistério secundário. Justificava o memorial que isso traria sérias dificuldades materiais àqueles que não dispusessem de especialização adequada.

O memorial defendia que uma reforma de grande alcance como a proposta no substitutivo, por ter projeção na educação da mocidade e no futuro da pátria, deveria ser o resultado de uma evolução, de acordo com a atual legislação, que se pautasse principalmente na observação direta e técnico-pedagógica, o que os levou a sugerir a supressão de vários artigos do substitutivo.

Pode-se afirmar que, na verdade, apesar de a proposta de reforma do ensino tramitar no Congresso Nacional, o Ministério da Educação e Cultura já vinha intervindo e promovendo mudanças no sistema educacional brasileiro por meio de portarias. No artigo *“Inovações no ensino secundário”*, de Rosalvo Florentino, na seção *Magistério*, de 03/04/1957, essa postura do ministro da Educação já era explicitada.

Segundo o articulista, o ministro da Educação estaria a baixar portaria, atendendo a sugestões de diretores, professores e inspetores do ensino secundário, transferindo a realização dos exames que normalmente se efetuavam no mês de janeiro, para o mês de fevereiro, ficando aquele livre de trabalhos escolares.

Os exames de admissão que marcavam a transição entre o ensino primário e o ensino secundário vigoravam desde a Reforma Francisco Campos, de 1931, e ocorriam em dois momentos: um primeiro, ao final do ano letivo. Caso o aluno não obtivesse sucesso, poderia se submeter novamente ao exame após as férias escolares de janeiro, entretanto era necessário que, durante esse período, realizasse alguns trabalhos escolares.

O artigo de Rosalvo Florentino, de 03/04/1957, trazia ainda a afirmação de que o ministro da Educação iria promover outras inovações em momento oportuno. Nesse sentido, a partir do ano de 1958, critérios mais elásticos seriam adotados na aplicação dos métodos educacionais, tanto no que se referia a programas quanto a instalações de escolas, de

forma que as diferentes injunções das diferentes regiões do Brasil viessem a ser atendidas. O argumento que sustentava essa elasticidade de critérios era o de que havia distintos e numerosos problemas de uma região para outra, os quais variavam desde os recursos econômicos de cada Estado ao seu clima, o que inviabilizava a exigência de um critério uniforme de funcionamento de escolas. Segundo Rosalvo Florentino, tratava-se de uma realidade há muito reconhecida por todos aqueles que militavam em cada um dos Estados da Federação, a qual deveria ser considerada no momento de elaboração de qualquer esquema.

Para o Redator de *A Gazeta*, o ministro da Educação, mediante portarias, estaria encarando o problema reclamado por todos os educadores brasileiros, sem que se fizesse necessária uma “reforma” do ensino secundário ou novas leis sobre o assunto. Nesse sentido, haveria uma diminuição de exigências em relação à vistoria dos prédios, em conformidade com os lugares em que se achassem instalados. As exigências em relação ao registro de professores para determinadas regiões também seriam diminuídas. Em sentido oposto, os prazos para o funcionamento condicional de novos colégios seriam aumentados.

Outra inovação citada por Rosalvo Florentino, a qual já mencionamos aqui e considerada por ele como grande inovação, seria a instituição de classes experimentais, com liberdade aos diretores de estabelecimentos para organização dos programas e aplicação de novos métodos pedagógicos. Para Rosalvo Florentino as inovações que se anunciavam para breve poderiam constituir, realmente, uma verdadeira revolução no sistema educacional brasileiro.

Não se pode negar que as propostas do ministro da Educação iam ao encontro do pensamento de grande parte dos educadores brasileiros. De acordo com Rosa Souza (2008, p. 252), “[...] A ‘nova escola’ média debatida incansavelmente pelos educadores brasileiros deveria configurar-

se como uma escola democrática, adequada às características de sua clientela e configurada como elemento propulsor do desenvolvimento nacional”.

A democratização do ensino secundário por um lado permitia o acesso a um número maior de jovens à escola; por outro lado, essa universalização comprometia a qualidade do ensino, principalmente em razão de professores com formação limitada poderem ministrar aulas. O discurso que sustentava a reforma proposta pelo governo JK era o de aliar educação e desenvolvimento, o que, na realidade, exigia uma maior participação das camadas populares no sistema educacional. Segundo Freitas e Biccás (2009, p. 140),

Estava em andamento um processo de expansão crescente do acesso à escolarização. A “razão desenvolvimentista”, porém, impregnava a maioria das análises em circulação e estas se esforçavam em demonstrar que sem outros números educacionais sequer capitalismo teríamos em lugar tão atrasado, ou melhor, em lugar subdesenvolvido.

Estava consolidada, portanto, a finalidade econômica da educação. O crescimento econômico passou a ser confundido com modernização (FREITAS; BICCAS, 2009). Há de se considerar, no entanto, que

[...] narrar os muitos acontecimentos relacionados à educação brasileira no período que vai do pós-Guerra em 1945 até o golpe de Estado em 1964, como um processo concatenado de “adaptação” da educação às exigências da indústria que “exigia” mão-de-obra barata e mais qualificada, é uma operação analítica no mínimo vulnerável (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 141).



Vale, então, destacar a alusão que Freitas e Biccás (2009, p.141) fazem a Fonseca (1961, p. 503), o qual denunciara, logo no início da década de 1960, que o processo de industrialização, o qual se encontrava em franca aceleração, exigia da maioria das pessoas empregadas apenas formação “monotécnica”, o que prescindia de maiores contrapartidas para o aparato escolar como um todo, visto que o incremento de informação que o próprio processo de trabalho industrial oferecia lhe seria suficiente.

