



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA
EDUCANORTE – ASSOCIAÇÃO PLENA EM REDE

DANIELLY CRISTINE BARBOSA DE CAMPOS

**ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO PARÁ DURANTE A PRIMEIRA
INTERVENTORIA DE MAGALHÃES BARATA (1930-1935)**

BELÉM - PARÁ
2024

DANIELLY CRISTINE BARBOSA DE CAMPOS

**ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO PARÁ DURANTE A PRIMEIRA
INTERVENTORIA DE MAGALHÃES BARATA (1930-1935)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia – EDUCANORTE – Associação Plena em Rede, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação na Amazônia.

Orientador: Prof. Dr. Alberto Damasceno.

BELÉM - PARÁ
2024

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

C198o Campos, Danielly Cristine Barbosa de.
Organização da instrução pública no Pará durante a Primeira
Interventoria de Magalhães Barata (1930-1935) / Danielly Cristine
Barbosa de Campos. — 2024.
146 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Alberto Damasceno
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de
Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Programa de Pós-
Graduação em Educação na Amazônia, Belém, 2024.

1. Década de 1930. 2. Segunda República. 3. Instrução
pública paraense. 4. Interventoria de Magalhães Barata. I.
Título.

CDD 370



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA
ASSOCIAÇÃO PLENA DE REDE – EDUCANORTE

ATA DE EXAME DE DEFESA Nº 08/2024 POLO BELÉM

Aos três dias do mês de maio de dois mil e vinte e quatro, na sala do NEB-01 às 14:00h, reuniu-se a Banca Examinadora homologada pelo Colegiado do Polo Belém, do Programa em Pós-Graduação em Educação na Amazônia - Associação Plena de Rede-Educante, composta pelo(as) Prof. Dr. Raimundo Alberto de Figueiredo Damasceno (Orientador do trabalho e Presidente da Banca – PGEDA/UFPA); Prof. Dr. Anselmo Alencar Colares (Examinador Interno - PGEDA/UFOPA); Profa. Dra. Vivian da Silva Lobato (Examinadora Interna –PGEDA/UFPA); Prof. Dr. Sidney da Silva Lobato (Examinador Externo – PPGED/UNIFAP) e a Profa. Dra. Denize de Souza Simões Rodrigues (Examinadora Externa – PPGED/UEPA). A reunião teve por objetivo julgar o relatório da Defesa de Tese da doutoranda **Danielly Cristinne Barbosa de Campos** sob o título: **ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NA AMAZÔNIA PARAENSE DURANTE A PRIMEIRA INTERVENTORIA DE MAGALHÃES BARATA OCORRIDA ENTRE 1930 E 1935**. Os trabalhos foram abertos pelo presidente da Banca, a seguir foi dada a palavra à doutoranda para a defesa. Cada examinador(a) arguiu a examinanda, sendo-lhe garantido o tempo de resposta, após o que se procedeu o julgamento do trabalho. Concluindo, a Banca Examinadora deliberou por sua **aprovação** e fez recomendações para aperfeiçoamento do texto.

Nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente Ata que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Belém, 03 de maio de 2024

Documento assinado digitalmente
 **VIVIAN DA SILVA LOBATO**
Data: 08/05/2024 20:29:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Vivian da Silva Lobato

Documento assinado digitalmente
 **ANSELMO ALENCAR COLARES**
Data: 07/05/2024 16:43:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Anselmo Alencar Colares

Documento assinado digitalmente
 **DENISE DE SOUZA SIMÕES RODRIGUES**
Data: 13/05/2024 19:34:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Denize de Souza Simões Rodrigues

Documento assinado digitalmente
 **Raimundo Alberto de Figueiredo Damasceno**
Data: 05/05/2024 18:14:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Raimundo Alberto Figueiredo Damasceno

Documento assinado digitalmente
 **SIDNEY DA SILVA LOBATO**
Data: 16/05/2024 22:08:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Sidney da Silva Lobato

DANIELLY CRISTINE BARBOSA DE CAMPOS

ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO PARÁ DURANTE A PRIMEIRA INTERVENTORIA DE MAGALHÃES BARATA (1930-1935)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia – EDUCANORTE – Associação Plena em Rede, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação na Amazônia.

Aprovada em: 03/05/2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **Raimundo Alberto de Figueiredo Damasceno**
Data: 05/05/2024 18:14:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Raimundo Alberto de Figueiredo Damasceno (Presidente)
Universidade Federal do Pará – UFPA

Documento assinado digitalmente
 **VIVIAN DA SILVA LOBATO**
Data: 18/05/2024 20:22:47 0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Vivian da Silva Lobato (Avaliador Interno)
Universidade Federal do Pará - UFPA

Documento assinado digitalmente
 **DENISE DE SOUZA SIMOES RODRIGUES**
Data: 13/05/2024 19:34:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Denise de Souza Simões Rodrigues (Avaliador Externo)
Universidade do Estado do Pará - UEPA

Documento assinado digitalmente
 **SIDNEY DA SILVA LOBATO**
Data: 16/05/2024 22:08:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Sidney da Silva Lobato (Avaliador Externo)
Universidade Federal do Amapá – UNIFAP

Documento assinado digitalmente
 **ANSELMO ALENCAR COLARES**
Data: 07/05/2024 16:43:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Anselmo Alencar Colares (Avaliador Externo)
Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA

*A Deus. Sem Ele nada seria possível.
A meu pai, Sérgio Campos (in memoriam), por seu
imenso amor pelos estudos da história do Pará.
A minha mãe, mulher guerreira que me ensinou a
ter fé mesmo nos momentos mais difíceis da vida.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua infinita bondade e misericórdia, por ter segurado firme em minha mão durante essa trajetória. Toda honra e toda glória sejam dadas em seu nome. Amém!

Ao meu pai, Sérgio Campos (*in memoriam*), e a minha mãe, Graça Campos, por todo amor, carinho, confiança e orações diárias para que todos os meus sonhos fossem realizados. Palavras nunca traduzirão o orgulho e o amor que sinto por vocês. Obrigada por tudo!

Aos meus irmãos, Anne e Sérgio, pelo amor e companheirismo que sempre permearam as nossas relações. Sem dúvida eu não poderia ter melhores irmãos. Obrigada, Deus!

Ao meu esposo, Adenilton Bastos dos Reis, pela compreensão, renúncia, pelo incentivo e por apoiar todos os meus projetos. Obrigada, amo você!

A minha filha, Anna Paula, por entender minhas ausências nos dias de estudo e por sempre me esperar chegar em casa com muito carinho. Obrigada por ter-me escolhido como sua mãe, filha. Te amo!

Ao meu orientador, Prof. Dr. Alberto Damasceno, por acompanhar minha trajetória acadêmica, me incentivar a dar os primeiros passos como pesquisadora da História da Educação e, principalmente, por acreditar em minha pesquisa e em minha capacidade de realizá-la. Aqui registro meu eterno agradecimento pela amizade, confiança, companheirismo, incentivo e cuidado que, por diversas vezes, ultrapassam a condição de orientador. Gratidão eterna!

Ao ex-presidente do Conselho Municipal de Educação de Ananindeua, Prof. Dr. Francisco Willams Campos Lima, por ter sido o maior incentivador do meu retorno à vida acadêmica. Obrigada, professor!

À diretora da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof.^a Graziela Moura Ribeiro, Carmem Eunice, pela amizade, incentivo e carinho durante nossos 16 anos de convívio nesta escola. Gratidão, professora Carmem!

Aos professores, Denise Rodrigues, Vívian Lobato, Sidney Lobato, Anselmo Colares e Ney Cristina, que se dispuseram a compor a banca do Exame de Qualificação e da Defesa desta Tese.

Aos colegas do LAPEM, por todo aprendizado que construímos.

Ao amigo Cássio Vale, pelos vários estudos durante o curso de doutorado.

Ao amigo João Lúcio Mazzine, pelo incentivo em pesquisar sobre a instrução pública paraense na década de 1930.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia e ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará.

Por fim, agradeço a mim. Agradeço a minha pessoa pela fé, força e foco; por respeitar meus limites, ressignificar muitas situações vivenciadas durante os quatro anos do doutorado e por me permitir crescer enquanto pessoa, profissional e pesquisadora durante todo o processo.

Valeu!

*Ainda que minha mente e meu corpo enfraqueçam,
Deus é minha força, Ele é tudo o que eu sempre
preciso.
Salmos 73:26*

RESUMO

Esta pesquisa analisou o processo de organização da instrução pública na Amazônia paraense no período da primeira interventoria de Joaquim de Magalhães Cardoso Barata, ocorrida entre novembro de 1930 e abril de 1935. A análise se deu a partir da compreensão do cenário político e educacional brasileiro e paraense no período, da caracterização do processo de organização da instrução pública e da identificação das bases legais instituídas pelo interventor Magalhães Barata. A problemática da pesquisa parte da seguinte pergunta: como se deu o processo de organização da instrução pública no Pará por meio dos documentos regulatórios chancelados entre os anos de 1930 e 1935? A partir deste questionamento, foi traçado o objetivo principal de analisar o processo de organização da instrução pública paraense entre os anos de 1930 e 1935, além dos específicos com o intuito de: a) compreender o cenário político e educacional brasileiro; b) identificar as bases legais de organização da instrução pública no Pará; e c) caracterizar o processo de organização da instrução pública paraense instituída por Magalhães Barata no período de sua primeira interventoria. O referencial teórico foi composto por autores como: Fausto (1986, 1990, 2006) e D'Araújo (1997, 1999, 2011), que tratam do período da Segunda República no Brasil; Andreotti (2006a, 2006b), Damasceno (2015, 2016) e Fausto (2006), que abordam questões relacionadas à educação pública brasileira na década de 1930; Castro (2011) e Rodrigues (1979, 2023), que versam sobre o cenário político paraense no período estudado; e Damasceno (2012), que discute a educação pública paraense no período da primeira interventoria de Barata. Além disso, a fundamentação teórica também foi baseada nas concepções do filósofo Antônio Gramsci (1982) como forma de compreensão e análise da realidade. Como fontes documentais, foram consultados decretos chancelados no período selecionado para a pesquisa, uma portaria publicada em 1933 e duas edições da *Revista do Professorado do Pará* publicadas nos anos de 1934 e 1935, todos coletados em locais diversos, como Arquivo Público do Estado do Pará (APEP), Biblioteca Pública Arthur Vianna (BPAV) e Imprensa Oficial do Estado do Pará (IOEPA). No tratamento dos dados, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo, baseada em Bardin (1977). Os resultados alcançados sustentam a tese de que o governo de Magalhães Barata implementou no Pará as diretrizes do governo Vargas, caracterizadas por uma orientação liberal e autoritária em diferentes aspectos e dimensões, sobretudo na educação, utilizando da oferta escolar para construir uma educação cuja formação deveria ser baseada nos princípios revolucionários “puros” e “sãos” em contraposição a outros de natureza “impura” e “funeste”. Nessa perspectiva, o seu método de implantação pressupunha, entre outras características, o aligeiramento do ensino por meio da “simplificação dos programas”, além da fiscalização “severa” e do controle das atividades do ensino, com vistas a dar suporte a esse projeto de dominação ideológica, tendo como uma de suas principais medidas a expansão expressiva da rede escolar no estado.

Palavras-chave: Década de 1930. Segunda República. Instrução pública paraense. Interventoria de Magalhães Barata.

ABSTRACT

This research analyzed the organization processes regarding public instruction in the Pará-located Amazon during Joaquim de Magalhães Cardoso Barata's first interventionist government, between November 1930 and April 1935. The analysis jumps off a comprehension of both Brazilian and Pará political-educational contexts in said period, touching upon how organization processes of public instruction are characterized, and how the legal framework put in force by interventionist governor Magalhães Barata is identified. The research problem seeks to answer the following question: how was Pará state public instruction organized by reglementary documents enacted between 1930 and 1935? Through this question, the main objective was outlined, consisting of analyzing organization processes of Pará state public education between 1930 and 1935, as well as specific objectives, which are: a) to understand the Brazilian educational and political landscape at the time; b) to identify the legal basis for organization of Pará state public instruction; and c) to characterize organization processes of Pará state public instruction, as enacted by Magalhães Barata during his first term. The theoretical framework was based on authors such as: Fausto (1986, 1990, 2006), and D'Araújo (1997, 1999, 2011), who discuss the Brazilian Second Republic; Andreotti (2006a, 2006b), Damasceno (2015, 2016), and Fausto (2006), who deal with questions related to Brazilian public education in the 1930s; Castro (2011), and Rodrigues (1979, 2023), who present and discuss Pará state political landscape at the period studied; and Damasceno (2012), who discusses Pará state public education during Barata's first interventionist government. In addition, the theoretical framework is also based on the philosopher Antonio Gramsci's (1982) ideas, taken as a form of understanding and analyzing reality. Among the source documents examined, there were decrees enacted during the period under analysis, a resolution published in 1933, and two editions of the *Revista do Professorado do Pará* (Pará State Teachers' Magazine) published in 1934 and 1935, all of which were found in several places, such as the Pará State Public Archive (APEP), Arthur Vianna Public Library (BPAV), and Pará State Official Press (IOEPA). Data treatment was done by using the Content Analysis technique, as proposed by Bardin (1977). The results achieved confirm the thesis that Magalhães Barata's government put in force in Pará president Vargas' guidelines, marked by a liberal and authoritarian orientation with different aspects and dimension, especially in education, using school offer to create an education based on "pure" and "sane" principles, in opposition to others of "impure" and "baleful" nature. Under this perspective, those implementation methods presupposed, among other characteristics, teaching acceleration through "programs simplification", as well as "severe" inspection and control of teaching activities, aiming to assist a project of ideological domination, adopting as one of its main measures an ostensive expansion of school network in that state.

Keywords: 1930s. Second Republic. Pará state public instruction. Magalhães Barata's interventionist government.

RESUMEN

Esta investigación estudió el proceso de organización de la instrucción pública en la Amazonía del Pará, en el período del primer gobierno intervencionista de Joaquim de Magalhães Cardoso Barata, ocurrido entre noviembre de 1930 y abril de 1935. El análisis parte de la comprensión del escenario político y educativo brasileño y del Pará en el período, de la caracterización del proceso de organización de la instrucción pública y de la identificación de las bases legales instituidas por el gobernador intervencionista de Magalhães Barata. El problema de investigación parte de la siguiente pregunta: ¿cómo ocurrió la organización de la instrucción pública del estado de Pará a través de documentos reglamentarios promulgados entre 1930 y 1935? Con base en esta pregunta, se delineó el objetivo principal de analizar el proceso de organización de la instrucción pública del estado de Pará entre 1930 y 1935, así como los objetivos específicos con el propósito de: a) comprender el escenario político y educativo brasileño; b) identificar las bases legales de la organización de la instrucción pública del estado de Pará; y c) caracterizar el proceso de organización de la instrucción pública del estado de Pará instituida por Magalhães Barata durante su primer mandato. El marco teórico se compuso de autores como: Fausto (1986, 1990, 2006) y D'Araújo (1997, 1999, 2011), que discuten la Segunda República brasileña; Andreotti (2006a, 2006b), Damasceno (2015, 2016) y Fausto (2006), que abordan cuestiones relacionadas con la educación pública brasileña en los años 1930; Castro (2011) y Rodrigues (1979, 2023), quienes presentan el escenario político del estado de Pará en el período del primer gobierno intervencionista; y Damasceno (2012), quien discute la educación pública del estado de Pará durante el primer gobierno intervencionista de Barata. Además, el marco teórico también se basa en los conceptos del filósofo Antonio Gramsci (1982) como forma de comprensión y análisis de la realidad. Como fuentes documentales, fueron consultados decretos promulgados durante el período elegido por la investigación, una resolución publicada en 1933 y dos ediciones de la *Revista do Professorado do Pará* (Revista del Profesorado de Pará) publicadas en 1934 y 1935, todos ellos colectados en diversos lugares, como el Archivo Público del Estado de Pará (APEP), la Biblioteca Pública Arthur Vianna (BPAV) y la Prensa Oficial del Estado de Pará (IOEPA). El tratamiento de los datos se hizo por medio de la técnica de Análisis de Contenido, propuesta por Bardin (1977). Los resultados alcanzados confirman la tesis que el gobierno de Magalhães Barata implementó en Pará las directrices del gobierno Vargas, caracterizadas por una orientación liberal y autoritaria según diferentes aspectos y dimensiones, especialmente en la educación, utilizando la oferta escolar para crear una educación basada en principios “puros” y “sanos”, en oposición a otros de naturaleza “impura” y “funesta”. Según esta perspectiva, el método de implementación suponía, entre otras características, lo apresuramiento de la enseñanza a través de la “simplificación de los programas”, así como de una inspección “severa” y del control de las actividades de enseñanza, para favorecer a ese proyecto de dominación ideológica, teniendo como una de sus principales medidas una expresiva expansión de la red escolar en el estado.

Palabras clave: Años 1930. Instrucción pública del estado de Pará. Gobierno intervencionista de Magalhães Barata.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Getúlio Vargas e outros no Paraná em outubro de 1930, por ocasião da “Revolução de 30”	34
Figura 2 - Vargas no dia de sua formatura no curso de Direito, em 1907.....	41
Figura 3 - Barata em 1930, quando assumiu a interventoria	78
Figura 4 - Visita de Magalhães Barata a uma escola pública em Muaná-PA	81
Figura 5 - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931	91
Figura 6 - Grupo escolar de Bragança	116
Figura 7 - Grupo escolar construído na cidade de Faro durante a primeira interventoria de Barata	116
Figura 8 - Inauguração do grupo escolar de Maracanã	117
Figura 9 - Imagem de Barata na inauguração do grupo escolar de Maracanã.....	118

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução da expansão de matrículas (1930-1935)	114
--	-----

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 - Corpus documental da pesquisa	25
Quadro 2 - Atos regulatórios educacionais de Francisco Campos (1931-1932).....	50
Quadro 3 - Quadro de dirigentes nomeados por Magalhães Barata no início dos anos 30.....	79
Quadro 4 - Escolas auxiliares nos municípios paraenses até agosto de 1934.	104
Quadro 5 - Escolas auxiliares nos territórios e sub-prefeituras paraenses em 1934.....	105
Quadro 6 - Decretos de criações de escolas públicas no Estado do Pará (1933-35).....	109
Quadro 7 - Escolas criadas entre janeiro e maio de 1935.....	111
Tabela 1 - Quantidade de escolas criadas no território paraense (1933-1935).....	112
Tabela 2 - Matrículas nos estabelecimentos públicos no Pará (1930-1935)	113

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IHGP	Instituto Histórico e Geográfico do Pará
IOEPA	Imprensa Oficial do Estado do Pará
LAPEM	Laboratório de Pesquisa em Memória e História da Educação
PRR	Partido Republicano Rio-Grandense
SIBI/UFPA	Biblioteca Central da Universidade Federal do Pará
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	17
1	O BRASIL NO INÍCIO DA DÉCADA DE 1930	29
1.1	Alguns antecedentes sociopolíticos do governo de Getúlio Vargas	29
1.2	A chamada “Revolução de 30”	34
1.3	Instauração do Governo Provisório e o surgimento do sistema de interventoria.....	40
2	O CENÁRIO EDUCACIONAL NO GOVERNO PROVISÓRIO.....	48
2.1	A criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública e a reforma educacional do país	48
2.2	O Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova.....	54
2.3	O discurso de Getúlio Vargas à Constituinte de 1933	56
2.4	A Constituição Federal de 1934 e as mudanças educacionais	58
3	A AMAZÔNIA PARAENSE E A ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO INÍCIO DA DÉCADA DE 1930	62
3.1	Fatos que antecederam a “Revolução de 30” no Pará.....	62
3.2	A eclosão do movimento de 1930 em terras paraenses.....	68
3.3	Aspectos da trajetória de Joaquim de Magalhães Cardoso Barata	74
3.4	A educação pública paraense nos documentos regulatórios.....	84
3.5	A expansão da instrução pública no Pará	109
4	CONCLUSÃO	120
	REFERÊNCIAS.....	123
	APÊNDICE A - TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE O CONTEXTO POLÍTICO E EDUCACIONAL BRASILEIRO E PARAENSE	130
	ANEXO A - FINANCIAMENTO PARA A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO ESTADO DE SÃO PAULO EM 1930.....	131
	ANEXO B - REGULAMENTO DO ENSINO PRIMÁRIO DO ESTADO DO PARÁ DE 1931.....	132
	ANEXO C - DECRETO PARA ISENÇÃO DE IMPOSTOS DE IMPORTAÇÃO DE LIVROS DO ENSINO PRIMÁRIO NO PARÁ.....	145
	ANEXO D - DECRETO PARA ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS AUXILIARES DO INTERIOR	146

INTRODUÇÃO¹

A ideia de desenvolver o estudo da temática “Instrução pública paraense na Segunda República” se originou a partir do meu contato com livros e matérias de jornais que tratavam do período da primeira metade da década de 1930 colecionados por meu pai, pessoa dedicada a estudar a história do Brasil e do Pará, e a partir de minha atuação, desde 2018, como membro do Laboratório de Pesquisa em Memória e História da Educação (LAPEM), vinculado à Universidade Federal do Pará (UFPA). Os trabalhos desenvolvidos pelo grupo abordam a memória e a história da educação no Pará, envolvendo temas como instituições escolares, ideias pedagógicas, arquitetura escolar, higiene nas instituições e a imprensa educacional. Contudo, passei a observar que trabalhos que tratem sobre as políticas educacionais paraenses no período da Segunda República não são recorrentes nas produções dos integrantes do Laboratório, fato que me impulsionou a desenvolver a presente pesquisa.

A partir desta observação, iniciei, ainda em 2019, a leitura minuciosa dos livros que compunham o arquivo de meu pai, a exemplo dos escritos de Fausto (1986), que trata do movimento ocorrido em 1930 no Brasil, e de Coimbra (1981), que versa sobre a mesma temática, mas no contexto paraense. As duas bibliografias despertaram ainda mais meu interesse em aprofundar os estudos sobre a história da educação, sobretudo a paraense, tanto que iniciei as buscas, via internet e em bibliotecas públicas, de outras fontes que trouxessem novas informações desse período.

Em se tratando da história da educação no Pará, também tive a oportunidade de ler os escritos de Silva e Castro (2021), que trata do ensino secundário, e de Damasceno (2012), que discute, entre outras temáticas, a expansão de matrículas nas instituições públicas paraenses no início da Segunda República. Entretanto, em relação a referenciais teóricos que versem sobre a organização da instrução pública no Pará na década de 1930, realizei pesquisas no site do Catálogo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), nos arquivos das bibliotecas da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e da Universidade Federal do Pará (UFPA), de modo que identifiquei a existência de poucos escritos sobre o assunto, fato que constitui uma lacuna importante na historiografia da educação paraense.

Passei a considerar interessante estudar e escrever sobre o início da década de 1930, em razão de perceber que nessa época ocorreram mudanças consideráveis na educação brasileira que interferiram diretamente na paraense, já que foi o período em que Getúlio Dornelles Vargas

¹ Neste momento da tese, opto por utilizar a 1ª pessoa do singular, pois determinados parágrafos dizem respeito, especificamente, à minha experiência em relação ao objeto de investigação.

governou o Brasil pela primeira vez e nomeou interventores federais na maioria dos estados brasileiros, a exemplo do Pará, com a nomeação de Joaquim de Magalhães Cardoso Barata no período de sua primeira interventoria, compreendida entre os anos de 1930 a 1935, período este que culminou no recorte temporal deste trabalho.

Fundamentada nestes aspectos, passei a considerar esta pesquisa relevante do ponto de vista acadêmico e científico, não só pela possibilidade de construir um estudo sobre a temática em tela, mas, sobretudo, por abordar a questão educacional em um período de forte efervescência política, caracterizado pela ruptura da Primeira República e sua substituição pela Segunda, o que oportunizou a proposição de uma nova política educacional que, uma vez efetivada, afetou significativamente o contexto político e educacional do estado. Além disso, é inegável que no recorte temporal estudado as mudanças ocorridas alteraram até mesmo as condições de oferta de escolarização, conforme será possível apresentar ao longo do trabalho.

Nesta linha de raciocínio, empreendi esforços para buscar vestígios da história da educação no Pará entre 1930 e 1935, por meio dos documentos chancelados por Magalhães Barata. Considerando esses elementos, trato da instrução pública paraense no período inicial da Segunda República, de modo a poder contribuir para a melhor compreensão dos aspectos fundantes do processo de organização do ensino público paraense, com base no conhecimento do projeto educacional republicano instaurado.

No tocante à relevância social, acredito que aqui está fundamentada na possibilidade de este trabalho ser uma fonte de conhecimento sobre a história da educação paraense e de proporcionar aos leitores informações para além do senso comum, as quais permitam entender o processo educativo de hoje como consequência de deliberações pretéritas.

Partindo da premissa exposta, estabeleci como objeto de estudo: “O processo de organização da instrução pública paraense no período de 1930 a 1935”. A análise partiu da contextualização do momento histórico em âmbito nacional, assim como das decisões políticas adotadas e que tiveram influência significativa no desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a educação, principalmente a paraense. Nessa perspectiva, no que se refere ao problema central, propus-me a responder à seguinte pergunta: *como se deu o processo de organização da instrução pública no Pará, por meio dos documentos regulatórios chancelados entre os anos de 1930 e 1935?*

Na busca por melhor compreensão, foi necessário responder a questões norteadoras complementares, a exemplo de: como se configurava o cenário político e educacional do Brasil no início da década de 1930? Quais as bases legais de organização da instrução pública no Pará

durante os anos de 1930 a 1935? E quais as principais características do processo de organização da instrução pública paraense instituída por Magalhães Barata?

Partindo dessas indagações, estabeleci como objetivo principal: analisar o processo de organização da instrução pública paraense entre os anos de 1930 e 1935. Também delineei como objetivos específicos: a) compreender o cenário político e educacional brasileiro no início da década de 1930; b) identificar as bases legais de organização da instrução pública no Pará; e c) caracterizar o processo de organização da instrução pública paraense, instituída por Magalhães Barata no período de sua primeira interventoria.

É importante destacar que a problematização e os objetivos foram estabelecidos a partir da compreensão de que os estudos históricos de natureza local não excluem o estudo e a apreensão do contexto histórico nacional, pois

[...] As investigações sobre as formas específicas que a educação assume em nível local são necessárias não apenas para conhecermos essas manifestações particulares. Na verdade, são uma exigência também para o conhecimento efetivo, isto é, para a compreensão concreta da educação em âmbito nacional. Sem isso, o nacional será reduzido a mera abstração ou se tomará como nacional a manifestação local ou regional mais influente [...] (Saviani, 2012, p. 27).

Do ponto de vista da fundamentação teórica para análise do objeto, estabeleci um diálogo com as contribuições de Antônio Gramsci², por compreender que, entre suas preocupações, a educação e a escola tiveram destaque especial por duas razões. A primeira remete ao fato de Gramsci ter acreditado que as transformações no mundo poderiam ocorrer por meio da escola, por ser um espaço de informação, de reflexão e possibilidades de construção de consensos na sociedade. A segunda se dá por ele ter considerado que o processo de escolarização possibilita a formação em massa de cidadãos em geral (Nosella; Azevedo, 2009).

Assim compreendemos que a educação escolar possui relação direta com o processo de construção de hegemonia, aqui entendida como a capacidade de direção ideológica e cultural das massas, exercida por uma determinada classe dominante. Nas palavras de Gomide e Jacomeli (2016, p. 72), o processo hegemônico está relacionado “[...] à ideologia da classe

² Antonio Gramsci nasceu em Ales na Itália, foi estudante da Universidade de Turim, porém, em razão de problemas de saúde e financeiros, não conseguiu concluir seus estudos. Gramsci considerava necessário estabelecer relação entre a organização do trabalho e a organização da cultura, para que se criasse uma nova cultura voltada para controlar e dirigir o desenvolvimento da nova sociedade. Gramsci atuou como secretário geral do Partido Socialista italiano e do Comunista da Itália e, no ano de 1926, foi preso pelo governo de Mussolini. Apesar disso, ele continuou seus escritos no cárcere e, pouco depois de seu aprisionamento, começou a escrever uma série de estudos que hoje é considerada como a análise mais importante sobre “hegemonia”, versando sobre a ligação entre política e educação. Gramsci morreu no ano de 1937, sem conseguir concluir suas obras, que ficaram conhecidas como Cartas e Cadernos do Cárcere (Monasta, 2010).

dominante e sua concepção de sociedade, de valores e de relações sociais que devem ser reproduzidas a ponto de que estes ideais de sociedade sejam um consenso entre os cidadãos”. Dessa forma, determinadas concepções hegemônicas podem influenciar a direção de diferentes processos, como o de materialização de políticas públicas, a fim de concretizar projetos de interesse das classes dominantes junto ao Estado. Nesse contexto, faz-se imprescindível tratar do papel do Estado de acordo com os conceitos gramscianos.

A esse respeito, Mendonça (2018, p. 9) afirma que, para Gramsci, o Estado é entendido “[...] como a totalidade dialética formada pela sociedade civil³ e a sociedade política⁴, o que ele denomina como ‘Estado Integral’ ou ‘Estado Ampliado’⁵”. Segundo a autora, é somente a partir do entendimento de sociedade civil e sociedade política que podemos compreender o conceito de Estado Ampliado.

Para Gramsci, permanece o binômio sociedade civil e sociedade política como conjunto de conceitos que explica a relação dentro da qual os elementos organizativos do Estado se alteraram; portanto, este não mais pode ser compreendido a partir de sua forma restrita. Assim, para Gramsci (2001):

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas. Os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparelho de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo (Gramsci, 2001, p. 20-21).

³ De acordo com Mendonça (2018, p. 10), sociedade civil “[...] implica no conjunto dos organismos chamados ‘privados’ ou ‘aparelhos privados de hegemonia’ (APHs), implicando a adesão voluntária de seus integrantes”.

⁴ Em relação ao conceito de sociedade política, Mendonça (2018, p. 10) afirma que está relacionado: “[...] ao Estado em seu sentido estrito – isto é, os organismos governamentais incumbidos da administração, da organização dos grupos em confronto, bem como do exercício da coerção sobre aqueles que não consentem, sendo por ele também denominado de ‘Estado político’ ou ‘estado-governo’”.

⁵ “O caráter coercitivo do Estado como ‘única’ determinação vai cedendo espaço para novas formas de articulação política, pelo entrelaçamento de mecanismos de coação e consenso, dominação e hegemonia, configurando o que Gramsci cunhou de Estado ampliado” (Adams; Pfeifer, 2006, p. 241).

Deste modo, ao Estado-coerção é acrescido o Estado-consenso, isto é, em Gramsci, o Estado se amplia, formando a "Teoria Ampliada de Estado", que concebe o Estado como sendo a somatória da força e o do consenso. Para Gramsci, o Estado deve ser entendido, para além de um aparelho governamental, também como *aparelho privado de hegemonia* ou *Sociedade Civil* (Gramsci, 2002).

Nesse sentido, a hegemonia é colocada em prática por meio de uma tênue equação política de exercício da coerção e da direção, tendo em vista que, ao esgotarem as possibilidades de consenso por meio dos aparelhos privados de hegemonia, o grupo dominante lançaria mão do aparelho coercitivo do Estado para regular as relações sociopolíticas e, desse modo, exercer manutenção da hegemonia.

Em se tratando especificamente da sociedade civil, Mendonça (2018) afirma que Gramsci compreende como aparelhos privados de hegemonia as “[...] igrejas, associações privadas, sindicatos, *escolas*, partidos e imprensa, encarregados de organizar as vontades coletivas, quer dos grupos dominantes, quer dos subalternos” (Mendonça, 2018, p. 10, grifo nosso).

Nesta perspectiva, a escola não só passa a ser instituição formadora de um determinado pensamento ou concepção de mundo, como também exercerá forte influência na formação dos indivíduos. Conseqüentemente, o projeto de formação dos alunos estará intimamente relacionado a um projeto de sociedade que abrangerá aspectos de ordem social, econômica, cultural ou ideológica, como aconteceu com o projeto educacional no Pará no período de 1930 a 1935.

Assim, diante do contexto de formulação do objeto de estudo, das reflexões de Gramsci e das questões levantadas, defendo a tese de que o governo de Magalhães Barata, de orientação liberal e autoritária, implementou no Pará as diretrizes do governo Vargas em diferentes aspectos e dimensões, construindo, sobretudo por meio da oferta escolar, uma educação cuja formação deveria ser baseada nos princípios revolucionários “puros” e “sãos”, em contraposição a outros de natureza “impura” e “funesta”. Nesta perspectiva, seu método de implantação pressupunha, entre outras características, o aligeiramento do ensino por meio da “simplificação do programas”, além da fiscalização “severa” e do controle das atividades do ensino. Com vistas a dar suporte a esse projeto de dominação ideológica, uma de suas principais medidas foi a expansão expressiva da rede escolar no estado.

Para estruturar os argumentos que sustentam esta tese, estabeleci um caminho metodológico que se materializou, em primeiro lugar, em uma revisão bibliográfica compreendendo não só temáticas relacionadas à história da educação brasileira e paraense no

período da Segunda República, como também outras consideradas pertinentes para a compreensão do fenômeno. Em segundo lugar, houve uma pesquisa documental correspondente à busca por fontes que nos fornecessem informações sobre o contexto educacional paraense. Posteriormente, foram realizados a análise de conteúdo e o tratamento de dados, momento em que as fontes foram submetidas a apreciações e inferências sobre os conteúdos.

Alicerçada na organização metodológica, iniciei o processo de revisão bibliográfica⁶ com o objetivo de encontrar dissertações e teses que abordassem temáticas relacionadas ao Governo Provisório de Getúlio Vargas, à primeira interventoria de Magalhães Barata, e à história do Pará e da educação paraense no período inicial da Segunda República. Ao concluir as buscas, selecionei 6 (seis) pesquisas para compor o referencial bibliográfico, por possibilitarem realizar um panorama geral do cenário político e os reflexos na organização da educação nacional e local, conforme descrição dos quadros no Apêndice A.