Ocorre, porém, que, como afirmam Freitas e Biccás (2009, p. 141), “A vinculação entre educação escolar, aspiração ocupacional e taxas de crescimento será uma constante desde então, ainda que os vínculos entre o que a produção quer e o que a escola oferece sejam débeis. Mas tal debilidade veio para ficar”.

Desde então, as leis que regem o ensino no país têm mantido uma orientação econômica, no sentido de que a escola deve atender às necessidades do mercado de trabalho. A Constituição Federal de 1988, por exemplo, reza, em seu artigo 205, que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). O texto constitucional, porém, não deixa claro, em momento algum, o que quer dizer com “exercício da cidadania”. A falta de esclarecimento do termo em questão oferece múltiplas interpretações do que, de fato, venha a ser cidadania. Apesar de considerar a educação um direito de todos e um dever do Estado e da família, o modelo educacional brasileiro ainda mantém o dualismo iluminista de uma educação para as classes privilegiadas e outra para as camadas menos favorecidas, as quais recebem uma educação “racionada”, suficiente apenas para atender às necessidades do mercado de trabalho sob a orientação de organismos econômicos como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

## Considerações Finais

Foi em março de 2015, dois anos depois de ter visitado o agreste e o litoral alagoanos, ainda no intuito de desenvolver uma pesquisa sobre a contribuição de Graciliano Ramos para a educação, que fui apresentado ao também nordestino Rosalvo Florentino de Souza pela professora Rosa Fátima de Souza Chaloba. Em 2013, os dados recolhidos sobre a atuação do escritor alagoano para a educação foram tão escassos que lembraram a aridez do sertão nordestino, levando-me, como meus conterrâneos faziam para buscar a sobrevivência, a migrar para um estudo sobre a contribuição para os debates em torno da educação desse professor-jornalista, radicado em São Paulo.

As semelhanças que pude encontrar, de imediato, entre Graciliano Ramos e Rosalvo Florentino de Souza não se restringiam às suas origens. Percebi, de pronto, que ambos percorreram os campos intelectuais da educação e do jornalismo, constatação que me trouxe alegria, razão pela qual agradeço à minha orientadora.

Iniciei, pois, esta investigação com o objetivo de analisar o pensamento educacional do professor-jornalista Rosalvo Florentino de Souza, por meio de seus escritos jornalísticos, em relação ao ensino secundário e ao ensino profissional, com vistas a compreender como professores vinculados ao movimento docente se posicionaram sobre os problemas e as políticas educacionais em âmbito nacional e regional, no período de 1949 a 1957.

Para tal, o primeiro e mais incisivo movimento que realizei em direção a tese da qual se originou esta obra, se deu em setembro de 2015, quando, em visita ao Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, recolhi, por meio de fotografias, todo o *corpus* sobre Rosalvo Florentino, disponível nessa unidade do Centro do Professorado Paulista (CPP). Em seguida, comecei um trabalho de catalogação de cada recorte de jornal, a fim de identificar as temáticas mais recorrentes, visto que elas me dariam a noção das contribuições desse professor-jornalista para os debates em torno da educação do qual fora contemporâneo. Ainda em 2015, apresentei, em forma de pôster, um trabalho no X EIDE, a fim de me apropriar cada vez mais do objeto de estudo.

O ano de 2016 foi marcado por visitas ao Arquivo Público de São Paulo, a fim de observar como esses recortes se encontravam dispostos no corpo do jornal *A Gazeta*. Ainda neste ano apresentei e submeti trabalhos sobre Rosalvo Florentino em diversos eventos, tanto de cunho nacional quanto internacional.

Sob a orientação da professora Rosa Fátima de Souza Chaloba, busquei apropriar-me da bibliografia pertinente à pesquisa histórica. Nesse sentido, realizei uma leve imersão na noção de *campo*, proposta por Bourdieu, já que trabalhara com ela na minha dissertação de mestrado; além de tentar elevar Rosalvo Florentino de Souza ao *status* de intelectual, à luz da História dos Intelectuais, que tem como um de seus representantes Jean-François Sirinelli.

Desse modo, primeiro, em caráter de conclusão, devo registrar que a referida tese, advogada neste trabalho de pesquisa histórica, parece confirmar-se pelas matérias de Rosalvo Florentino de Souza exploradas nesta investigação.

Assim sendo, retomo aqui, as principais contribuições do professor-jornalista Rosalvo Florentino de Souza para os debates sobre os problemas e as políticas educacionais em âmbito nacional e regional, no período de 1949 a 1957.

No primeiro capítulo, além de discutir os conceitos de *campo* e de *intelectual*, procurei mostrar a atuação de Rosalvo Florentino não apenas como intelectual criador e mediador, mas também como intelectual engajado nas lutas em defesa dos profissionais do magistério, como se pode perceber nas matérias: *Reajustamento de vencimentos de professores; Um dos fatores do baixo nível do ensino secundário; Mais prédios para as escolas, melhores vencimentos para os professores; Plano sulamericano de educação física; e Discutidas e aprovadas importantes resoluções.*

Nesse sentido, seria inoportuno considerar Rosalvo Florentino de Souza apenas um intelectual mediador. Tal consideração seria simplista e, de certa forma, injusta e aquém das verdadeiras contribuições que esse professor-jornalista ofereceu ao debate em torno das questões educacionais, no jornal *A Gazeta*, no período de 1949 a 1957.