Também fiz o levantamento historiográfico objetivando dialogar criticamente com as fontes. Em primeiro lugar, destaco as obras que tratam do cenário político e econômico do Brasil no período da Segunda República, como os estudos de Fausto (2006) e D'Araújo (2011). Já em relação à educação pública em nível nacional, acentuo as contribuições de Andreotti (2006a) e Damasceno (2016). No que se refere ao cenário político e econômico paraense vivenciado no início da década de 1930, enfatizo os escritos de Rodrigues (2023), que abordam, sobretudo, essas questões no período da primeira interventoria de Magalhães Barata. Por fim, aponto os estudos de Damasceno (2012), que descreve questões sobre a educação pública paraense no recorte temporal desta pesquisa. É importante destacar que os escritos de Rocque (1999, 2001, 2006) e de Castro (2011), ambos jornalistas, também foram fundamentais para a construção deste trabalho.

No tocante à segunda etapa, propriamente a pesquisa documental, recorri a um conjunto de fontes que, de acordo com Saviani (2004a), constituem-se como

[...] o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registro, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que

⁶ As buscas por bibliografias iniciaram via internet, por meio dos sites da Biblioteca Central da Universidade Federal do Pará (SIBI/UFPA), da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e do catálogo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Os descritores utilizados para a pesquisa foram “década de 30 no Pará”, “Revolução de 30 no Pará”, “instrução pública paraense”, “instrução pública no Pará”, “década de 30”, “Governo Provisório”, “Getúlio Vargas”, “educação na segunda República no Brasil”, “educação na segunda república no Pará” e “instrução pública na segunda república no Pará”.

brotar, é nelas que se apoia o conhecimento que produzimos a respeito da história (Saviani, 2004a, p. 5-6).

Então, comecei a buscar documentos via *internet*, por meio do *site* de Obras Raras da Biblioteca Pública Arthur Vianna (BPAV/FCP), com o intuito de coletar fontes que mostrassem indícios do processo de organização da instrução pública paraense no período estudado. Na ocasião, encontrei uma portaria que tratava dos *Programmas de estudos primarios para escolas nocturnas do Pará*, assinada em fevereiro de 1933, além de duas edições de publicações semestrais, intituladas *Escola: Revista do Professorado do Pará*, dos anos de 1934 e 1935, que tratam sobre assuntos relacionados ao quantitativo de escolas, publicações de decretos e outros que reorganizam a educação paraense.

Além das consultas digitais, iniciei visitas *in loco* à sede da Imprensa Oficial do Estado do Pará⁷ (IOEPA), tendo acesso à coleção de súmulas com Decretos de 1930 a 1935, de autoria de Castro (2011), bem como visitei o Arquivo Público do Estado do Pará (APEP)⁸, que resguarda documentações intituladas *Fundo da Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública – Decretos (1932-1937) nota atual -191/nota antiga 217-A* (Pará, [1932-1937]), *Decretos e portarias de outubro/dezembro de 1930* (Pará, 1930) e os *Decretos e portarias de janeiro a abril de 1931 – volume 2* (Pará, 1931). Ao analisar os documentos, deparei-me com um conjunto de atos normativos que tratava da instrução pública paraense, com destaque para a organização do ensino primário, a nova organização da diretoria geral de educação e ensino público, a criação de escolas em várias regiões do estado, o estabelecimento das condições para concurso de professores primários na capital, além de outros aspectos que serão apresentados no decorrer deste trabalho.

Posteriormente, ainda em 2020, visitei o Instituto Histórico e Geográfico do Pará⁹ (IHGP), onde tive a oportunidade de encontrar alguns registros e depoimentos sobre Magalhães Barata no caderno *A Província do Pará*, que abordam o Movimento de 30 no território paraense e Barata enquanto figura política.

⁷ As visitas à IOEPA objetivaram encontrar atos da administração pública paraense referentes aos anos de 1930 a 1935. Na oportunidade, tive acesso a uma coletânea de leis referentes a atos governamentais paraenses, organizada em volumes cujos textos abordavam diferentes períodos da história do Pará (Castro, 2011). A partir da análise do material encontrado, selecionei o segundo volume da coleção por tratar de atos referentes ao período de nosso interesse. Após minha ida à IOEPA, precisei reorganizar o cronograma de buscas por documentos, pois, a partir do mês de março de 2020, com a eclosão da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), o acesso aos arquivos, fossem eles públicos ou privados, ficou restrito ou foi até mesmo suspenso.

⁸ Em 2020, as visitas ao Arquivo Público do Estado do Pará só ocorreriam mediante agendamento prévio, que no nosso caso ocorreu nos meses de junho, agosto e dezembro.

⁹ O IHGP foi criado em 3 de maio de 1900 em comemoração ao Quarto Centenário do Descobrimento do Brasil. Sua fundação ocorreu durante o governo estadual de José Paes de Carvalho, sendo chamado inicialmente de Instituto Histórico Geográfico e Etnográfico do Pará (Freitas, 2007, p. 25).

Durante todo o processo de busca, encontrei um total de 84 (oitenta e quatro) documentos, entre ofícios, relatórios e decretos, os quais, para este trabalho, só passaram a adquirir a estrutura de fontes a partir da formulação do problema de pesquisa. Isso, porque entendemos, a partir de Saviani (2004a, p. 6-7), que “[...] aqueles objetos em que real ou potencialmente estariam as respostas buscadas erigir-se-ão em fontes a partir das quais o conhecimento histórico referido poderá ser produzido”.

Dessa forma, buscando me aproximar dos conteúdos dos documentos, segui as orientações de Bardin (1977), que indica como primeiro passo o gesto de conhecer os textos e as mensagens contidas neles. Após o contato inicial, selecionei apenas doze fontes que passaram a compor o *corpus* documental desta pesquisa, por tratarem de forma específica sobre a nova organização da instrução pública, tal qual organizado no Quadro 1.

Quadro 1 - Corpus documental da pesquisa

Local	Documento	Data	Descrição
Arquivo Público do Pará	Decreto nº 1	12 de novembro de 1930.	Dá nova organização aos serviços administrativos, criando quatro secretarias.
	Decreto nº 20	25 de novembro de 1930.	Crea a Secretaria de Educação e Saúde Pública do Estado.
	Decreto nº 77-A	31 de dezembro de 1930.	Subordina à secretaria de Educação e Saúde Pública vários estabelecimento hospitalares e de ensino.
	Decreto nº 178-A	10 de março de 1931.	Subordina à Secretaria de Educação e Saúde Pública a Directoria do Serviços de Aguas do Estado.
	Decreto nº 220	19 de março de 1931.	Isenta do imposto de importação os livros cuja preferência, por suas qualidades pedagógicas, for aconselhada pela Secretaria de Estado de educação e Saúde Pública.
	Decreto nº 235	26 de março de 1931.	Dá Nova Organização ao Ensino Primário do Estado.
Biblioteca Artur Viana (Obras Raras)	Portaria s/n	24 de fevereiro de 1933.	Programmas de estudos primarios para escolas nocturnas.
	Decreto nº 1.203	3 de fevereiro de 1934.	Dá nova organização às escolas auxiliares do interior e estabelece os vencimentos dos professores.
	Decreto nº 1.351	28 de julho de 1934.	Designar a delegação que participará da Convenção Nacional de Educação.
	Decreto nº 1.540	18 de fevereiro de 1935.	Decretou o quadro geral dos funcionários da Directoria Geral da Educação e Ensino Publico.
	Publicação	1934	Escola: Revista do Professorado do Pará.
	Publicação	1935	Escola: Revista do Professorado do Pará.

Fonte: elaborado pela autora com base em documentos obtidos no Arquivo Público do Estado do Pará e na seção de Obras Raras da Biblioteca Pública Arthur Vianna, 2021.

É oportuno destacar que tive acesso ao conteúdo completo dos documentos que compõem o *corpus* documental, sendo por esta razão aqueles selecionados. Especificamente sobre o arquivo intitulado *Fundo: Secretaria do Interior, Justiça e Instância Pública – Decretos, Série: 191 (Atual), 217 – A (Antiga), período: 1932 – 1937*, consultado no Arquivo Público, destaco que reúne um conjunto de sinopses de decretos sancionados entre os anos de 1932 e 1937. Desse modo, entre as informações, selecionei as que tratavam sobre a organização administrativa e pedagógica da instrução pública paraense e as que versavam sobre criação de escolas no período de 1932 a 1935, que serão abordadas no capítulo 3. Embora sejam apenas resumos dos decretos, essas informações estão sendo consideradas como partes constituintes do fenômeno histórico estudado por apresentam indícios de como se objetivava organizar a educação pública paraense, por meio dos documentos regulatórios, e de possibilitarem o delineamento do perfil interventor de Barata, ainda que de maneira superficial.

Posteriormente à organização do *corpus* documental, fiz uso da técnica de Análise de Conteúdo como método de tratamento de informações, a qual, segundo Bardin (1977), é considerada como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

Essa abordagem tem por finalidade efetuar deduções lógicas em relação às mensagens, ao seu emissor, ao contexto em que foi produzida e a seus efeitos no cotidiano da época. Ela também possibilita tratar e analisar as informações das fontes, sob diferentes formas de linguagens, quer oral, imagética, gestual ou escrita, sendo esta última a forma presente no *corpus* desta pesquisa.

Durante as análises, minha maior preocupação foi considerar o “lugar de produção” das fontes, que, segundo Barros (2020), deve ser

[...] o primeiro passo de uma metodologia que já está bem consolidada entre os historiadores. De fato, um dos primeiros atributos que exigimos de um bom historiador é a capacidade de olhar para um texto (uma imagem, um objeto) e enxergar nele a sociedade que o produziu, a humanidade que passou e passa por ele de uma maneira muito singular, os processos que o moldaram e constituíram no tempo, as ideias e ações que o atravessam de muitas maneiras deixando suas marcas ou inscrevendo-se como possibilidades de apropriação futuras (Barros, 2020, p. 8).

Assim, a partir da aproximação dos conteúdos, consolidei três categorias de análise do objeto e iniciei o estudo de modo a compreendê-lo numa perspectiva histórica, haja vista que a organização do ensino público paraense foi desenvolvida em uma conjuntura sociopolítica específica. A primeira categoria é *hegemonia*, norteadas por Gomide e Jacomeli (2016), Mendonça (2018), Norsella e Azevedo (2009), a partir do pensamento de Gramsci, por refletirem sobre a escola enquanto espaço de formação em massa e de construção de pensamentos hegemônicos. A segunda foi *educação cívica*, balizada em Boto (2012, 2017), por entender que os costumes educacionais proporcionaram a homogeneização das práticas pedagógicas das escolas primárias. Já a terceira foi *organização educacional*, discutida por Xavier (1990), que afirma que, durante a década de 1930, foi proclamada a importância da escola como via de reconstrução da nova sociedade brasileira, com a reorganização do ensino se apresentando como tarefa necessária.

Destaco que, para realizar esta pesquisa, considerei a concepção de Le Goff (1990), para quem os documentos devem ser apreendidos como um produto de uma determinada conjuntura histórica, ao passo que propagam anseios, intenções e forças da sociedade que os produziram. Para ele, o documento “é antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, das sociedades que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver” (Le Goff, 1990, p. 547).

Corroborando esse pensamento, cabe destacar a importância da fonte histórica para o processo de investigação e construção da historiografia, razão pela qual faço uso de Cellard (2012), quando este afirma que

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (Cellard, 2012, p. 295).

Por fim, para melhor compreensão do objeto, este trabalho foi organizado em introdução, três capítulos e as considerações finais. A introdução apresenta em linhas gerais a justificativa, a contextualização, a delimitação do objeto de estudo, as questões de investigação, o referencial teórico-metodológico, a definição da natureza da pesquisa desenvolvida e a discussão sobre o pensamento de Antonio Gramsci. O capítulo 1, intitulado “O Brasil no início da década de 1930”, aborda os acontecimentos políticos, sociais e econômicos vivenciados no Brasil antes de 1930, o movimento conhecido como “Revolução de 30” e a instauração do Governo Provisório. Esse capítulo me permitiu identificar que a Segunda República, sobretudo na primeira metade da década de 1930, foi marcada por mudanças significativas no âmbito político e social, principalmente por meio da ascensão da burguesia industrial, do crescimento da massa do proletariado urbano e do declínio da elite agrária rural.

O capítulo 2, “O cenário educacional no Governo Provisório”, versa sobre o contexto educacional brasileiro, as normatizações educacionais do período, além de realizar uma breve reflexão sobre o *Manifesto dos Pioneiros da Educação* (Azevedo et al., 2006). Nesse capítulo considerei que, para promover as mudanças educacionais, Vargas instituiu órgãos, como o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, objetivando criar uma cultura e estrutura educacional homogênea. Assim, para suprir as novas demandas, estabeleceu legislações que nortearam e, portanto, organizaram a educação nacional, de modo que o processo de escolarização passou a ser uma força propulsora para o “progresso” do país.

O capítulo 3, “A Amazônia paraense e a organização da instrução pública no início da década de 1930”, tratou sobre o cenário político e econômico no Pará, além de analisar os resultados da pesquisa em relação às ações educacionais desenvolvidas por Barata, sua proposta de organização da instrução pública paraense, por meio dos documentos legais, e a significativa expansão de vagas em vários municípios paraenses. Aqui identifiquei que a política educacional desencadeada pelo interventor ocorreu em consonância com o ideário varguista, representando um marco histórico importante na história da educação paraense, sobretudo no que se refere à nova organização da educação, à expressiva expansão de unidades educacionais e da oferta de vagas nas escolas públicas estaduais.

Por fim, nas considerações finais, apresento a síntese dos resultados produzidos, a partir dos quais se inferiu e se desenvolveu esta pesquisa.

1 O BRASIL NO INÍCIO DA DÉCADA DE 1930

[...]

Pelo Brasil inteiro há tiros, granadas, / literatura explosiva de boletins, / mulheres carinhosas cosendo fardas / com bolsos onde estudantes guardarão retratos / das respectivas, longínquas namoradas, / homens preparando discursos, / outros, solertes, captando rádios, / minando pontes, / outros (são governadores) dando o fora, / pedidos de comissionamento / por atos de bravura, / ordens do dia, / “o inimigo (?) retirou-se em fuga precipitada, / deixando abundante material bélico, / cinco mortos e vinte feridos ...” / Um novo, claro Brasil / surge, indeciso, da pólvora. / Meu Deus, tomai conta de nós.

(Carlos Drummond de Andrade – Poema “outubro 1930”, 2005, p. 111)

1.1 Alguns antecedentes sociopolíticos do governo de Getúlio Vargas

As mudanças ocorridas entre 1929 e outubro de 1930 foram resultado de processo cumulativo desenvolvido ao longo de trinta anos, desde a Proclamação da República, com destaque para a década de 1920, quando os brasileiros viveram um período de rupturas e instabilidade que terminou em uma luta armada. Para Fausto (1990), a sociedade brasileira, na Primeira República é definida como

[...] um organismo social em que predominam os interesses do setor agrário-exportador, voltado para a produção do café, representado pela burguesia paulista e parte da burguesia mineira. Este setor, dependente de uma mercadoria sujeita às oscilações de preço no mercado internacional, tinha seu destino diretamente vinculado ao jogo de forças dos grandes centros consumidores, que lhe era impossível controlar. Além disso, a maneira pela qual garantiu sua renda deu um caráter específico a esta vinculação, aumentando a dependência com relação ao capital externo (Fausto, 1990, p. 227-228).

Durante os primeiros anos da República, o mecanismo da desvalorização cambial, conseqüente muitas vezes da queda do preço do café, acabou limitando os efeitos da baixa do produto e “[...] atendendo aos objetivos de socializador de perdas do setor cafeeiro” (Fausto, 1990, p. 228). Nesse período, a diminuição cambial chegou a limites extremos, a ponto de fazer com que Campos Sales, presidente da República, e Joaquim Murinho, ministro da Fazenda, buscassem estratégias que pudessem reerguer financeiramente o Estado, celebrando acordos com credores estrangeiros por meio de *funding loans*¹⁰.

¹⁰ De acordo com os estudos de Santos Neto (2014), a partir do *funding loan*, o Brasil contraiu uma dívida que serviu para equilibrar a balança comercial do país, frente à queda das exportações do café, além de proporcionar o refinanciamento da produção cafeeira, sobretudo, nas fazendas paulistas.

Fausto (1990) assegura que, logo após os resultados positivos da política efetivada por Campos Sales, a burguesia cafeeira ficou em uma situação desfavorável, especialmente considerando que, desde o início do século XX, instalou-se uma crise de preços do café em razão da superprodução que começou a surgir no mercado internacional. Então, sem poder contar com o mecanismo de baixa cambial, o setor cafeeiro criou uma política de valorização, iniciada no município de Taubaté, por iniciativa dos estados cafeicultores, à qual o governo federal posteriormente aderiu.

Essa política consistia na retirada de parte da produção do mercado, objetivando a redução da oferta para o mercado internacional e garantindo, na medida do possível, o nível de preços. É oportuno destacar que, até 1924, o Estado comprava o produto e o revendia em momentos mais favoráveis, intervindo diretamente no mercado. Entretanto, em 1925, foi inaugurado o Instituto do Café, que passou a regular a entrada do produto, ficando parte da safra retida nas mãos do produtor (Fausto, 1990).

O movimento proporcionou para o setor cafeeiro uma alta rentabilidade e aumentou o preço do café no mercado externo, enquanto a desvalorização cambial retomou seu curso. Nestas condições, os dois mecanismos de manutenção do nível de renda ficaram em funcionamento e acumularam problemas para o país. Nesse período, tanto a União quanto os Estados não tinham como arcar com o ônus das políticas de valorização, que implicava a disponibilidade de recursos financeiros, fosse para financiar a produção retida pelo meio de controle, fosse para comprar o produto.

De acordo com Fausto (1990), a valorização surgiu com

o corolário do apelo ao capital externo, embora os grupos financeiros já instalados no país –Rothschild, Banco da França –tenham resistido, a princípio a esta política.

Entretanto, os principais grupos financeiros alemães penetraram no país, através da firma exportadora Theodor Wille & Cia.; os opositores dos Rothschild e Banco da França, respectivamente J. Henry Schoroeder & Cia e Societé Générale de Paris, assim como o National City Bank de Nova Iorque entraram também no negócio; a própria casa Rothschild forneceu recursos financeiros a São Paulo, quando a política de valorização se impôs e, após a Primeira Guerra Mundial, o grupo de Lazard Brothers de Londres tornou-se o maior financiador (Fausto, 1990, p. 230).

A política estabelecida foi a medida encontrada para possibilitar a queda de preço do produto e se constituiu como um instrumento de interesse dos fazendeiros. Apesar disso, eles se sujeitaram a pagar com ouro os impostos cobrados sobre cada saco de café exportado, com o objetivo de liquidar seus empréstimos. Com isso, acabou se estabelecendo uma relação de dependência entre os grupos financeiros e a burguesia do café, tornando-a vulnerável às crises

econômicas internacionais. É oportuno frisar que durante um tempo significativo a burguesia cafeeira se manteve dominante e dependente, impondo ao país sua hegemonia social e política, sendo atendida com primazia pela União.

Nesse contexto, a industrialização brasileira acontecia tendo em vista os processos econômicos que ocorriam fora do país, não obedecendo a um desenvolvimento contínuo e regular. Por este motivo, Fausto (1990) afirma que o processo de industrialização foi impulsionado a partir

da existência de dívidas necessárias para a importação de bens de produção, obtidas sobretudo com a exportação do café, e da oportunidade proporcionada por momentos de provisório retraimento do fluxo de mercadorias vindas do exterior (Primeira Guerra Mundial) (Fausto, 1990, p. 231).

A política de valorização reduziu os efeitos do desemprego em vários setores da economia, ocasionando um encarecimento das importações e incentivando, inclusive, a substituição destas pela produção interna. O mercado consumidor da indústria brasileira, formado em grande parte pela burguesia cafeeira ou por cidadãos que dela dependiam, conviveu com divergências no plano econômico, pois a baixa do câmbio atuava como uma barreira de proteção para a importação de consumo, o que dificultava a entrada de bens de produção, os quais eram indispensáveis à formação do parque industrial. Assim, ficou evidente que não havia unicidade de interesses entre os grupos da burguesia agrária e o do setor industrial, e que os investimentos disponibilizados para as atividades industriais impediram a formação de um grupo social estável, com coesão interna, que fosse “[...] capaz de oferecer um programa político que tivesse em vista especialmente seus interesses: a rigor, existiam atividades industriais, porém, não se pode falar na existência de uma burguesia industrial” (Fausto, 1990, p. 232).

Por este viés, percebemos que a burguesia cafeeira configurou o cenário político, econômico e social da Primeira República, e se organizou como um grupo poderoso, a ponto de a União atuar como representante de seus interesses e assumir o papel de guardião dos interesses nacionais. Para Fausto (1990), o Estado

legitimava as oligarquias regionais, funcionando como árbitro nas áreas cujos interesses não representava de maneira direta. Isso se expressa nas frequentes intervenções federais (as famosas “salvações” do quadriênio Hermes da Fonseca, por exemplo), ou nas pacificações realizadas em momentos de crise aguda (o acordo de Pedras Altas realizado por Artur Bernardes no Rio Grande do Sul, em 1923, pondo fim à luta entre libertadores e republicanos) (Fausto, 1990, p. 233).

Segundo Fausto (1990), a vida política nesse período estava em baixa e a democracia política “[...] tinha um conteúdo apenas formal: a soberania popular significava a ratificação das decisões palacianas e a possibilidade de apresentação de correntes democratizantes era anulada pelo voto descoberto, a falsificação eleitoral [...]” (Fausto, 1990, p. 233).

Diante deste cenário, os representantes dos estados de São Paulo e Minas Gerais se apropriaram do poder central e comandaram a vida política do país, fazendo com que a organização social da Primeira República fosse marcada, entre outras características, pela predominância do setor agrário exportador e pela representação de paulistanos e mineiros. Apesar disso, do ponto de vista ideológico, não existiu um pensamento que representasse sistematicamente os interesses dos vários setores da burguesia. O que se observava eram disputas regionais pelo poder central, com grupos organizados que falavam em nome dos interesses de São Paulo, de Minas Gerais ou do Rio Grande do Sul, mas sem uma coesão de ideias ou de organização de um sistema, mostrando as turbulências do período, que se refletiram diretamente na educação da época.

Foi nesse contexto que nasceu a Aliança Liberal¹¹, cujos interesses não estavam interligados à política do café. Ela não surgiu como um partido político, mas como um grupo que defendia a necessidade de uma reforma política no país, assumindo essa pauta como o centro de seu programa político. A concepção desse novo grupo foi em “[...] defesa da representação popular, através do voto secreto e da designação de magistrados para a presidência das mesas eleitorais” (Fausto, 1990, p. 235).

Nesse período, o Brasil era governado pelo presidente Washington Luís, que indicou como seu sucessor o paulistano Júlio Prestes, para tentar garantir a continuidade de sua política econômico-financeira e conter recursos destinados à cafeicultura. Entretanto, essa decisão ocasionou o rompimento da política de revezamento entre os grupos de Minas Gerais e São Paulo conhecida como “política do café com leite”, que nesse período teria como próximo candidato o mineiro Antônio Carlos de Ribeiro de Andrada (D’Araújo, 1999).

O posicionamento de Washington Luís causou hostilidade entre ele e o governo de Minas Gerais, favorecendo a união do estado de Minas aos estados do Rio Grande do Sul e da Paraíba, repercutindo na construção da Aliança Liberal. De acordo com Barbosa (1979), Antônio Carlos Andrada percebeu a impossibilidade de sua candidatura e iniciou um

¹¹ Coligação oposicionista de âmbito nacional, formada no início de agosto de 1929, por iniciativa de líderes políticos de Minas Gerais e Rio Grande do Sul, com o objetivo de apoiar as candidaturas de Getúlio Vargas e João Pessoa, respectivamente, à presidência e vice-presidência da República nas eleições de 1º de março de 1930 (Fundação Getúlio Vargas, 2009a, on-line).

movimento para erguer outro concorrente, preferencialmente de uma pessoa aliada ao Catete. Foi então que ocorreu a candidatura de Getúlio Dornelles Vargas à presidência e de João Pessoa à vice-presidência.

Ao realizarem as eleições, em março de 1930, entre Vargas e Júlio Prestes, foi proclamada a vitória do candidato do governo, contabilizando 1,1 milhão de votos, contra 737 mil votos de Vargas. Após o resultado, a primeira reação de Vargas foi de aceitar o ocorrido, entretanto, seus aliados não se conformaram e intensificaram uma conspiração contra o candidato eleito para que ele não chegasse a ocupar o cargo. Conseqüentemente, em 3 de outubro de 1930, após Vargas concordar com as intenções de seus aliados, foram desencadeados movimentos revolucionários simultâneos nos estados de Porto Alegre, Minas Gerais e na região Nordeste, ocasionando no dia seguinte o controle de todas as unidades militares da capital gaúcha por parte dos revolucionários (D'Araújo, 1999).

Em pouco tempo, o movimento conseguiu a adesão de grande parte da população, dos militares e das polícias estaduais de quase todo país. Diante do ocorrido, Washington Luís renunciou à presidência da República no dia 24 de outubro, e uma junta militar composta pelos generais Tasso Fragoso, Mena Barreto e pelo almirante Isaías de Noronha assumiu o poder. No dia 3 de novembro do mesmo ano, Vargas foi reconhecido pela junta governativa como chefe do Governo Provisório da República brasileira (D'Araújo, 2011).

A esse respeito, Lenharo (1986) destaca que a ocupação do cargo de presidente por Vargas não ocorreu como uma mera substituição de comando político, como antes acontecia, tampouco se tratou de um grupo regional da classe dominante que lideraria em benefício de outro. O que de fato aconteceu foi que Vargas passou a centralizar o poder em nível federal e estadual e, por consequência, os grupos locais foram perdendo autonomia.

Com efeito, Fernandes (1976) afirma que nesse período se iniciou no país um processo de transição, por meio do qual começou a emergir uma dominação tipicamente burguesa, porém, ainda sob a hegemonia oligárquica. A partir dessa mudança, foi inaugurada no país uma recomposição de estruturas políticas que se configurou, historicamente, pelo poder e pela dominação burguesa. A partir de 1930, a transição do poderio hegemônico encontrou o seu desdobramento no país, ao passo que o poder oligárquico assumiu uma continuidade com a nascente burguesia por meio da conciliação dos interesses entre as classes dominantes.

Carlos Nelson Coutinho (2011) garante que o processo hegemônico no Brasil passou a ser constituído por meio de um rearranjo entre o velho poder oligárquico e a dominação burguesa ainda em sua fase embrionária, que assumiu grande expressão no âmbito político.

O fato é que a análise desse período da história brasileira implica não somente reconhecer a importância das questões políticas, socioeconômicas e culturais na transição, mas também abordar as múltiplas questões que marcaram o período.

1.2 A chamada “Revolução de 30”¹²

Figura 1 - Getúlio Vargas e outros no Paraná em outubro de 1930, por ocasião da “Revolução de 30”



Fonte: Acervo CPDOC/arquivo: Getúlio Vargas (GV).

Estudos como o de Boris Fausto (1997) consideram que o termo “revolução” identifica acontecimentos que provocam mudanças radicais e profundas em uma sociedade, podendo ocorrer a supressão de uma classe em detrimento de outra, normalmente por meio de violência. Por este viés, uma revolução representa cisão e ocasiona transformações significativas na sociedade e no poder político. Entretanto, os escritos do autor apontam que existem divergências de concepções entre os historiadores em relação à “Revolução de 30”. Há um grupo que considera que a subida de Getúlio Vargas ao poder ocorreu por meio de uma revolução, outro questiona sua dimensão de ruptura na história brasileira, mostrando-o como uma contrarrevolução aos movimentos que se organizaram em outros setores da sociedade, considerando-o como um golpe de composição militar e civil, o que nos leva a perceber que a figura de Getúlio e, conseqüentemente, de seus interventores nos estados – como no caso do Pará – é perpassada por contradições nas análises dos estudiosos do tema.

¹² Nosso objetivo não é discutir o que foi a chamada “Revolução de 1930”, embora façamos algumas reflexões, pois já existem muitos autores, como o próprio Boris Fausto, que discutem a natureza desse acontecimento. Entretanto, é oportuno destacar que nosso entendimento é de que o ocorrido em 1930 não se caracterizou, conceitualmente, como revolução. Assim, nesta tese, optamos por ainda utilizar o termo “Revolução de 1930” em razão de ser a forma que aparece com mais frequência nos estudos e documentos que tratam do período.

Apesar das diferentes concepções, Fausto (1986) destaca que a “Revolução de 30” deve ser entendida como uma desavença intraoligárquica fortalecida pelos movimentos militares dissidentes, cujo objetivo foi golpear a hegemonia da burguesia cafeeira, composta por produtores, comerciantes e exportadores aliados a este segmento econômico. Tanto com colapso da burguesia do café quanto em virtude da incapacidade das demais frações da classe dirigente para assumir o poder de forma exclusiva, abriu-se o que o autor considerou como um vazio de poder, que teria gerado o Estado de compromisso, aqui entendido como um produto da questão política.

O Estado de compromisso, expressão do reajuste nas relações internas das classes dominantes, corresponde, por outro lado, a uma nova forma do Estado, que se caracteriza pela maior centralização, o intervencionismo ampliado e não restrito apenas à área do café, o estabelecimento de uma certa racionalização no uso de algumas fontes fundamentais de riqueza pelo capitalismo internacional (Código de Minas, Código de Águas).

A maior centralização é facilitada pelas alterações institucionais que põe fim ao sistema oligárquico, o que não se confunde com o fim das oligarquias. Intocadas em suas fontes de poder, estas subsistem como força local, embora possa haver a troca dos grupos ligados ao “antigo regime”, por outros situados na oposição. Entretanto, as oligarquias se subordinam agora ao Poder Central, com perda do controle direto dos governos dos Estados, onde são instalados interventores federais (Fausto, 1986, p. 109-110).

Diante da ausência de um segmento ou setor majoritário capaz, por si só, de legitimar a ordem, o apoio do tenentismo¹³ teve grande importância. Segundo Fausto, a principal entidade garantidora do Estado de compromisso seria o exército, não como protetor ou representante de uma ideologia ou classe, mas como um elemento responsável pela unificação de diferentes frações da classe dominante.

Nesse período um grupo de jovens oficiais do exército, insatisfeitos com a corrupção na política e em defesa da modernização do país engendrou um importante movimento até hoje apontado como uma das causas do golpe que substituiu Washington Luís por Getúlio Vargas na presidência da República. A partir daí o movimento tenentista iniciou uma série de revoltas em diferentes regiões brasileiras com a ideia de que se fazia necessário regenerar o sistema jurídico-político do país para promover o equilíbrio entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, além da necessidade de modernizar a política e a econômica da sociedade. As ações

¹³ “[...] um movimento político e ideologicamente difuso, de características predominantemente militares, onde as tendências reformistas autoritárias aparecem em embrião. As explosões de rebeldia –da Revolta do Forte de Copacabana à Coluna Prestes –ganham gradativa importância e consistência tendo, no Rio Grande do Sul uma irradiação popular maior do que em outras regiões Elas se iniciam, em regra, com o caráter de tentativa insurrecional independentes dos setores civis, e embora esse quadro pouco a pouco se modifique, até chegar ao acordo nacional com as oligarquias dissidentes na Revolução de 1930, o desencontro de caminhos permanece” (Fausto, 1997, p. 80 - 81).

tenentistas fizeram com que vários governadores fossem obrigados a deixar seus cargos para serem ocupados por “revolucionários” ou pessoas indicadas por eles, a fim de iniciar à missão “revolucionária” do regime republicano (PRESTES, 1993).

Contribuindo com a discussão, Carvalho (2006) destaca que

Quase toda a liderança do tenentismo até 1930 proveio de oficiais envolvidos no movimento de 1922. Basta citar Joaquim e Juarez Távora, Siqueira Campos, Carlos Prestes, Eduardo Gomes, João Alberto, Nunes de Carvalho, Miguel Costa. A situação em 1929 permanecia semelhante à de 1922. De acordo com o depoimento de Góes Monteiro, que em 1929, como oficial do estado-maior, procedera a uma sindicância, “a fração de major para cima, em sua maioria, estaria ao lado do governo em caso de revolução, mas de capitão para baixo, também em sua maioria, as simpatias se voltavam para os revolucionários.

A tática dos tenentes consistiu em aliciar oficiais jovens, muitas vezes antigos colegas do Realengo, e conseguir, com a ajuda deles e, eventualmente, com o auxílio de sargentos, rebelar unidades isoladas. Depois era agir rapidamente e esperar o efeito bola de neve das adesões” Para a obtenção de adesões era indispensável a presença de um oficial superior de prestígio à frente do movimento (Carvalho, 2006, p. 49-50).

As palavras do autor reportam os acontecimentos que tiveram lugar no estado do Pará, quando esteve à frente do movimento de 1930 o capitão Magalhães Barata, também atuante no movimento de 1922, conforme apresentaremos no capítulo 3.

O fato é que a conspiração tenentista contra o governo de Washington Luís ocorreu e foi descrita na obra de Carvalho (2006) como *Movimento Pacificador*, que teve grande importância em relação às intenções políticas do exército. Segundo o autor, esse foi o primeiro movimento de tomada de poder executado pelos militares dos altos escalões das forças do Estado, comandado pelo coronel Bertholdo Klinger, à época chefe do Estado-maior das Forças Pacificadoras, o qual operacionalizou o movimento como uma operação militar rotineira. A ação objetivava tomar o poder e resolver o impasse existente entre legalistas e revolucionários, favorecendo novas eleições.

Tal questão remete à discussão de Araújo (2017) em relação à consolidação de Vargas no poder após a “Revolução de 1930”.

[...] Seria a legitimação do Governo Provisório possível graças e unicamente à força que dispõe, ao apoio dos tenentes e, em certa medida, do exército? Se por um lado pode-se dizer que a legitimidade do Governo Provisório se sustenta na força, outro aspecto que não pode ser ignorado é que ela retira boa parte de sua força legitimadora da própria crise da República Velha e de uma insatisfação difusa. De que modo os elementos da força, da imposição e do autoritarismo entram nesse delicado equilíbrio é algo difícil de responder, e que será uma questão cada vez mais complexa anos seguintes, uma tensão que ressoa ao longo de todo o período. Por meio da força Vargas e seus apoiadores

conseguem forçar a ruptura e logram êxito na Revolução, todavia, isso os coloca diante de um duplo movimento, de um lado legitimar-se pela crítica ao governo anterior e, de outro, buscar (re)construir sua própria legitimidade (Araújo, 2017, p. 41).