No segundo capítulo, por ser uma das áreas de atuação de Rosalvo Florentino de Souza como professor, bem como pelo fato de se tratar de uma das modalidades do sistema dual de ensino que, de certa forma, ainda prevaleceu no Brasil até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, procurei apresentar, mediante uma série de reportagens sobre o ensino industrial que Rosalvo Florentino realizara, no ano de 1952, que a contribuição desse professor-jornalista para o debate em torno dessa modalidade de ensino, não se restringiu à divulgação que ele fez das escolas que ofereciam o ensino profissionalizante, visto que essas reportagens apresentavam também dados históricos, bem como evidenciavam o aspecto legal que o norteava. Nesse capítulo constam as contribuições de Rosalvo Florentino, a partir das seguintes reportagens:

*Cresce o número de alunos matriculados; Estabelecimento padrão a Escola Técnica "Getúlio Vargas"; Em novas instalações o Seminário de Educandas; Escolas Profissionais de Pinhal, Jacareí e S. Manoel; Distribuição equitativa de estabelecimentos de ensino no Estado; Necessária a criação do Instituto de Orientação e Seleção Profissional; e Distribuição das unidades escolares do SENAI na 6.a Região.*

No terceiro capítulo, tratei do ensino secundário, visto que Rosalvo Florentino de Souza também atuou como professor nessa modalidade de ensino. Procurei trazer à tona os debates em torno dessa modalidade de ensino, por meio das reportagens *"Chocadeira" de ginásios; Reprovação em massa!; Reprovação em massa!; Pode-se falar em decadência do ensino secundário?: (Responde-nos o professor Roberto Lucko); Estudam as mulheres mais do que os homens?; Seleção de professores para o magistério secundário; A direção do ensino secundário; Um professor secundário ganha tanto quanto um motorista da Assembléia; Direitos e deveres do Magistério; Direção e controle do ensino secundário; Constante crescimento da rede escolar em S. Paulo; e "Não haverá ensino eficiente com professor mal remunerado": Memorial do Professorado*, mostrando como se apresentava o ensino secundário ao final da década de 1940 e na década de 1950, sem desconsiderar as discussões que se travaram em torno da valorização do professor secundário, a quem Rosalvo Florentino representara nas associações de classe da qual fizera parte.

No quarto capítulo, procurei apresentar o estilo jornalístico de Rosalvo Florentino de Souza, bem como a sua consolidação no campo jornalístico, ao passar a assinar uma seção diária: *Magistério*, no jornal *A Gazeta*. Os assuntos explorados por Rosalvo Florentino nessa seção, além de mostrar a sintonia desse professor-jornalista com o debate educacional de sua época, ainda conseguiram evidenciar os campos intelectuais em que ele se inseriu: educação e jornalismo.

Por ser professor que atuou em diversas escolas e faculdades do Estado de São Paulo, lecionando as mais diversas disciplinas, Rosalvo Florentino privilegiou a Educação como temática primordial na sua atuação como jornalista.

Na verdade, o que se pôde comprovar, ao término da pesquisa, foi que esse professor-jornalista se tornou um intelectual que, ao contribuir de forma ativa para os debates educacionais de sua época nos espaços que ocupara no jornal *A Gazeta*, colocou-se a serviço do magistério paulista, no período de 1949 a 1957.

A partir da catalogação das sete pastas que se encontram no Instituto de Estudos Educacionais “Sud Mennucci”, pude perceber a presença de uma pluralidade de assuntos. Por ser Rosalvo Florentino de Souza um homem alinhado com o seu tempo, sua participação, na condição de professor-jornalista, na imprensa paulista, não poderia prescindir de colocar em evidência assuntos caros ao debate educacional que se dera na década de 1950, mais ainda, o *corpus*, em sua totalidade, demarca o período de 1949 a 1968.

Aos pesquisadores de História da Educação, Rosalvo Florentino de Souza legou um *corpus* que permite pesquisas específicas sobre as diversas modalidades de ensino – secundário, normal, profissionalizante etc. –; sobre a formação de professores, em seus diversos níveis – primário, secundário e superior; sobre os movimentos de valorização da profissão docente; sobre as reformas no ensino.

Enfim, espero que esta obra inspire outros trabalhos, na área da História da Educação, que venham a evidenciar outras contribuições de Rosalvo Florentino de Souza, visto que há muito ainda o que se desvendar da atuação desse intelectual.



## Referências Bibliográficas

ABREU, Marcelo de Paiva. O Brasil no Século XX: a Economia. *In*: RIO DE JANEIRO. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão. **Estatísticas do Século XX**. Rio de Janeiro: Ibge, 2006. p. 347-356. Organizado pelo Centro de Documentação e Disseminação de Informações do IBGE. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv37312.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2021.

ALMEIDA, Jane Soares de. Vestígios para uma Reinterpretação do Magistério Feminino em Portugal e no Brasil a partir do Século. *In*: SAVIANI, Dermeval *et al.* **O Legado Educacional do Século XIX**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 133-215. (Coleção educação contemporânea). Outros autores: Jane Soares de Almeida, Rosa Fátima de Souza, Vera Teresa Valdemarin.

ALVES, Fábio Lopes; GUARNIERI, Ivanor Luiz. A UTILIZAÇÃO DA IMPRENSA ESCRITA PARA A ESCRITA DA HISTÓRIA: DIÁLOGOS CONTEMPORÂNEOS. **Comunicação & Mercado**, Dourados, v. 1, n. 2, p. 79-87, 2012. Edição especial.

ARISTÓTELES. **Tópicos; Dos argumentos sofisticos**: Aristóteles. Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha; tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da V. São Paulo: Nova Cultural, 1987. 293 p. (Os pensadores).