O tenentismo formou uma corrente com grande espaço político, de influência e apoio ao Governo Provisório, tanto que Vargas passou a tomar medidas de cunho ditatorial, estabelecendo interventorias nos estados, fechando a Assembleia Nacional, as estaduais e municipais, impondo a censura à imprensa, tornando sem efeito a Constituição Federal de 1891 e nomeando militares em cargos políticos. A esse respeito, Oliveira (2012) destaca que

[...] mesmo contra a oposição de uma parcela de oficiais superiores, que não aceitava a intromissão dos militares na administração do estado, os tenentes ocuparam interventorias estaduais, além de cargos importantes na estrutura administrativa do Governo Provisório. Mais que interesse por cargos políticos, eles teriam exercido sobre Getúlio Vargas forte pressão política com vistas à execução de um programa antiliberal que propunha “o prolongamento do regime ditatorial e o adiamento de eleições para uma assembleia constituinte até que estivessem realizadas as reformas que entendiam necessárias (Oliveira, 2012, p. 24-25).

O fato é que o movimento de 1930 inaugurou um turbulento e longo período de reformas sociais, econômicas e educacionais, como tentativas de superação da condição de atraso e de subdesenvolvimento vivenciada pelo país, a qual marcou sua história. Sobre esse aspecto D’Araújo (2011) ressalta que a “Revolução de 30”,

Independentemente do caráter que se lhe queira atribuir, foi certamente um ponto de inflexão na política brasileira. Seu efeito disruptivo ficaria evidente logo no início do novo governo. Em contraposição ao modelo descentralizador e federalista da Primeira República, foi introduzido um modelo centralizador e intervencionista (D’Araújo, 2011, p. 28).

Contribuindo com a discussão, Martins (1983) afirma que virou tradição no campo da historiografia e na sociologia política considerar a “Revolução de 1930” como um marco na história do Brasil e, por esta razão, ela passou a ser aceita como referência para periodizar a evolução política, econômica e social do país. Assim, para entender o ocorrido, é necessário entender seus efeitos sobre a sociedade brasileira e o sentido de mudança histórica enquanto resultado do fato.

Margalho (2015, p. 39) afirma que, para compreender o movimento, é fundamental “[...] analisar o pensamento social dos políticos e empresários que ocupavam cargos nas agências que formavam o complexo superestrutural do Estado ampliado”. Além disso, ele destaca que a crise hegemônica ocorrida entre as diferentes frações da classe dominante criou condições para

o início da construção de novos projetos hegemônicos por parte dos integrantes do novo bloco no poder.

Segundo o autor, a autoridade do novo Estado deveria emergir, fundamentalmente, das variáveis coerção e consenso, de modo que

[...] na dialética do poder tanto o consenso, quanto a coerção integram um jogo político donde emerge uma nova ordem hegemônica. Essa nova conjuntura criou condições para que intelectuais orgânicos das frações de classe burguesas, antes afastados da sociedade política, nela passassem a exercer uma ação política mais ativa (Margalho, 2015, p. 51).

A partir da aparente “crise hegemônica”, houve mudanças políticas como o rompimento de dominação dos grupos oligárquicos ligados ao café. Com isso, a administração se aproximou de novos grupos sociais, como a burguesia nacional e os militares ligados ao movimento tenentista. Dessa forma, o poder das classes dirigentes se manteve porque novas alianças se fizeram necessárias para que sua hegemonia se mantivesse – agora com novos intelectuais no sentido de atender a outras categorias emergentes, diferentes da fração de classe até então dominante.

A respeito dos acontecimentos de 1930, Getúlio Vargas definiu-os como um movimento de consciência coletiva que “[...] teria sido capaz, assim, de retirar o país do domínio das facções que o exploravam” (Vargas, 1940, p. 39). Ele ainda destacou, em discurso proferido em setembro de 1931, que o momento pelo qual o país passava era

[...] de difícil expressão sintética, pela subversão de valores e pela falência do pseudo dogmas infalíveis: em crise, o sistema capitalista; crise econômica agravada pela superprodução, proveniente do Taylorismo, da racionalização e de aperfeiçoamento técnico do trabalho, modificada nos seus institutos tradicionais, procura, sem o apelo à destruição, encontrar nova forma, isenta de tirania, que mantenha o equilíbrio econômico-social, inspirando-se no princípio orgânico e justo da colaboração e da cooperação. Este princípio, para torna-se eficiente, exige desprezo aos preconceitos, desapêgo dos bens materiais, em suma, espírito de sacrifício social, tudo isso impondo uma verdadeira transformação de mentalidade, para podermos agir utilmente e adquirir o poder de conduzir os acontecimentos (Vargas, 1940, p. 24).

Presente na obra *As diretrizes da Nova Política do Brasil*, o texto acima nos induz a pensar que houve um apelo às camadas mais populares, um reforço em relação à necessidade de mudança por que o país precisava passar e a constatação de que o ocorrido em 30 não seria uma simples oposição ao governo deposto, mas um movimento de contestação. Nos discursos de Vargas, a “Revolução de 30” foi anunciada como uma estratégia fundamental para que o

Brasil avançasse e para que fosse possível tomar providências em relação à reforma do aparelho governamental.

No documento do *Manifesto à Nação*, de 3 de outubro de 1931, Vargas tentou dar legitimidade ao seu governo, a fim de propagar a sua ideologia:

Triunfante a Revolução, libertado o país pela força consciente de si e decaído o mandarinato que o dominava, o alcance do movimento não podia restringir-se ao programa político da Aliança Liberal, de simples reformas dentro do regime constitucional. Com efeito, realiza-se uma revolução orgânica, exigindo reconstruções profundas, indispensável transmutação de valores, impondo, mesmo, mudança de relações entre os diversos elementos que formam o corpo social.

Visto por este prisma, o movimento de outubro deve ser considerado mais como força de ação social do que simples pronunciamento de caráter partidário. Terá êle de atuar, portanto, como fator construtivo, operando, não apenas pela substituição dos homens, mas principalmente, pelo saneamento moral do ambiente, pela renovação de métodos e processos administrativos e estabelecimentos de novos roteiros à capacidade criadora da Nação (Vargas, 1940, p. 42).

Nesse discurso, foi anunciada a necessidade de transformar as concepções, as ideias e a intenção de implantar novos modelos e métodos administrativos, objetivando o avanço do país. Por meio dele, é possível perceber que Vargas utiliza o discurso ideológico como “o instrumento clássico de legitimação de regimes políticos no mundo moderno”, servindo, inclusive, como “a justificação racional da organização do poder” (Carvalho, 1990, p. 9).

Tais transformações, segundo Andreotti (2006a), acabaram proporcionando

[...] o desenvolvimento de algumas regiões do país, que acompanharam o incremento do processo de industrialização e as consequentes transformações urbanas. Essa recente modernização capitalista no Brasil trouxe a expansão de novas camadas sociais e abriu possibilidades de mobilidade social na estrutura de classes da sociedade brasileira, com a ampliação do mercado de trabalho e do mercado consumidor (Andreotti, 2006a, p. 104).

A crescente industrialização e a grande necessidade de mão de obra fomentaram o êxodo rural e contribuíram para o processo de modernização do país. Com a crise das velhas oligarquias cafeeiras, a nova burguesia industrial emergiu como força política e apontou a necessidade de implementar políticas públicas específicas para atender a suas demandas, com o objetivo de produzir um sentimento de satisfação e de amparo social, além de garantir o fortalecimento do ideário desenvolvimentista, cuja evolução era frequentemente associada à justiça social (Bueno, 2014).

A esse respeito, Rodrigues (1979) afirma que a passagem do modelo agrário-exportador para outro caracterizado pela industrialização, ocorreu a partir de um forte embate entre as elites

agrárias, industriais, comerciais e burocráticas, marcado pelo autoritarismo. A autora ainda sustenta a tese de que

Os movimentos revolucionários, golpes de Estado e outros, são movimentos que representam a acomodação de novas facções das elites no interior do sistema político e/ou uma reação conjunta das elites e toda possibilidade, real ou imaginária, de ascensão das massas. Tanto a negociação inter-elites (“mudanças de equilíbrio”), como as lutas de classes “preventivas”, tornam em última análise, muito difícil a inclusão de novas camadas sociais na vida política e econômica do país. Não ocorrem transformações profundas no universo das elites, o não-antagonismo de seus interesses favorece a justaposição de novas elites muito mais do que a simples eliminação das elites mais antigas. Essa composição variada é muito importante para a compreensão do modelo não-antagônico, sempre acompanhado de vários princípios de legitimação (Rodrigues, 1979, p. 12-13).

Por meio dessas reflexões, entendemos que a partir desse período o Estado brasileiro se tornou mais intervencionista no setor econômico, sobretudo por meio das políticas de industrialização, e acabou proporcionando mudanças em setores como a educação, que passou a ser vista como um problema de ordem nacional e serviu para justificar a intervenção do governo em diferentes níveis de ensino. O processo de escolarização então passou a ser percebido como uma força propulsora do progresso da sociedade e como um instrumento de correção do processo evolutivo. Portanto, podemos dizer que o ano de 1930 inaugurou uma nova relação entre Estado e sociedade, tendo Getúlio Vargas como seu principal protagonista.

1.3 Instauração do Governo Provisório e o surgimento do sistema de interventoria

Getúlio Dornelles Vargas, filho de Cândida Dornelles e Manoel do Nascimento Vargas, nasceu em 19 de abril de 1882, na cidade de São Borja, estado do Rio Grande do Sul. Durante sua adolescência, decidiu seguir carreira militar, ingressando aos 16 anos no Batalhão de São Borja e, aos 18, na Escola Tática e de Tiro localizada em Rio Pardo. Dois anos depois, foi desligado em razão de ter-se solidarizado com colegas que haviam sido expulsos por um incidente disciplinar. Durante sua atuação no Batalhão de Porto Alegre, em 1903, viajou para Corumbá, região do Mato Grosso, para participar de um conflito armado entre Bolívia e Brasil, que disputavam o território do estado do Acre, porém, não chegou a atuar devido à questão ter sido resolvida pela diplomacia do Barão do Rio Branco. Ainda em 1903, após dar baixa na carreira militar, iniciou o curso de Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de Direito de Porto Alegre (D’Araújo, 2011).

A liderança de Vargas começou a despontar desde o ano de 1906, quando foi escolhido para saudar em nome dos estudantes o presidente da República, Afonso Pena, em ocasião de uma visita feita ao estado de Porto Alegre. No ano seguinte, fundou junto com colegas de faculdade o Bloco Acadêmico Castilhistas e fez a campanha para o candidato republicano Carlos Barbosa Gonçalves, que saiu vitorioso. No fim do ano, colou grau e foi escolhido como orador da turma.

Figura 2 - Vargas no dia de sua formatura no curso de Direito, em 1907



Fonte: Arquivo Nosso Século.

Em 1908, Vargas foi nomeado ao cargo de segundo promotor público do Tribunal de Porto Alegre, fato que pode ter sido influenciado por seu pai ocupar, desde 1907, a função de intendente de São Borja. Pouco antes de completar 27 anos, foi eleito deputado estadual e reeleito em 1913, porém, logo renunciou em protesto contra a intervenção de Borges de Medeiros nas eleições de Cachoeira. Segundo D'Araújo (2011), nos anos seguintes, as relações entre Vargas e Borges ficaram estremecidas e só se resolveram após a manutenção de Manoel Vargas na chefia do Partido Republicano Rio-Grandense (PRR)¹⁴, em São Borja.

No ano de 1917, seu nome foi incluído na lista de candidatos do PRR à Assembleia Estadual, sendo eleito no mesmo ano e reeleito em 1921. Nos anos seguintes, atuou na Câmara

¹⁴ O Partido Republicano Rio-Grandense (PRR) foi fundado pelos jovens advogados Júlio de Castilhos, Assis Brasil, Borges de Medeiros, Pinheiro Machado, e os médicos Carlos Barbosa, Fernando Abbot e Ramiro Barcelos, em 1882, objetivando criar uma plataforma descentralizadora e antimonárquica. Em 1885, foi liderado por Júlio de Castilho, inspirado no positivismo de Augusto Comte (Oliveira, 2018).

Federal e foi designado ao cargo de presidente da Comissão de Constituição e Poderes. Posteriormente, assumiu na Câmara a liderança da bancada do Partido Republicano Rio-Grandense, integrou a Comissão de Reforma da Constituição e assumiu a Comissão de Finanças, sendo designado como Ministro da Fazenda do presidente Washington Luís. A esse respeito D'Araújo (2011, p. 26) informa que, inicialmente, Vargas “[...] hesitou diante da indicação, alegando em carta a Borges de Medeiros não ter qualificação suficiente em finanças, mas acabou por aceitar o cargo”. Nesse período, Vargas teve sua primeira experiência com a área econômica e financeira, agindo em harmonia com o pacto político da Primeira República, que privilegiava os interesses dos cafeicultores, por ser o café um produto estratégico da economia e por representar cerca de 70% das exportações do país.

Em 1927, foi eleito governador do Rio Grande do Sul, pediu exoneração do Ministério da Fazenda e assumiu, no ano seguinte, a presidência do estado rio grandense. Durante esse período, ele procurou assegurar sua independência e compôs seu secretariado com pessoas de sua confiança, como Osvaldo Aranha, que ocupou a função de secretário de Interior e Justiça, e Firmino Paim Filho, que teve o cargo de secretário da Fazenda. Vargas também procurou incentivar a criação de sindicatos de produtores do setor pecuário, a fim de amparar as lavouras, mas foi no setor político que introduziu as maiores inovações, “[...] concedendo garantias à oposição, que em março de 1928 se congregou no Partido Libertador, sucessor da Aliança Libertadora” (D'Araújo, 2011, p. 26).

Em 1929, ao se opor aos encaminhamentos de Washington Luís à sucessão presidencial, candidatou-se a presidente da República e foi derrotado. Após esse ocorrido, assumiu a liderança do movimento de 30, que depôs Washington Luís da presidência da República e assumiu o Governo Provisório (D'Araújo, 1999).

Feito isto, no dia 3 de novembro, discursou como chefe de governo e expôs de forma breve seu programa de reconstrução nacional, que foi instituído no dia 11 de novembro pelo Decreto n° 19.398/30. Por meio desse documento, foram estabelecidas as incumbências do novo chefe de Estado, a extinção temporária do Congresso Nacional, a substituição do cargo de governador pelo de interventor, e outros aspectos destacados a seguir:

Art. 1° O Governo Provisório exercerá discricionariamente, em toda sua plenitude, as funções e atribuições, não só do Poder executivo, como também do Poder Legislativo, até que, eleita a Assembleia Constituinte, estabeleça esta a reorganização constitucional do país.

Parágrafo único: Todas as nomeações e demissões de funcionário ou de quaisquer cargos públicos, quer sejam efetivos, interinos ou em comissão, competem exclusivamente ao Chefe do Governo Provisório.

Art. 2º É confirmada, para todos os feitos, a dissolução do Congresso Nacional das atuais Assembléias Legislativas dos Estados (quaisquer que sejam as suas denominações), Câmaras ou assembléias municipais e quaisquer outros órgãos legislativos ou deliberativos, existentes nos Estados, nos municípios, no Distrito Federal ou Território do Acre, e dissolvidos os que ainda o não tenham sido de fato.

[...]

Art. 11 O Governo Provisório nomeará um interventor federal para cada Estado, salvo para aqueles já organizados; em os quais ficarão os respectivos presidentes investidos dos Poderes aqui mencionados (Brasil, 1930).

De acordo com os artigos, fica evidente que o governo de Vargas introduziu no país um modelo centralizador e intervencionista, sobretudo, quando insere no cenário brasileiro a figura do interventor. Além disso, Camargo (1983) afirma que o poder promovido pelo Estado ocasionou ao poder central a readaptação ou a substituição das antigas máquinas oligárquicas da República Velha por outras, mais suscetíveis aos novos objetivos nacionais, atendendo à estratégia de centralização política.

O fato é que Vargas colocou em prática seu perfil de governo autoritário e passou a reprimir as liberdades públicas, a isolar os descontentes, a perseguir seus inimigos, a cooptar seus possíveis opositores, a se impor como chefe de Estado e a se projetar como líder popular (D'Araújo, 1997).

Foi nesse cenário que Vargas implementou sua política de governo e buscou consolidar, por meio dos interventores o seu pensamento hegemônico, buscando controlar o aparelho governamental, sem que seu projeto político tivesse o consenso da maioria. Como diria Coutinho (2011), estava-se diante de uma “ditadura sem hegemonia”, que consiste no fato de que, nesse tipo de Estado, há uma classe dominante, que busca controlar de forma direta ou indireta o aparelho governamental, ainda que seu projeto político não possua o respaldo da maioria da sociedade.

Vargas continuou ousando em suas iniciativas contrárias aos interesses das oligarquias derrotadas e, em discurso proferido no dia 4 de janeiro de 1931, apresentou as motivações da “Revolução de 30” e suas tomadas de decisão à frente do Governo Provisório, admitindo-se como um ditador:

Antes de tudo, o problema brasileiro é um problema de administração. Os erros e as falas resultantes da anarquia administrativa foram causadores diretos dos nossos maiores males e os fatores decisivos do movimento revolucionário. Afirmo pura e clara verdade dizendo que o governo provisório, embora ditatorial. Tem procurado governar legalmente. Começou restringindo seus poderes discricionários com a decretação de uma lei orgânica, que enumera as leis as leis em vigor, e continua a esforça-se sinceramente para assegurar todos os direitos. A constituição da república, que adotou como princípios basilares

a Federação e o regime representativo presencial, não foi abolida nem revogada. Apenas suspensa parcialmente e sua revisão ficará a cargo da Assembleia Constituinte, a convocar-se.

Se o governo é provisório a revolução é definitiva (Vargas, 2011, p. 329-330).

É perceptível que Vargas desqualifica a administração anterior, justifica a “Revolução de 30” e insere no debate a concepção de que seus encaminhamentos eram necessários para fortalecer o país.

Segundo D’Araújo (2011), o chefe do Estado soube organizar seus objetivos, em especial os econômicos, e colocou em prática uma política articulada com os interesses da burguesia industrial, das oligarquias rurais, dos militares e dos trabalhadores. Com sua forma centralizadora de governar, construiu novas instituições que foram fundamentais para planejar e colocar em prática as mudanças que estavam sendo delineadas, sobretudo no sentido de aumentar a produção nacional, organizar o trabalho e a educação, com o intuito de promover o desenvolvimento do país. Para tanto, ele nomeou interventores federais em várias regiões do Brasil, com o objetivo de manter a ordem e colocar em exercício seu programa de reconstrução nacional, tendo a educação um lugar de destaque. Nesse período, tanto a educação quanto as escolas tiveram atenção especial em razão de haver a possibilidade de funcionarem como aparelhos privados para a construção de uma nova hegemonia, na manutenção do poder e na formação de novos intelectuais alinhados ao seu projeto.

Ainda segundo a autora, Vargas buscou legitimar seu governo com a ideia de que a nova organização do país deveria ser balizada por um conjunto de mudanças, de modo que não existissem, necessariamente, fortes conflitos para que fossem aceitas. Daí a conjugação das estratégias político-sociais adotadas e da organização dos espaços da política estatal, o que resultou no sistema de interventoria, que se apresentou como uma de suas principais iniciativas para permitir um relacionamento menos precipitado entre as oligarquias estaduais e a presidência da República, além de possibilitar a materialização de sua proposta política para o Brasil.

A nomeação dos interventores ocorreu de forma direta logo após Vargas assumir o poder e, em linhas gerais, objetivou a centralização administrativa e financeira, bem como a uniformização política e ideológica das classes dirigentes estaduais. Por meio desse sistema, ele “[...] pode, nos estados principais, minar os clãs políticos tradicionais e criar, em lugar deles, uma rede de alianças locais de orientação nacional” (Skidmore, 1992, p. 60). Ainda a esse respeito, Martins (1983) adverte que a interventoria nos estados foi, ao mesmo tempo, um mecanismo de ascensão das novas lideranças regionais e uma forma de conter o poder das velhas lideranças. Segundo o autor, essa foi a maneira encontrada por Vargas para integrar os

subsistemas regionais ao Estado nacional, mediante um controle severo de suas autonomias em termos econômicos, jurídicos, políticos e administrativos. Assim sendo, elas compunham o programa de centralização administrativa e de concentração do poder em âmbito nacional, característicos do seu plano de governo.

Em relação à normatização e às atribuições dos interventores, destacamos as descritas no artigo 11 do Decreto nº 19.398/30.

Art. 11 O Governo Provisório nomeará um interventor federal para cada Estado, salvo para aqueles já organizados; em os quais ficarão os respectivos presidentes investidos dos Poderes aqui mencionados.

§ 1º O interventor terá, em cada Estado, os proventos, vantagens e prerrogativas, que a legislação anterior do mesmo Estado confira ao seu presidente ou governador, cabendo-lhe exercer, em toda plenitude, não só o Poder Executivo como também o Poder Legislativo.

§ 2º O interventor terá, em relação à Constituição e leis estaduais, deliberações, posturas e atas municipais, os mesmos poderes que por esta lei cabem ao Governo Provisório, relativamente à Constituição e demais leis federais, cumprindo-lhe executar os decretos e deliberações daquele no território do Estado respectivo.

§ 3º O interventor federal será exonerado a critério do Governo Provisório.

§ 4º O interventor nomeará um prefeito para cada município, que exercerá aí todas as funções executivas e legislativas, podendo o interventor exonerá-lo quando entenda conveniente, revogar ou modificar qualquer dos seus atos ou resoluções e dar-lhe instruções para o bom desempenho dos cargos respectivos e regularização e eficiência dos serviços municipais.

§ 5º Nenhum interventor ou prefeito nomeará parente seu, consanguíneo ou afim, até o sexto grau, para cargo público no Estado ou

§ 6º O interventor e o prefeito, depois de regularmente, empossados, ratificarão expressamente ou revogarão os atos ou deliberações, que eles mesmos, antes de sua investidura, de acordo com a presente lei, ou quaisquer outras autoridades; que anteriormente tenham administrado de fato o estado ou o município, hajam praticado.

§ 7º Os interventores e prefeitos manterão, com a amplitude que as condições locais permitirem, regime de publicidade dos seus atos e dos motivos que os determinarem, especialmente no que se refira à arrecadação e aplicação dos dinheiros públicos, sendo obrigatória a publicação mensal do balancete da Receita e da Despesa.

§ 8º Dos atos dos interventores haverá recurso para o Chefe do Governo Provisório (Brasil, 1930).

De acordo com Codato (2013), o sistema de interventoria pode ser entendido como um recurso prático/pragmático contra as oligarquias, sucedâneo das instituições políticas representativas do regime autoritário, ou como o símbolo e o sistema de governo adotado pelo novo Estado nacional. O autor ainda destaca que a interferência do poder federal nos estados não resultou somente na transformação da administração pública e de suas rotinas burocráticas de governo, mas também na centralização do processo legislativo, na desapropriação do poder das elites locais e no monopólio da iniciativa governamental, que permaneceu com governo

central, uma vez que se deu um deslocamento dos poderes políticos das administrações regionais para o executivo nacional.

Como é possível perceber, o sistema de interventoria foi uma estratégia utilizada por Vargas com o objetivo de disseminar seu pensamento político, buscar a hegemonia e se manter no poder para dominar o povo em todo o país – prova disso é que, após serem nomeados, os interventores passavam a ter intensa relação de dependência e controle, além do dever de serem fiéis ao chefe revolucionário, que tinha como uma de suas prerrogativas mantê-los ou não no cargo. O controle em relação aos interventores se intensificou a partir da aprovação do Decreto nº 20.348, de 29 de agosto de 1931, mais conhecido como *Código dos Interventores*. Esse regulamento restringia os poderes dos interventores junto ao estado de sua jurisdição em razão da possibilidade de serem implantados conselhos consultivos, cujo objetivo era estabelecer normas sobre a administração local, além de regulamentar o controle a ser exercido pela presidência da República em relação aos interventores federais.

As atribuições dos conselhos consultivos consistiam, de maneira geral, na emissão de pareceres sobre os interventores, na organização de reuniões públicas, na sugestão de ações convenientes à administração pública, observando as leis vigentes. Outros aspectos relevantes eram o impedimento para os interventores em relação à criação de impostos, de cargos, de contratações de empréstimos, além de ser vetado o poder de estabelecer concessões de minas e terras sem uma consulta prévia do conselho consultivo. Ainda assim, a nomeação dos membros para compor os conselhos estaduais era feita pelos interventores, sendo respaldada pelos decretos assinados por Vargas e referendada pelo Ministro de Estado da Justiça e Negócios Interiores. O *Código dos Interventores* preceituava que o chefe do Governo Provisório poderia recusar uma ou mais indicações dos interventores (Granato; Oliveira, 2020).

De acordo com Souza (1976), os interventores tinham papel fundamental no plano político a ser desenvolvido, pois eram responsáveis pela mediação entre os interesses de Vargas e a conquista da população, para que o Governo conseguisse dar continuidade a suas ações após as eleições. Foi, portanto, com base nessas convenções que os interventores atuaram em vários estados brasileiros; no caso específico do Pará, a administração ficou a cargo de Joaquim de Magalhães Cardoso Barata, que cumpriu seu primeiro mandato durante quase 5 (cinco) anos, adotando estratégias políticas e de reorganização da administração local em consonância com as orientações advindas de Vargas.

Nesse período, Cancelli (1994) destacou que o regime inaugurado se fundamentou em três aspectos: na busca por uma identidade nacional, pela manipulação dos sentimentos e pela brutalidade, objetivando impulsionar as massas. A autora ainda destaca que o Estado foi

marcado por aspectos de caráter normativo e prorrogativo – o primeiro se processaria de acordo com as normas legais, enquanto o segundo seria representado pelas ações policiais numa esfera à margem da lei. Assim, ela procura demonstrar que o Estado varguista foi um regime autoritário que utilizou, inclusive, da repressão e da violência como formas de legitimar e exercer o poder, tendo a polícia como um dos principais sustentáculos do regime e de seu líder.

Diante do exposto, é possível perceber que o cenário político brasileiro se configurou por grandes mudanças, enquanto a ação centralizadora de Vargas ficava mais evidente a cada documento legal aprovado. Um dos exemplos são ações de controle das interventorias, implementadas inclusive, por meio da instituição de órgãos paralelos de centralização administrativa. Compreender este cenário também requer analisar as iniciativas referentes às mudanças administrativas, as quais analisaremos a seguir, justamente nos termos de suas metodologias e repercussões no terreno da educação brasileira e paraense.

2 O CENÁRIO EDUCACIONAL NO GOVERNO PROVISÓRIO

2.1 A criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública e a reforma educacional do país

Todas as grandes nações, assim merecidamente consideradas, atingiram nível superior de progresso, pela educação do povo. Refiro-me à educação, no significado amplo e social do vocábulo: física e moral, eugênica e cívica, industrial e agrícola, tendo por base a instrução primária de letras e a técnica e profissional

(Brasil, 1933, p. 323).

Como já mencionado, o Governo Provisório de Vargas se consolidou como momento de valorização da educação – no sentido exposto na epígrafe acima –, razão pela qual uma das pretensões de seu governo era que a dimensão escolar funcionasse como mola propulsora para o progresso do país, fato que desencadeou uma reformulação em toda sua estrutura.

De acordo com Fausto (2006), um dos primeiros atos governamentais de Vargas foi o Decreto nº 19.402 de 14 de novembro de 1930, que criou uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Entre suas atribuições, estava a de despachar sobre todos os assuntos referentes ao ensino, saúde pública e assistência hospitalar, além de agregar “[...] os estabelecimentos, instituições e repartições públicas que se proponham à realização de estudos, serviços ou trabalhos especificados no Art. 2º [...]” (Brasil, 1930, Art. 5º).

Nesse período estava se desenvolvendo um movimento mais sistemático para a educação do país, de modo que, a partir da institucionalização do Ministério, a educação passou a ser palco de intervenções cada vez mais intensas por parte do Executivo. Exemplo disso foi o que ocorreu no Pará quando o interventor do estado, aos moldes de Vargas, assinou, no dia 25 de novembro, o Decreto nº 20, que instituiu a Secretaria de Educação e Saúde, estabelecendo como incumbência deste órgão o estudo e despacho de todo assunto referente ao ensino público e à assistência hospitalar estadual, demonstrando consonância entre as ações, que será melhor demonstrada no Capítulo 3.

A partir da instalação do Ministério, as diretrizes educacionais passaram a conduzir o ensino alicerçado nos princípios da modernização que se almejava para o Brasil. Naquele período, a política desenvolvimentista concebia que a educação deveria atender aos interesses econômicos. Para tanto, foram instituídos projetos de construção da nacionalidade visando à criação do Estado nacional, soberano e centralizador, que fizeram da escola um lugar da

ordenação moral e cívica, da obediência e do adestramento que evidenciavam as ações centralizadoras de Vargas (Fausto, 2006).

O primeiro a ocupar a chefia do Ministério foi Francisco Luís da Silva Campos, que assumiu ainda em 1930 e deu início a uma inédita e estruturante reforma educacional. Entre seus atos administrativos, está o da criação do Conselho Nacional de Educação e a reorganização do ensino secundário e superior.

Francisco Campos, descendente do magistrado Jacinto Álvares da Silva e de Azejúlia de Souza Silva, nasceu em 1891, na cidade de Dores do Indaiá, no estado de Minas Gerais. Iniciou a vida escolar em sua cidade natal e depois cursou o ensino secundário nas cidades mineiras de Sabará e Ouro Preto. Seu ingresso no ensino superior ocorreu na cidade de São Paulo, onde estudou no Instituto de Ciências e Letras. Posteriormente, seguiu para Belo Horizonte e cursou direito na Faculdade Livre de Direito, considerada como grande academia de Ciências Jurídicas, Econômicas, Administrativas e Política. Durante sua vida acadêmica, destacou-se como analista de problemas políticos locais, nacionais e internacionais, foi considerado o melhor aluno da turma, o que lhe rendeu, inclusive, a medalha Barão do Rio Branco (Oliveira, 2011).

Antes de ser ministro atuou como deputado estadual e federal pelo Partido Republicano Mineiro (PRM) e assumiu a Secretaria do Interior do Estado de Minas Gerais. Nessa secretaria, comandou as ações institucionais, administrativas e políticas mais relevantes do governo, entre elas, as do campo educacional por meio da Inspetoria Geral da Instrução.

Eram muitas as atribuições de Campos junto à secretaria, entretanto, ele dispensou atenção especial à instrução: “[...] prova disso é que o trabalho educacional realizado nesse governo foi expressamente percebido nas modificações diversas ocorridas no campo do ensino escolar” (Oliveira, 2011, p. 53). Ele se empenhou em concretizar as propostas educacionais para o ensino primário e o normal, defendendo a ideia de reformular a educação mineira a partir das concepções do movimento da Escola Nova¹⁵, uma vez que esse modelo era especialmente forte na Europa e nos países da América. Para ele, a educação era um instrumento de reconstrução social e

¹⁵ Movimento caracterizado por novas ideias pedagógicas que estavam em evidência nos EUA e Europa (Andreotti, 2006a). O termo Escola Nova foi usado pela primeira vez pelo inglês Cecil Reddie (1858- 1932) em 1889, em *The New School*. Posteriormente em 1912, o termo foi difundido na França por Adolfo Ferrière (grande influência do escolanovismo no Brasil) e na Alemanha por Georg Kerschensteiner (com o título de Escola do Trabalho). Já em 1917, o suíço Pierre Bovet retomou o ideário deste movimento que, então, foi chamado de Escola Ativa. O movimento da Escola Nova também ficou conhecido como Escola Progressista e Escola Moderna (Silva, 2015, p. 62).

[...] poderia formar pessoas racionais, capazes de respeitar e de fazer respeitar os direitos inalienáveis de cada um, numa sociedade harmoniosa cuja base seria a igualdade de direitos. Na visão de Campos, a grande função da escola era transformar os indivíduos em seres racionais, ou seja, *adaptá-los* de maneira adequada à sociedade que vivem (Oliveira, 2011, p. 55, grifo do autor).

A ideia de Campos para reformar a educação do estado de Minas Gerais partiu da reformulação da base – o ensino primário –, e uma das razões para a mudança estaria na formação dos professores que atuavam neste nível de ensino. Portanto, havia a necessidade de modificar também a Escola Normal enquanto local de formação dos futuros professores.

Ele também se preocupou com o ensino superior, tanto que organizou alguns princípios fundantes para a criação da universidade mineira. Apesar disso, as mudanças mais significativas só ocorreram quando ele ocupou o cargo de Ministro da Educação Nacional. É importante destacar que ele foi um dos apoiadores da candidatura de Getúlio Vargas à presidência da República, participando inclusive das articulações do movimento armado instaurado após a derrota do candidato no pleito eleitoral (Oliveira, 2011).

Após assumir o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, anunciou a reforma educacional em nível nacional e estabeleceu no país um processo de modernização do ensino por meio de atos regulatórios que marcaram significativamente a história da educação brasileira, sobretudo, o ensino público, conforme os descritos no quadro a seguir.

Quadro 2 - Atos regulatórios educacionais de Francisco Campos (1931-1932)

Decreto	Data de criação	Descrição
Decreto n. 19.850	11 de abril de 1931.	Cria o Conselho Nacional de Educação (CNE).
Decreto n. 19.851	11 de abril de 1931.	Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras.
Decreto n. 19.852	11 de abril de 1931.	Dispõe sobre a organização da universidade no Rio de Janeiro.
Decreto n. 19.890	18 de abril de 1931.	Dispõe sobre a organização do ensino secundário
Decreto n. 20.158	30 de junho de 1931.	Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências.
Decreto n. 21.241	14 de abril de 1932.	Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no site do Planalto.

O Conselho Nacional de Educação, criado em 1931, tinha como uma de suas incumbências ser “[...] o órgão consultivo do ministro da Educação e Saúde Pública nos assumptos relativos ao ensino” (Brasil, 1931a, Art. 1º). O documento anunciava que o Conselho Nacional tinha como incumbência colaborar com o ministro da Educação, especialmente no

que se refere a elevar “[...] o nível da cultura brasileira e de fundamentar, no valor intelectual do indivíduo e na educação profissional apurada, a *grandeza da Nação*” (Brasil, 1931, Art. 2º, grifo nosso).

Já os Decretos nº 19.851/31 e nº 19.852/31 eram voltados para a organização do ensino superior. No primeiro, é possível constatar que a finalidade deste nível de ensino era de

[...] elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da humanidade (Brasil, 1931b, Art. 1º).