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a própria vida. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 9-34, 1998. Uma publicação do Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais (PPHPBC) da Escola de Ciências Sociais (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas (FGV). Disponível em:



<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2061/1200>. Acesso em: 04 jun. 2021.

AZEVEDO, Fernando de *et al.* **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 122 p. (Coleção Ed). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2021.

BARBOSA, Marialva. **História cultural da imprensa: Brasil, 1900-2000**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. 262 p.

BASTOS, Francisco Glauco Gomes. **Graciliano Ramos: Formação intelectual, literária e campo de conflito da escritura em S. Bernardo**. Saarbrücken, Deutschland / Niemcy: Novas Edições Acadêmicas, 2014. 164 p.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Espelho de papel: a imprensa e a história da educação. *In*: ARAUJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: Autores Associados, 2002. Cap. 7. p. 151-174. (Coleção memória da educação).

BAUMAN, Zygmunt; DONSKIS, Leonidas. **Cegueira moral: A perda da sensibilidade na modernidade líquida**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2014. 264 p.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Ação política e expansão da rede escolar: Os interesses eleitorais do deputado estadual e a democratização do ensino secundário no Estado de S. **Pesquisa e Planejamento**, São Paulo, n. 8, p. 99-198, dez. 1964. Revista do CENTRO REGIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS “PROF. QUEIROZ FILHO”.

BELO HORIZONTE. Sistema de Acesso Integrado Ao Arquivo Público Mineiro. Arquivo Público Mineiro. **Arquivos da Polícia Política**: acervo do período de 1927 a 1982. Disponível em: [http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/dops\\_docs/photo.php?numero=5311&imagem=1380](http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/dops_docs/photo.php?numero=5311&imagem=1380). Acesso em: 04 jun. 2021.

BOMTEMPI JUNIOR, Bruno. Agendando o debate sobre o ensino secundário: as “Notas e Informações” redigidas por Laerte Ramos de Carvalho para O Estado de S. Paulo (1947-1962). *In*: DALLABRIDA, Norberto; SOUZA, Rosa Fátima de. **Entre o ginásio de elite e o colégio popular**: estudos sobre o ensino secundário no Brasil (1931-1961). Uberlândia: Edufu, 2014. p. 253-281. (Série novas investigações; v. 5).

BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte**: gênese e estrutura do campo literário. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. 431 p.

\_\_\_\_\_. **Escritos de educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (org.). 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. (Ciências sociais da educação).

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a história**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento**: de Gutemberg a Diderot. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. 241 p.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. O jornal como fonte privilegiada de pesquisa histórica no campo educacional. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. **Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação**. Natal: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2002.

CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL (Rio de Janeiro/São Paulo). Fundação Getúlio Vargas. **Diretrizes do Estado Novo (1937 - 1945):** Queda de Vargas e fim do Estado Novo. 2015. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos37-45/QuedaDeVargas>. Acesso em: 04 jun. 2021.

CENTRO DO PROFESSORADO PAULISTA (CPP): O PORTAL DO PROFESSOR (São Paulo). Centro do Professorado Paulista (cpp). **Missão e Valores:** História. 2016. Disponível em: <https://www.cpp.org.br/index.php/institucional/missao-valores>. Acesso em: 04 jun. 2021.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da história.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982. Tradução de Maria de Lourdes Menezes ;\*revisão técnica [de] Arno Vogel.. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4955763/mod\\_resource/content/1/CERTEAU%2C%20M.%20A%20Escrita%20da%20hist%C3%B3ria.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4955763/mod_resource/content/1/CERTEAU%2C%20M.%20A%20Escrita%20da%20hist%C3%B3ria.pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.

CHAVES, Miriam Waidenfeld. O ensino secundário católico no Rio de Janeiro na década de 1950: clássico ou científico?. *In:* DALLABRIDA, Norberto; SOUZA, Rosa Fátima de (Org.). **Entre o ginásio de elite e o colégio popular:** estudos sobre o ensino secundário no Brasil (1931-1961). Uberlândia: Edufu, 2014. p. 161-186. (Série novas investigações; v. 5).

ClAVATTA, Maria; SILVEIRA, Zuleide Simas da. **Celso Sucow da Fonseca.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 164 p. (Coleção Ed). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4695.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2021.

CONFEDERACIÓN DE EDUCADORES AMERICANOS (Uruguai). **HISTORIA DE LA CEA**. 2016.

DALLABRIDA, Norberto. O MEC-INEP contra a Reforma Capanema: renovação do ensino secundário na década de 1950. **Perspectiva**, [S. l.], v. 32, n. 2, p. 407-427, 7 ago. 2014. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795x.2014v32n2p407>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795X.2014v32n2p407/29711>. Acesso em: 04 jun. 2021.

DALLABRIDA, Norberto; ROSA SOUZA, Fátima de. “O todo-poderoso império do meio”: transformações no ensino secundário entre a Reforma Francisco Campos e a primeira LDBEN (à guisa de). *In*: DALLABRIDA, Norberto; SOUZA, Rosa Fátima de. **Entre o ginásio de elite e o colégio popular**: estudos sobre o ensino secundário no Brasil (1931-1961). Uberlândia: Edufu, 2014. p. 11-29. (Série novas investigações; v. 5).

DIAS, Amália; ALVES, Claudia. Políticas de profissionalização docente nas reformas do ensino secundário (1931-1942). *In*: DALLABRIDA, Norberto; SOUZA, Rosa Fátima de. **Entre o ginásio de elite e o colégio popular**: estudos sobre o ensino secundário no Brasil (1931-1961). Uberlândia: Edufu, 2014. p. 31-59. (Série novas investigações; v. 5).