Quanto às universidades, estas deveriam atender

[...] primordialmente, *ao critério dos reclamos e necessidades do país* e, assim, será orientada pelos fatores nacionais de ordem psíquica, social e econômica e por quaisquer outras circunstâncias que possam interferir na realização dos atos desígnios universitários (Brasil, 1931b, Art. 2º).

Por sua vez, os Decretos nº 19.890 e nº 21.241 orientavam o funcionamento e a reorganização da estrutura do Ensino Secundário no país, sendo este o mais importante ponto de pauta do ministro, em razão de se tratar do nível de maior responsabilidade da União e também por ser o mais procurado pela classe média (Andreotti, 2006a).

Nessa conjuntura, segundo Silva (2016), o Ensino Secundário foi dividido em dois ciclos: um Fundamental, de cinco anos, que englobava o currículo comum; e outro Complementar, de dois anos, direcionado para carreiras nas áreas pré-jurídica, pré-médica e pré-politécnica, ambos obrigatórios para o ingresso no Ensino Superior. Além disso, foi criado o Ensino Comercial como Ensino Médio Profissionalizante.

A esse respeito, Brito (2006) afirma que a nova organização do ensino secundário foi direcionada para as classes média e alta, objetivando criar uma nova elite intelectual, para que fossem os futuros dirigentes do país. Corroborando este pensamento, Palma Filho (2005) destaca que, mesmo diante deste novo cenário, o ensino secundário continuava sendo uma etapa preparatória para o curso superior e que o conteúdo continuava subsidiando a formação da elite intelectual que se pretendia criar. O autor complementa dizendo que

Este descompasso entre a política de desenvolvimento industrial empreendida por Vargas e a reforma educacional proposta pelo seu Ministro da Educação encontra explicação no fato de que os setores conservadores ligados ao campo sofreram derrota apenas parcial com a Revolução de 1930 e ainda têm muita

força no interior do governo, principalmente, no Ministério da Educação (Palma Filho, 2005, p. 87).

Nesse período, a Igreja Católica apoiou a indicação de Francisco Campos para ocupar o cargo de ministro da Educação e buscou aliança com Vargas, a fim de aprovar o retorno do ensino religioso, principalmente no Ensino Primário. Segundo Fausto (2006), a aliança aconteceu pelo fato de Getúlio ter percebido a importância da igreja como instituição capaz de atrair novos setores para atuar junto ao Estado; a Igreja, por sua vez, reconheceu que, apoiando o governo, poderia alcançar, pelo menos em parte, os objetivos de sua missão pastoral.

A nosso ver, a vinculação da moral cristã católica e da moral patriótica que se pretendia implantar nas escolas traria benefícios para o Governo Provisório, sobretudo no Pará, em razão de Barata considerar como necessário e urgente formar cidadãos cívicos com caráter “puro e são”.

Palma Filho (2005) destaca que, nessa época, não havia interesse por parte do governo federal em organizar um sistema nacional de educação pública, razão pela qual nada foi proposto em relação à Instrução Primária. Já a reforma no Ensino Secundário objetivava formar cidadãos com características consoantes ao novo perfil de sociedade que estava sendo construído, razão pela qual foi executada no momento em que o ideário da Escola Nova estava em evidência no país, alinhando o Brasil aos países mais desenvolvidos, que, pelo menos desde fins do século XIX, vinham modernizando o ensino secundário por meio da criação de dois ciclos (Dallabrida, 2009).

O fato é que nesse período não havia um modelo de ensino para todo o país, fazendo com que a reforma proposta por Campos tivesse grande valor, especialmente no sentido de organizar o Ensino Secundário em dois ciclos, estabelecendo um currículo seriado e a frequência obrigatória, além de exigir a habilitação para o ingresso no ensino superior (Romanelli, 2010).

Como é possível perceber, o compromisso de Vargas com a reorganização educacional e a expansão do ensino não estava diretamente relacionado à necessidade da maioria da população brasileira que não sabia ler e escrever, mas aos interesses das indústrias que cresciam e necessitavam de trabalhadores alfabetizados. Assim, com o fortalecimento do processo de industrialização, fez-se necessário investir na qualificação da mão de obra e, portanto, na necessidade de ampliar as oportunidades de escolarização, marcadamente a etapa de alfabetização.

A partir da necessidade de reorganizar o ensino para atender ao novo ideário republicano, os estados iniciaram o processo de reestruturação educacional. Assim, o governo

do Pará aprovou, no dia 26 de março de 1931, o Decreto n° 235 que promoveu mudanças no Ensino Primário. No próprio documento foi descrito que uma das motivações para as mudanças foi a necessidade de organizar o ensino para atender aos interesses da nova República, que traziam em seu bojo uma educação sob os moldes cívicos e nacionalistas.

Por fim, em relação ao Decreto n° 20.158/31, que tratava do Ensino Comercial como parte integrante do Ensino Médio, o governo federal incentivou a criação de Liceus Industriais nos grandes centros urbanos, objetivando formar mão-de-obra qualificada para o sistema produtivo que estava em expansão. Segundo o documento regulatório, o Ensino Comercial tinha duração de 7 anos, sendo dividido em um curso introdutório de 5 anos, que ofertava as disciplinas de Matemática, História, Português, Geografia e noções de Química, Física, Inglês e Francês, e um curso de formação técnica de 2 anos para a formação de administrador-vendedor, comerciais em secretariados, guarda-livros, atuário e perito-contador, sendo este último regulamentado pelo Decreto n° 20.158/1931.

Francisco Campos ficou conhecido como um dos grandes intelectuais brasileiros, justamente por ter considerado a educação como elemento essencial para o processo de nacionalização e consolidação do modelo autoritário, além de ter considerado como necessário e urgente sua mudança para que o ensino se instituisse como instrumento garantidor da continuidade da Pátria e da inserção de conceitos cívicos e morais (Rio, 2020).

Por este viés é possível perceber que a nova organização educacional objetivava desenvolver as habilidades dos alunos em consonância com os pressupostos da nova ideologia política, ou seja, com uma formação voltada para o cultivo de valores cívicos e morais e o serviço à pátria

Na visão de Dallabrida (2009), essa mudança de concepção conferiu um caráter mais elitista à educação e produziu uma certa homogeneidade nos procedimentos administrativos e pedagógicos executados nos estabelecimentos educacionais em nível nacional.

Assim, podemos perceber que a concepção de educação proposta por Campos se constituiu em estratégia política decisiva para implementar um novo projeto de Estado e tentar constituir uma nova hegemonia capaz de efetivar um avanço para o país, sendo inegável que a educação alcançou níveis de atenção nunca antes atingidos, quer pelas iniciativas governamentais quer pelos movimentos dos educadores – a exemplo do *Manifesto dos Pioneiros da Educação* – que, mesmo diante do fortalecimento, centralização e autoritarismo de Vargas, propuseram novas ideias pedagógicas para o país.

2.2 O Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova

Essas transformações acabaram fazendo com que muitos intelectuais e militantes preocupados com questões educacionais sugerissem novas propostas para a educação brasileira. Os escritos de Palma Filho (2005) descrevem dois grupos de intelectuais à frente desse movimento, um composto por intelectuais liberais, comunistas e socialistas – alguns deles protagonistas de reformas educacionais em seus estados e que se uniram em torno do movimento da Escola Nova –; e outro, representado por católicos e conservadores que defendiam um projeto conservador de renovação educacional. Ambos participaram da Conferência Nacional de Educação, realizada em dezembro de 1931, e foram convidados por Getúlio Vargas para apresentarem diretrizes educacionais que poderiam compor o novo projeto educacional do país, entretanto, nenhum grupo aceitou participar.

Diante da negativa, um conjunto de 26 intelectuais – entre eles, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Afrânio Peixoto, Cecília Meireles e Fernando de Azevedo – elaborou um documento que ficou conhecido como o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, publicado em 1932.

Inspirado no movimento escolanovista, o *Manifesto* objetivava conferir um caráter social à educação e defendia a ideia de que o Estado deveria ter o dever de ofertá-la e garantir o ensino para todos. A esse respeito, Andreotti (2006a) destaca que o movimento traduzia os ideais liberais em defesa da escola pública para todos, de modo que seus líderes se empenharam para dar novos rumos à educação, questionando inclusive o tradicionalismo pedagógico, enquanto a Igreja Católica se colocava no lado oposto. Essas divergências polarizaram os debates educacionais e tornaram evidentes os diferentes interesses que abrangiam a educação escolarizada naquele momento.

Nessa época, segundo Andreotti (2006a), a Igreja Católica defendia tanto a separação por sexos nos espaços escolares, quanto que a doutrina religiosa fosse ministrada em sala de aula. Já os educadores do Manifesto almejavam a laicidade do ensino, a não separação por sexo e a responsabilidade da oferta da educação por parte do Estado. Na concepção do Manifesto, o ensino seria organizado na perspectiva de proporcionar as mesmas oportunidades para todos, conforme descrição do próprio documento:

Em nosso regime político, o Estado não poderá, decerto, impedir que, graças à organização de escolas privadas de tipos diferentes, as classes mais privilegiadas assegurem a seus filhos uma educação de classe determinada; mas está no dever indeclinável de não admitir, dentro do sistema escolar do estado, quaisquer classes ou escolas, a que só tenha acesso uma minoria, por

um privilégio exclusivamente econômico. Afastada a ideia de monopólio da educação pelo Estado, num país em que o Estado, pela sua situação financeira, não está ainda em condições de assumir a sua responsabilidade exclusiva, e em que, portanto se torna necessário estimular, sob sua vigilância, as instituições privadas idôneas, a 'escola única' se entenderá entre nós, não como uma conscrição precoce arrolando, da escola infantil à universidade, todos os brasileiros e submetendo-os durante o maior tempo possível a uma formação idêntica, para ramificações posteriores em vista de destinos diversos, mas antes como a escola oficial, única, em que todas as crianças, de 7 a 15 anos, todas ao menos que, nessa idade, sejam confinadas pelos pais à escola pública, tenham uma educação comum, igual para todos (Azevedo et al., 2006, p. 193).

Assim foi colocada em destaque a concepção de um programa de reconstrução nacional, pautado no princípio da escola pública, leiga, obrigatória e gratuita.

Na concepção de Saviani (2004b), o movimento da Escola Nova inspirou as gerações seguintes e influenciou a política educacional do país, apresentando um diagnóstico da educação pública brasileira e lançando diretrizes basilares para organizar um plano de reconstrução educacional. Segundo ele, foi a partir daí que surgiu a ideia de organizar uma estrutura educacional mais moderna, que acolhesse de forma integral e harmônica os diferentes níveis de ensino, considerando o desenvolvimento das pessoas de forma dinâmica e exaltando as potencialidades dos alunos. A estrutura da educação brasileira, no entender dos pioneiros, deveria corresponder

[...] na hierarquia de suas instituições escolares (escola infantil ou pré-primária; primária; secundária e superior ou universitária) aos quatro grandes períodos que apresenta o desenvolvimento natural do ser humano. É uma reforma integral da organização e dos métodos de toda a educação nacional, dentro do mesmo espírito que substitui o conceito estático do ensino por um conceito dinâmico, fazendo um apelo, dos jardins de infância à Universidade, não à receptividade mas à atividade criadora do aluno (Azevedo et al., 2006, p. 198).

Os pioneiros foram os principais difusores do movimento da Escola Nova no país, divulgando a ideia de que ela serviria de base para a disseminação de valores e normas sociais em consonância com os apelos da nova sociedade moderna, sobretudo, a partir dos preceitos do trabalho produtivo e eficiente, além da velocidade das transformações e da interiorização das normas de comportamentos.

Nos estudos de Monarcha (1989), o movimento da Escola Nova no Brasil se caracterizou como um mecanismo de transição para a modernidade capitalista, o qual buscou desenvolver no país um projeto social que defende a *boa educação* para construir uma *boa sociedade*, pautado na formação moral que buscou construir uma nova nação por meio da educação.

Nesse período, a educação funcionou como um veículo de integração das gerações às novas condições do mundo, servindo como um instrumento de adaptação às situações de um meio social dinâmico que atribuiu à educação a função de proporcionar o crescimento da civilização do país. Por esta razão, foi preciso rever “[...] seus meios e fins, para reciclá-los às novas circunstâncias. Para o grupo, a educação é também a própria condição do humanismo tecnológico (Cury, 1988, p. 70). Por este viés, é possível perceber que o movimento da Escola Nova foi introduzido no Brasil com o objetivo de transformar a sociedade com base no processo de modernização.

Em relação à organização da educação, Damasceno (2016) destaca que os pioneiros eram conhecedores das dificuldades que seriam enfrentadas para consignar um plano organizativo para a educação do país e considerou inegável a influência que o Manifesto exerceu no processo de elaboração da nova Constituição Federal, que incluiu preceitos educacionais em seus artigos.

A esse respeito, Xavier (1990) destaca que a nova organização educacional, baseada no ideário nacionalista, ocorria ao mesmo tempo em que o capitalismo se consolidava no país e que, apesar de ter havido um crescimento em relação à demanda por escola e uma expansão do sistema educacional, o país ainda não havia alcançado o objetivo almejado.

Nesse período, Vargas demonstrou seu descontentamento com a situação da educacional do país; prova disso foi o discurso proferido em agosto de 1933, embora reconhecesse os esforços realizados até aquele momento.

2.3 O discurso de Getúlio Vargas à Constituinte de 1933

No dia 18 de agosto de 1933, Vargas discursou na capital da Bahia e fez um breve panorama da situação nacional em relação a trabalho, indústria, comércio, transporte e educação. Após tratar dos problemas que o país enfrentava – entre eles, o aumento desproporcional do proletariado nas cidades e os males decorrentes da sobrecarga de trabalho sem ocupações fixas –, afirmou que a solução primária para tentar resolver essas situações seria educar a população rural, valorizar economicamente o interior, povoar e sanear a zona rural. Disse ainda que educar e povoar seriam o segredo para a prosperidade do país (Brasil, 1933). Em um dos trechos do discurso, ele afirmou que

Todas as grandes nações, assim merecidamente consideradas, atingiram nível superior de progresso, pela educação do povo. Refiro-me à educação, no significado amplo e social do vocábulo: física e moral, eugênica e cívica,

industrial e agrícola, tendo por base a instrução primaria de letras e a técnica e profissional (Brasil, 1933, p. 323).

Vargas acreditava que, por meio da educação, seria possível mudar a condição na qual o país se encontrava. Contudo, fazia-se necessário pensar de forma mais ampla, reconhecendo que, embora a educação fosse um elemento fundamental para o progresso da nação, até aquele momento pouco se tinha feito para seu desenvolvimento definitivo. Segundo ele, o que se via eram

[...] iniciativas parciais em alguns Estados, embora incompletas e sem sistematização. Quanto ao mais, permanecemos no domínio ideológico das campanhas pro-alfabetização, de resultados falhos, pois o simples conhecimento do alfabeto não destrói a ignorância nem conforma o caráter (Brasil, 1933, p. 324).

Ele prossegue dizendo que: “A verdade é dura mas deve ser dita. Nunca, no Brasil a educação nacional foi encarada de frente, sistematizada, erigida, como deve ser, em legítimo caso de salvação pública” (Brasil, 1933, p. 326). Para ele, era necessário reconstruir a educação nacional e rever seus objetivos, pois havia lacunas e falhas no sentido de preparar o cidadão para a vida, ao passo que, para instruir, era necessário criar escolas, mas não com um modelo único a ser adotado para todo o país. Antes,

De acôrdo com as tendências de cada região e o regime de trabalho dos seus habitantes, devemos adotar os tipos de ensino que lhes conveem: nos centros urbanos, populosos e industriais – o técnico profissional, em forma de institutos especializados e liceus de artes e ofícios; no interior – rural e agrícola, em forma de escolas, patronatos e internatos. Em tudo com o caráter pratico e educativo, dotando cada cidadão de um oficio que o habite a ganhar, com independência a vida ou transformando-o em um produto inteligente de riqueza, com hábitos de higiene e de trabalho, consciente do seu valor moral (Brasil, 1933, p. 328).

Em seu discurso, Vargas evidencia a necessidade de uma maior intervenção do Estado como forma de legitimar a instrução enquanto ferramenta de desenvolvimento e modernização do país, além de a considerar um elemento fundante para o alcance de suas metas políticas (instrução cívica e patriótica) e para o fortalecimento do seu pensamento hegemônico.

Andreotti (2006a) esclarece que a necessidade de consolidar a educação como um instrumento de modernização do país foi tão patente que, no ano de 1934, houve a promulgação de uma nova Constituição Federal, redigida pelo ministro da Educação Francisco Campos, a qual trouxe um capítulo específico para tratar de assuntos educacionais, ao mesmo tempo em que agrupava interesses de escolanovistas e católicos.

2.4 A Constituição Federal de 1934 e as mudanças educacionais

Em 16 de julho de 1934, foi promulgada a nova Constituição Federal que, na visão de Cunha (1981), conciliou interesses diversos, de modo que atendia, de um lado, aos liberais constitucionistas, ao estabelecer voto secreto, eleições livres, voto feminino, e criar o Tribunal Eleitoral. De outro, agradou ao grupo tenentista quando determinou que o Estado desempenharia um forte papel diretivo no setor econômico, criando a previdência social, a justiça do trabalho e as condições para o surgimento do salário-mínimo. Como destaca Santa Rosa (1963), o movimento tenentista pretendia implantar no país um ideário liberal-democrático, por meio do voto secreto, da moralização das eleições e reformas sociais.