ETEC “GETÚLIO VARGAS” (São Paulo). Centro Paula Souza. **Quem Somos**. 2016. Disponível em: <http://www.etcgv.com.br/quemsomos.php>. Acesso em: 04 jun. 2021.

FARIA, Maria Alice de Oliveira. **Como usar o jornal na sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2013. 162 p. (Repensando o ensino). 1ª reimpressão.

FONSECA, Celso Suckow da. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica Nacional, 1961. 2 v.

FREITAS, Marcos Cezar de; BICCAS, Maurilane de Souza. **História social da educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009. 376 p. (Biblioteca).

FUNDAÇÃO CÁSPER LÍBERO (São Paulo). **Jornal A GAZETA**. Disponível em: <http://fcl.com.br/fundacao/marcas/jornal-a-gazeta/>. Acesso em: 04 jun. 2021.

FUNDAÇÃO DINARCO REIS (Brasil). Partido Comunista Brasileiro (pcb). **Os comunistas e a Constituinte de 1946**. Disponível em: [https://pcb.org.br/fdr/index.php?option=com\\_content&view=article&cid=125:os-comunistas-e-a-constituin](https://pcb.org.br/fdr/index.php?option=com_content&view=article&cid=125:os-comunistas-e-a-constituin). Acesso em: 04 jun. 2021.

GOMES, Angela de Castro; HANSEN, Patricia Santos (Org.). **Intelectuais mediadores: práticas culturais e ação política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. 488 p.

GONZAGA, Gustavo; MACHADO, Danielle Carusi. Rendimentos e Preços. *In*: RIO DE JANEIRO. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão. **Estatísticas do Século XX**. Rio de Janeiro: Ibge, 2006. p. 467-505. Organizado pelo Centro de Documentação e Disseminação de Informações do IBGE. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv37312.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2021.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. Cultura Escolar/Cultura Oral em São Paulo (1820-1860). *In*: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (Org.). **Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. Cap. 4. p. 67-96.

INÁCIO FILHO, Geraldo. Escola para mulheres no Triângulo Mineiro (1880-1960). *In*: ARAUJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas; Uberlândia: Autores Associados; Edufu, 2002. Cap. 3. p. 39-64. (Coleção memória da educação).

KUBITSCHKE, Juscelino. Reforma do ensino primário com base no sistema de promoção automática. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, n. 65, p. 141-145, jan./mar. 1957. Trimestral. Discurso proferido por ocasião da solenidade de formatura das alunas que concluíram os cursos do Ins. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001665.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2021.

KWJAWSKI, Gilberto de Mello. **A Crise do Século XX**. Rio de Janeiro: Ática, 1999. (Temas da Modernidade).

LEXIKON EDITORA DIGITAL (Brasil) (Ed.). **Dicionário online Caldas Aulete**: Sua língua na internet. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/>. Acesso em: 04 jun. 2021.

LOBO, Tiago. **Sobre o papel social do jornalismo**. 2013. Disponível em: [http://observatoriodaimprensa.com.br/feitosdesfeitas/\\_ed743\\_sobre\\_o\\_papel\\_social\\_do\\_jornalismo/](http://observatoriodaimprensa.com.br/feitosdesfeitas/_ed743_sobre_o_papel_social_do_jornalismo/). Acesso em: 04 jun. 2021.

MAYER, Jorge Miguel. ADEMAR PEREIRA DE BARROS. *In*: FGV/CPDOC (Rio de Janeiro/são Paulo). Fundação Getúlio Vargas (Ed.). **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro - DHBB**. 2. ed. Rio de Janeiro/são Paulo: Fundação Getúlio Vargas - Fgv, 2000. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/ademar-pereira-de-barros>. Acesso em: 04 jun. 2021.

ORTIZ, Renato. **A moderna tradição brasileira**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001. 223 p. 3 reimpressão da 5. ed. de 1994.

PORTO, Walter Costa. **1937**. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. 120 p. (Coleção Co).

Disponível em:

[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137571/Constituicoes\\_Brasileiras\\_v4\\_1937.pdf?seq](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137571/Constituicoes_Brasileiras_v4_1937.pdf?seq). Acesso em: 04 jun. 2021.

REIS, Eustáquio *et al.* Século XX nas contas nacionais. *In*: RIO DE JANEIRO. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão. **Estatísticas do Século XX**. Rio de Janeiro: Ibge, 2006. p. 509-538. Organizado pelo Centro de Documentação e Disseminação de Informações do IBGE. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv37312.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2021.

REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (RBHE) (Campinas). Sociedade Brasileira de História da Educação (sbhe) (Ed.). Manifesto dos Educadores: Mais uma Vez Convocados (Janeiro de 1959). **Revista Histedbr On-line**, Campinas, p. 205-220, ago. 2006.

\_\_\_\_\_. O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932). **Revista Histedbr On-line**, Campinas, p. 188-204, ago. 2006. Número Especial.

RIBEIRO, Antônio Sérgio. RELAÇÃO DOS GOVERNANTES NO PERÍODO DE 1900 A 2012: GOVERNANTES DE SÃO PAULO. *In*: RIBEIRO, Antônio Sérgio. **Compromisso dos Governadores do Estado de São Paulo**. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2012. Colaboração: Naiara Reis de Almeida, Silvia Regina Soares Rogeri, Dainis Karepovs. Disponível em: <http://www3.al.sp.gov.br/historia/governadores-do-estado/governantes2.htm>. Acesso em: 04 jun. 2021.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 20. ed. Campinas: Autores Associados, 2007. 207 p. (Coleção me).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 269 p. Prefácio Prof. Francisco Iglésias.

RÖHRS, Hermann. **Maria Montessori**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 142 p. (Coleção Ed). Organização e tradução: Danilo Di Manno de Almeida, Maria Leila Alves. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4679.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2021.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra: Fundação Getúlio Vargas, 2000. 434 p. Prefácio de Afonso Arinos Filho.

SILVA, Geraldo Bastos. **A educação secundária: perspectiva histórica e teoria**. São Paulo: Editora Nacional, 1969. 416 p. (Atualidade).

SIRINELLI, Jean François. Os intelectuais. *In*: RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**. 2. ed. Tradução de Dora Rocha. Rio de Janeiro: Editora Fgv, 2003. Cap. 8. p. 231-269.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização e do trabalho escolar e do currículo no século XX: (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008. 320 p. (Biblioteca).

\_\_\_\_\_. Espaço da Educação e da Civilização: Origens dos Grupos Escolares no Brasil. *In*: SAVIANI, Dermeval *et al.* **O Legado Educacional do Século XIX**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.



p. 33-84. (Coleção educação contemporânea). Outros autores: Jane Soares de Almeida, Rosa Fátima de Souza, Vera Teresa Valdemarin.

SOUZA, Rosalvo Florentino de. A educação e a cultura nas Constituições brasileiras. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, v. 19, n. 74, p. 103-158, abr. 1982. Trimestral. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/181375>. Acesso em: 04 jun. 2021.

U.P. Resoluções do 6º Congresso Americano de Educadores. **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, 30 jan. 1957. Ensino, Caderno 1, p. 9-9. Disponível em: [http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=089842\\_06&pagfis=72272&pesq;=&url=http://m](http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=089842_06&pagfis=72272&pesq;=&url=http://m). Acesso em: 04 jun. 2021.

VALDEMARIN, Vera Teresa. O Método Intuitivo: os Sentidos como Janelas e Portas que se Abrem para um Mundo Interpretado. *In*: SAVIANI, Dermeval *et al.* **O Legado Educacional do Século XIX**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 85-132. (Coleção educação contemporânea). Outros autores: Jane Soares de Almeida, Rosa Fátima de Souza, Vera Teresa Valdemarin.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosario Genta. **História da profissão docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009. 234 p. (Biblioteca).

XAVIER, Libânia Nacif. Interfaces entre a história da educação e a história social e política dos intelectuais: conceitos, questões e apropriações. *In*: GOMES, Angela Maria de Castro; HANSEN, Patricia Santos (Org.). **Intelectuais mediadores**: práticas culturais e ação política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. Cap. 14. p. 464-485.

## Fontes Consultadas

AZEVEDO, Nelson. “A eficiência dos professores depende dos salários que lhe sejam pagos”: Fala à “GAZETA” o Sr. Moura Rezende, Secretário da Educação. **A Gazeta**, São Paulo, 26 jun. 1954. p. 3-3.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 18 DE SETEMBRO DE 1946)**. 1946. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm). Acesso em: 04 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Constituição (1937). Constituição nº X, de 10 de novembro de 1937a. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil: Leis Constitucionais**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constituicao37.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao37.htm). Acesso em: 04 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição nº x, de 05 de outubro de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 04 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Decreto Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei Orgânica do Ensino Industrial. **Lei Orgânica do Ensino Industrial**. Rio de Janeiro, DF, 30 jan. 1942d. Getúlio Vargas/Gustavo Capanema. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm). Acesso em: 04 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Decreto Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. **Decreto-lei Nº 9.613**, de 20 de Agosto de 1946. Rio de Janeiro, DF: Diário Oficial da União, 20 ago. 1946. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm). Acesso em: 04 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 24.558, de 3 de julho de 1934. Transforma a Inspeção do Ensino Profissional Técnico em Superintendência do Ensino Industrial, e dá outras providências. **Decreto N. 24.558 – de 3 de Julho de 1934** (\*). Rio de Janeiro, DF: Senado Federal - Secretaria de Informação Legislativa, 3 jul. 1934. (\*) Decreto n. 24.558 de 3 de julho de 1934 – Retificação publicada no Diário Oficial de 28 de julho.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 9.070, de 25 de outubro de 1911. Dá novo regulamento às escolas de aprendizes artifices. **Decreto Nº 9.070**, de 25 de outubro de 1911. Rio de Janeiro, DF: Diário Oficial da União, 27 out. 1911. Seção 1, p. 13927-13927. Assinado por Hermes R. da Fonseca; Referendado por Pedro de Toledo.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). **Decreto-lei nº 4.048**, de 22 de Janeiro de 1942. Rio de Janeiro, DF: Diário Oficial da União, 22 jan. 1942a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del4048.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4048.htm). Acesso em: 04 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. **Decreto-lei N. 4.127**, de 25 de fevereiro de 1942. Rio de Janeiro, DF: Diário Oficial da União, 25 fev. 1942b.

\_\_\_\_\_. Getúlio Vargas. Presidência da República. **DECRETO-LEI Nº 4.244**, DE 9 DE ABRIL DE 1942: Lei orgânica do ensino secundário. 1942c. Gustavo Capanema.

\_\_\_\_\_. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da educação e Saúde Pública. **Lei Nº 378**, de 13 de Janeiro de 1937. Rio de Janeiro, DF: Diário Oficial da União, 15 jan. 1937b. Seção

1, p. 1210-1210. Sancionada por Getúlio Vargas; Referendada por Gustavo Capanema e Arthur de Souza Costa.

\_\_\_\_\_. Mensagem nº X, de 15 de março de 1957. Remetida pelo Presidente da República na Abertura da Sessão Legislativa de 1957. **Mensagem Ao Congresso Nacional**. Rio de Janeiro, DF, 15 mar. 1957. Juscelino Kubitschek de Oliveira.

\_\_\_\_\_. Mensagem nº X, de 15 de março de 1958. Remetida pelo Presidente da República na Abertura da Sessão Legislativa de 1958. **Mensagem Ao Congresso Nacional**. Juscelino Kubitschek de Oliveira.

\_\_\_\_\_. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CENTENÁRIO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**. 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf). Acesso em: 04 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Parecer nº 16/99, de 5 de outubro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. **Parecer Cne Nº 16/99 – Ceb**. Brasília, DF, 8 dez. 1999.

DEP. A GAZETA (Rio de Janeiro). O Ministério da Educação e as anuidades escolares. **A Gazeta**, São Paulo, 25 mar. 1957.

DISCUTIDAS e aprovadas importantes resoluções. **Não Informado**. São Paulo, 20 jul. 1953.

SOUZA, Rosalvo Florentino de. “Chocadeira” de ginásios. **A Gazeta**, São Paulo, p. 14-14, 16 dez. 1949.

\_\_\_\_\_. “Mais prédios para as escolas, melhores vencimentos para os professores”. **A Gazeta**, São Paulo, 9 abr. 1958.

\_\_\_\_\_. “Não haverá ensino eficiente com professor mal remunerado”: Memorial do Professorado. **A Gazeta**, São Paulo, 13 ago. 1954.

\_\_\_\_\_. A direção do ensino secundário. **A Gazeta**, São Paulo, 4 abr. 1951. Debates Pedagógicos, p. 12-12.

\_\_\_\_\_. ACADEMICOS DE FILOSOFIA CONTRA A REFORMA DO ENSINO. **A Gazeta**, São Paulo, 30 ago. 1957.

\_\_\_\_\_. Constante crescimento da rede escolar em S. Paulo. **A Gazeta**, São Paulo, 31 out. 1952. Ensino Secundário, p. 3-3.

\_\_\_\_\_. Cresce o número de alunos matriculados: ESCOLAS INDUSTRIAIS. **A Gazeta**, São Paulo, 28 ago. 1952. Notícias e Telegramas, p. 22-22.

\_\_\_\_\_. Direção e controle do ensino secundário. **A Gazeta**, São Paulo, 15 mar. 1952. Debates Pedagógicos.

\_\_\_\_\_. Direitos e deveres do Magistério. **A Gazeta**, São Paulo, 22 maio 1951. Debates Pedagógicos.

\_\_\_\_\_. Distribuição das unidades escolares do SENAI na 6ª Região: MÃO DE OBRA PARA A INDÚSTRIA PAULISTA (II). **A Gazeta**, São Paulo, p. 3-3, 25 out. 1952.

\_\_\_\_\_. Distribuição equitativa de estabelecimentos de ensino no Estado: ESCOLAS INDUSTRIAIS. **A Gazeta**, São Paulo, p. 8-8, 14 out. 1952.

\_\_\_\_\_. Em novas instalações o Seminário de Educandas: ESCOLAS INDUSTRIAIS. **A Gazeta**, São Paulo, p. 13-13, 23 set. 1952.

\_\_\_\_\_. ENSINO GRATUITO OBRIGATORIO. **A Gazeta**, São Paulo, 26 mar. 1957.

\_\_\_\_\_. Escolas Profissionais de Pinhal, Jacaré e S. Manoel: ENSINO AGRÍCOLA. **A Gazeta**, São Paulo, p. 14-14, 7 out. 1952.

\_\_\_\_\_. Estabelecimento padrão a Escola Técnica “Getúlio Vargas”: ESCOLAS INDUSTRIAIS. **A Gazeta**, São Paulo, p. 13-13, 3 set. 1952.

\_\_\_\_\_. Estudam as mulheres mais do que os homens?. **A Gazeta**, São Paulo, 28 mar. 1950.

\_\_\_\_\_. INOVAÇÕES NO ENSINO SECUNDARIO. **A Gazeta**, São Paulo, 3 abr. 1957.

\_\_\_\_\_. Maior porcentagem destinada às despesas com a instrução pública: Em Porto Rico. **A Gazeta**, São Paulo, 9 fev. 1957.

\_\_\_\_\_. Necessária a criação do Instituto de Orientação e Seleção Profissional: MÃO DE OBRA PARA A INDÚSTRIA PAULISTA (I). **A Gazeta**, São Paulo, p. 14-14, 22 out. 1952.

\_\_\_\_\_. Nova Política Educacional. **A Gazeta**, São Paulo, 19 mar. 1957.

\_\_\_\_\_. Número e formação dos professores para os quatro níveis do ensino: No Equador. **A Gazeta**, São Paulo, 13 fev. 1957.

\_\_\_\_\_. Odisséia de uma professora guatemalteca: Exilada. **A Gazeta**, São Paulo, 7 fev. 1957.

\_\_\_\_\_. Organização e funcionamento da Associação Nacional de Educação: Nos Estados Unidos. **A Gazeta**, São Paulo, p. 24-24, 5 fev. 1957.

\_\_\_\_\_. OUTROS ASPECTOS DA REFORMA DO ENSINO. **A Gazeta**, São Paulo, 27 ago. 1957.

\_\_\_\_\_. Pode-se falar em decadência do ensino secundário?: (Responde-nos o professor Roberto Lucko). **A Gazeta**, São Paulo, 17 fev. 1950.

\_\_\_\_\_. PRIMEIRO COMENTARIO. **A Gazeta**, São Paulo, 14 mar. 1957.

\_\_\_\_\_. Princípios fundamentais da instrução pública: No Uruguai. **A Gazeta**, São Paulo, fev. 1957.

\_\_\_\_\_. Reajustamento de vencimentos de professores. **A Gazeta**, São Paulo, 1 nov. 1951.

\_\_\_\_\_. Reprovação em massa! **A Gazeta**, São Paulo, 16 dez. 1949.

\_\_\_\_\_. Reprovação em massa! **A Gazeta**, São Paulo, 19 dez. 1949.

\_\_\_\_\_. Seleção de professores para o magistério secundário. **A Gazeta**, São Paulo, 22 jan. 1951.

\_\_\_\_\_. Situação econômica do professor. **A Gazeta**, São Paulo, 15 mar. 1957.

\_\_\_\_\_. Um dos fatores do baixo nível do ensino secundário. **A Gazeta**, São Paulo, 11 fev. 1952.

\_\_\_\_\_. Um professor secundário ganha tanto quanto um motorista da Assembléia. **A Gazeta**, São Paulo, 30 abr. 1951.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. Resolução nº 1841, de 7 de maio de 1947. **Processo N. 411/412**. Distrito Federal: Cancelamento do registro do Partido Comunista do Brasil. Rio de Janeiro, DF, 1947. Disponível em: <http://www.justicaeleitoral.jus.br/arquivos/tse-resolucao-1841-cancelamento-do-registro-do-pcb>. Acesso em: 04 jun. 2021.

## Pareceristas

Este livro foi submetido ao Edital 001/2021 do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, câmpus de Marília e financiado pelo auxílio nº 0798/2018, Processo Nº 23038.000985/2018-89, Programa PROEX/CAPES. Contamos com o apoio dos seguintes pareceristas que avaliaram as propostas recomendando a publicação. Agradecemos a cada um pelo trabalho realizado:

Adriana Pastorello Buim Arena  
Alberto Luiz Pereira da Costa  
Alexandre Filordi de Carvalho  
Américo Grisotto  
Ana Cláudia Saladini  
Ana Maria Klein  
Angelica Pall Oriani  
Carlos Bauer  
Carlota Boto  
Celia Regina Rossi  
Cinthia Magda Fernandes Ariosi  
Claudia Cristina Ferreira  
Cristina Maria Carvalho Delou  
Daniel Ferraz Chiozzini  
Domingos Leite Lima Filho  
Erika Porceli Alaniz  
Francismara Neves de Oliveira  
Genivaldo de Souza dos Santos  
Giza Guimarães Pereira Sales  
Joana Tolentino

Jose Deribaldo Gomes dos Santos  
Lalo Watanabe Minto  
Lia Leme Zaia  
Luciana Aparecida Nogueira da Cruz  
Luciano Mendes de Faria Filho  
Márcia Lopes Reis  
Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes  
Maria de Fatima Felix Rosar  
Maria José Viana Marinho de Mattos  
Maria Lucia Marques  
Marta Sueli de Faria Sforini  
Mauro Castilho Gonçalves  
Nadia Aparecida Bossa  
Nilza Sanches Tessaro Leonardo  
Ofelia Maria Marcondes  
Olga Maria Piazzentin Rolim Rodrigues  
Rita Melissa Lepre  
Sandra Aparecida Pires Franco  
Simone Wolff  
Sonia Bessa da Costa Nicacio Silva  
Virgínia Pereira da Silva de Ávila

Comissão de Publicação de Livros do Edital 001/2021 do  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus de Marília  
*Graziela Zambão Abdian, Patricia Unger Raphael Bataglia,  
Eduardo José Manzini e Rodrigo Pelloso Gelamo*



## **SOBRE O LIVRO**

### *Catálogo*

André Sávio Craveiro Bueno – CRB 8/8211

### *Normalização*

Lívia Pereira Mendes

### *Diagramação e Capa*

Mariana da Rocha Corrêa Silva

### *Assessoria Técnica*

Renato Geraldi

Oficina Universitária Laboratório Editorial

labeditorial.marilia@unesp.br

Formato

16x23cm

Tipologia

Adobe Garamond Pro

Há neste livro-tese trabalho árduo, pesquisa séria e devoção à educação e ao ensino. O professor Glauco Bastos traz, através de uma imersão em documentos gastos pelo tempo, um olhar do intelectual – Rosalvo Florentino de Souza – sobre a cultura escolar dos idos anos de 1940 a 1960. Esta obra ratifica a relevância da pesquisa documental para que se compreenda a História da Educação Brasileira e, mais ainda, para que se preencham lacunas inestimáveis de políticas públicas de ensino em São Paulo à época estudada. Por meio de um trabalho a Sherlock Holmes, Glauco Bastos se apropria brilhantemente de matérias escritas pelo articulista Rosalvo Florentino no jornal “A Gazeta” para nos presentear com uma peça extraordinária para o entendimento dos muitos caminhos percorridos pelo magistério nacional até os dias atuais. Enfim, a academia e o público em geral têm neste livro fonte de pesquisa ímpar e certeza de uma leitura profícua e agradável.

---

JEAN CUSTÓDIO DE LIMA



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*



---

Programa PROEX/CAPES:

Auxílio N° 0798/2018

Processo N° 23038.000985/2018-89