Em seus aspectos mais amplos, a CF de 34 apresentou aproximações com a anterior, uma vez que o país continuava a ser uma República Federativa com relativa autonomia para os Estados. Isso se dava em uma organização na qual os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário continuavam separados, e em que a escolha do presidente da República, dos governadores e dos deputados continuava ocorrendo por meio de eleições. Entretanto, a nova Carta Magna trazia uma concepção de Estado com um caráter mais social, advindo não apenas da postura conciliadora de Vargas naquele momento, mas em razão também da conjuntura internacional já condicionada pela democracia social. A esse respeito, Andrade (2002) destaca que

Pela primeira vez na história constitucional brasileira, considerações sobre a ordem econômica e social estiveram presentes. Uma legislação trabalhista garantia a autonomia sindical, a jornada de oito horas, a previdência social e os dissídios coletivos. A família mereceria proteção especial, particularmente aquela de prole numerosa. O deputado Prado Kelly foi em larga medida o responsável pela inclusão de um outro item social, até então inédito: um capítulo especial sobre educação (ANDRADE, 2002, p. 325).

A educação ocupou tanto lugar de destaque na nova Constituição que relacionou onze artigos sobre a temática no seu Capítulo II, além de mais seis distribuídos ao longo do texto, reproduzindo em seus dispositivos ideias propostas por educadores e intelectuais da época. Costa (2002) assegura que o clima de mudanças instalado após a aprovação da nova Carta Constitucional fez dela uma das mais avançadas de sua época, especialmente em relação à consideração da educação como um direito de todos, o que permitiu uma renovação no campo educacional, a exemplo do artigo 148, que conferiu à União, aos estados e aos municípios a incumbência de “[...] favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral [...]” (Brasil, 1934).

Merece também destaque o artigo 149, que tratou da educação como direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelo poder público, cabendo a eles o dever de proporcionar aos “[...] brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana” (Brasil, 1934).

No que diz respeito às competências legislativas da União, o artigo 150 estabeleceu, entre outros aspectos, o de “[...] fixar o plano nacional da educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução em todo território do país” (Brasil, 1934). Outros pontos importantes desse artigo diziam respeito à organização e manutenção, nos territórios brasileiros, dos sistemas educacionais apropriados à sua realidade, além de ser competência da União o ato de suprir as necessidades dos Sistemas Estaduais de Ensino.

No seu artigo 152, a Carta incumbe ao Conselho Nacional de Educação a tarefa de elaborar o Plano Nacional de Educação, que deveria ser aprovado pelo Poder Legislativo, sugerindo medidas que julgassem necessárias para resolução dos problemas educacionais e para distribuição adequada dos fundos especiais. No mesmo artigo, ficou indicado que os Estados e o Distrito Federal, no contexto de suas legislações próprias e em seu âmbito de competências, deveriam estabelecer seus Conselhos de Educação com funções equivalentes às do Conselho Nacional e também criar departamentos autônomos de administração do ensino.

Em relação aos recursos financeiros destinados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, tanto a União quanto os municípios deveriam aplicar “nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos” (Brasil, 1934, Art. 156).

A esse respeito, Menezes (2008) adverte que, embora os recursos do governo federal aplicados à educação não tenham sido relevantes nesse período, a previsão de vinculação de recursos financeiros à área educacional foi importante para o desenvolvimento das políticas educacionais brasileiras até os dias de hoje.

O artigo 157 ordenava que a União, os Estados e o Distrito Federal deveriam reservar parte dos seus patrimônios territoriais para formar seus respectivos fundos de educação e ainda preceituava que parte dos fundos deveria ser aplicado em auxílios aos alunos necessitados por meio do fornecimento gratuito de material escolar, assistência alimentar, bolsas de estudo, assistência dentária e médica (Brasil, 1934).

A nosso ver a obrigatoriedade de aplicação de recursos públicos na educação é uma evidência do interesse em relação à ampliação do atendimento escolar, na expectativa de

proporcionar a qualificação da mão de obra para atuar no novo modelo econômico hegemônico e de Estado. Em que pesem suas reais intenções, é inegável que o governo de Getúlio Vargas empreendeu esforços para transformar a educação brasileira em um instrumento político. Para inaugurar a educação como direito de todos e garantida pelo Estado, a competência legislativa da educação passou a ser da União, resultando na centralização de poder demonstrada, entre outros aspectos, pela responsabilidade de traçar as diretrizes gerais e demandar dos Estados e Distrito Federal apenas funções suplementares e complementares. Também é possível afirmar que a educação foi utilizada como um aparato de doutrinação e disseminação do novo ideário republicano, além de funcionar como instrumento de legitimação do poder e como um mecanismo de elevação da popularidade de Vargas perante a opinião pública brasileira.

Dez dias após a publicação da CF/34, o jurista Gustavo Capanema foi nomeado como o novo Ministro da Educação e Saúde, sucedendo Washington Pires¹⁶. Sua condução ministerial foi bem diferente dos demais, conduzindo o órgão de forma mais pragmática e conciliadora. Embora a temática educacional fosse de grande relevância para o momento, Capanema teve uma considerável liberdade de ação como Ministro (Araújo; Barbosa, 2016).

Em sua gestão, “[...] erigiu uma espécie de território livre refratário às salvaguardas ideológicas do regime, operando como paradigma de um círculo de intelectuais subsidiados para a produção de uma cultura oficial” (Miceli, 2001, p. 218). À frente do Ministério, desenvolveu um grande e ambicioso projeto educacional, que envolveu diversas medidas, entre elas, a padronização do ensino e a promoção de valores cívicos. Sobre isso, os estudos de Bomeny, Costa e Schwartzman (1984) esclarecem que, embora o Ministério comandado por Capanema tratasse de assuntos referentes à educação, à saúde e à cultura, a preocupação central de sua ação ministerial foi a educação – afinal, os componentes ideológicos passaram a ter presença mais forte nas ações políticas, de modo que a educação foi o principal local dos combates ideológicos.

De acordo com Saviani (2011), o ministro contava com apoio de membros da igreja católica, sobretudo na pessoa de Alceu Amoroso Lima, que juntos compartilhavam comuns posicionamentos políticos em relação ao desenvolvimento educacional do país. Amoroso Lima esteve à frente do movimento laico católico¹⁷ e participou ativamente da política educacional

¹⁶ Washington Ferreira Pires nasceu em Formiga (MG), no dia 13 de fevereiro de 1892, formou em Medicina, foi deputado estadual em 1923, e deputado federal em 1930. Em setembro de 1932, foi indicado pelo presidente de Minas, Olegário Maciel, para assumir o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde, em substituição a Francisco Campos, ocupando o cargo até o dia 25 de julho de 1934 (Fundação Getúlio Vargas, 2009b, on-line).

¹⁷ Foi um movimento ocorrido até a metade do século XX, estimulado pela Igreja Católica, que buscava ampliar a participação dos leigos em prol da recuperação de seu poder social, que estava ameaçado pelas mudanças empreendidas pela modernidade (Guariza, 2008).

durante a década de 1930. Ele foi um dos principais responsáveis pela ascensão da vida política de Capanema e por indicá-lo ao cargo de Ministro da Educação e Saúde após o afastamento de Francisco Campos.

Essa parceria entre o ministro da Educação e Alceu Amoroso fez com que o governo federal ganhasse mais apoio da igreja católica, fato importante para o projeto de poder Vargasista. Em contrapartida, o catolicismo ganhou espaço na pasta educacional (Bomeny; Costa; Schwartzman, 1984).

Nesse contexto, Gustavo Capanema estabeleceu, na área educacional, o que Schwartzman (1985) chama de “modernização conservadora”. A modernização se caracterizou pelo desejo de criar um sistema educacional forte e abrangente com a preocupação constante em desenvolver atividades culturais e artística. Já a conservadora foi representada pela concentração do poder, que não admitia a organização de instituições educacionais e culturais autônomas sem a tutela ministerial; pela concepção estatizante, quando não utilitária, da cultura e das artes.

É importante assinalar que a centralização das ações educacionais não se originou com Capanema, estando presente também na legislação desde os tempos de Francisco Campos. A centralização foi principalmente normativa, fixando em leis as orientações educacionais, desde a organização dos conteúdos dos currículos, dos horários de aula, passando pelas taxas cobradas aos alunos. As instituições de ensino não podiam se organizar com modelos e conteúdos distintos do que o Estado estabelecia, pois não havia lugar para pluralismo educacional – antes, o que deveria prevalecer era a hegemonia do governo. Como sustenta Xavier (1990), o movimento renovador nacional foi se adequando gradativamente a um modelo educacional, de acordo com as exigências produzidas pela nova ordem, que muitas vezes se viam comprometidas com a manutenção de uma retórica.

Assim, podemos perceber que o cenário educacional brasileiro se configurou em um modelo de educação com intencionalidade industrializante, tendo o Ensino Primário ofertado para todos os segmentos sociais, sob a tutela dos estados e municípios, passando este a ser gratuito e obrigatório.

3 A AMAZÔNIA PARAENSE E A ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO INÍCIO DA DÉCADA DE 1930

3.1 Fatos que antecederam a “Revolução de 30” no Pará

Os anos que antecederam a “Revolução de 30” no Pará foram marcados pelo clima decadente da Primeira República. Em meio às dificuldades que caracterizavam aquele período, repetiam-se no Estado as mesmas situações da ambiência nacional, sobretudo no meio político e econômico.

Os grupos dominantes, as oligarquias locais, pautavam a conduta pelos parâmetros da órbita federal, praticando idênticos processos, com a intenção expressa de manter-se no poder. Nada faltava a esta identidade de comportamento político. O autoritarismo, o distanciamento com as bases populares, a fraude eleitoral, as perseguições, as depurações eliminando os indesejáveis, a nunca desmentida intenção de continuísmo, o revezamento de poder, os conchavos das cúpulas eram os condimentos mais fortes que caracterizavam a vida social e política (Coimbra, 1981, p. 74).

Este quadro se agravava com a difícil situação econômica vivida na Amazônia como um todo. No Pará, os abalos financeiros ocorreram fortemente com a queda de preço da borracha no mercado internacional. Como sua economia era basicamente voltada ao mercado externo, essas oscilações de preços se tornaram frequentes.

A Amazônia de modo geral e o Pará em particular, constituem um exemplo típico da expansão predatória do capitalismo mundial, servindo como fornecedores de matérias primas indispensáveis a esse avanço, não conseguiram desenvolver estruturas políticas, sociais e econômicas, capazes de resistir aos impactos oriundos dessas crises em nível internacional, ou mesmo suportar o peso das manobras comuns do capitalismo monopolista (Rodrigues, 2023, p. 35-36).

Nesse período, foi sendo constituída uma atmosfera bem diferente das décadas anteriores e diversos problemas passaram a assolar a vida dos paraenses. Castro (2017) afirma que o estado vivenciava uma séria crise econômica e que o período era marcado pela fragilização das relações entre os cidadãos. Segundo o autor, o próprio governador da época, Dionysio Bentes, reclamava que um dos problemas estava relacionado à escassez de pessoas para habitar as regiões mais distantes do estado, cuja grande extensão territorial representava uma significativa dificuldade para a colonização. Em uma mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Estado do Pará no dia 7 de setembro de 1925, o governador ressaltou que, mesmo diante da baixa ocupação territorial, havia movimentação de pessoas para o interior do estado, sobretudo à procura das indústrias extrativistas que processavam, principalmente, castanha,

borracha, madeiras e sementes. Segundo ele, esse deslocamento ocorria por ambição do lucro imediato, constituindo-se em “[...] massas nômades, que penetram sertões a dentro” (Pará, 1925, p. 9). Ele considerava necessário e imprescindível a presença de pessoas, tanto na pequena como na grande propriedade, trabalhando na criação, na lavoura e na industrialização dos produtos, entretanto, as estradas deveriam estar preparadas e os rios, navegáveis. Por fim, concluiu afirmando que a borracha havia sido o fator de progresso e de regresso das terras paraenses, já que, até 1877, o estado vivia exclusivamente de uma lavoura precária, que pelos preços baixos “[...] apenas servia aos seus habitantes e a deixar modestas sobras para a exportação” (Pará, 1925, p. 10).

Para Rodrigues (2023), a incapacidade da economia extrativista em proporcionar meios mais eficientes para expandir as atividades pecuárias, agrícolas e industriais estava diretamente relacionada ao tipo de relação de produção que se estabelecia. No caso específico da borracha, a forma principal assumida foi o sistema de aviamento¹⁸, que acabou instituindo uma relação de dependência do pequeno produtor em relação aos grandes aviadores que exportavam o produto, inclusive para o exterior. Além disso, ela destaca que não se podem esquecer os entraves originados a partir da transformação do capital comercial em capital produtivo, em razão do número excessivo de agentes intermediários existentes no sistema de aviamento.

Diante deste cenário vivenciado pelo Estado, Dionysio Bentes garantia não só que a saída para a crise estaria no incentivo e na atração de novos investidores para a região, mas também que o Pará deveria criar facilidades para a aplicação e desenvolvimento do capital estrangeiro, dando as devidas garantias e proteção por meio de um governo certo e justo. Para o governador, tanto o Brasil quanto seus entes federados estavam vivendo uma situação preocupante em razão do movimento tenentista, que acabou assustando diversos grupos de investidores, ocasionando a saída de muitos do país, além de contribuir para o enfraquecimento da arrecadação – o que, no caso do Pará, repercutiu até mesmo sobre o funcionalismo público, que passou a não receber seus pagamentos de forma regular (Castro, 2017).

A situação era desesperadora e produziu sensível abalo na fraca organização política existente. Por exemplo, em relação a instrução pública ocorreu uma precariedade do serviço, pois se inicia com a falta de assiduidade do professor e toma maior vulto com a ausência consequente do aluno às aulas (Castro, 2017, p. 53).

¹⁸ Sobre o sistema de aviamento, vemos que o termo “aviar”, na Amazônia, significa fornecer mercadorias à crédito. O “aviador”, cidadão de nível mais baixo, fornece ao extrator certa quantidade de bens de consumo, instrumentos de trabalho e, eventualmente, pequena quantidade de dinheiro. Como forma de pagamento, recebe a produção extrativa. Os preços dos bens são fixados pelo “aviador”, que acrescenta ao valor das utilidades fornecidas um acréscimo por juros normais e mais uma margem apreciável de ganho, a título do que se poderia chamar de “juros extras” (Santos, 1980, p. 158 *apud* Rodrigues, 2023, p. 36).

A este respeito, Cordeiro (1920) reitera que a precariedade iniciou na capital e foi se expandindo para o interior, que o ensino público foi perdendo o prestígio que tinha e, por falta de pagamentos regulares de seus servidores, o governo não podia exercer a devida fiscalização para inspecionar todas as atividades exercidas na Instrução. Apesar disso, a desorganização não atingiu a extremos e o ensino, embora sofrendo duras vicissitudes, não se dissolveu e continuou por meio de alguns membros do magistério “[...] a impedir que no exame de futuras gerações a lembrança da defecção econômica do Pará assinalasse também essa mais grave e duradoura do analfabetismo, da ignorância” (Cordeiro, 1920, p. 57).

Todos esses acontecimentos divergiram do discurso que Dionysio propagava, inclusive, à imprensa da época. Segundo Coimbra (1981), o governador concedeu entrevista ao jornal *A Província do Pará*, em 1924, dizendo que tudo faria para elevar o nome do estado e proporcionar tranquilidade, bem-estar e fortuna à população.

Promoveria a criação de crédito agrícola através da fundação de um Banco, com capitais obtidos do próprio Estado, no qual o governo participaria, mas sem ingerência compressiva na respectiva administração. Cogitava de ampliar a navegação fluvial, construir estradas, salvar os trechos encachoeirados dos rios ou destruir tais empecilhos. Não desejava empréstimos; e esperava, quanto possível normalizar a situação financeira, mediante severa economia e uma arrecadação inflexível das rendas. Fria uma revisão na legislação fiscal, e lutaria para fomentar energicamente as fontes produtoras do Estado amparando todas as iniciativas idôneas de trabalho, visando ao engrandecimento do Pará. Prometia exercer a máxima vigilância na vida municipal, convocando até o congresso dos municípios para examinar-lhes os problemas, especialmente as questões de ensino, de saneamento e de produção (Coimbra, 1981, p. 117-118).

Além disso, ele também objetivava desenvolver uma política econômica de aproveitamento das matérias primas existentes, como cacau, café, algodão, açúcar e borracha. Sua pretensão era que o Pará alcançasse um nível de produção satisfatório não só para seu próprio abastecimento, mas também para a exportação. Ainda assim, não havia mão de obra suficiente para exercer as atividades rurais, fato que impulsionou a postura favorável do governador à imigração intranacional e de outros países, como o Japão, chegando a planejar rever a legislação de terras como meio de garantir “[...] a radicação e os justos interesses dos colonos, tendo, para isto em vista, a criação e disseminação da pequena propriedade rural (Coimbra, 1981, p. 119).

Segundo o autor, mesmo diante de propósitos tão abrangentes, a economia paraense não alcançou os resultados desejados e as propagações do governador não passaram de utopias durante os quatro anos de seu mandato, demonstrando na prática que seu projeto político de

concordia foi substituído pela violência policial, pelas censuras à imprensa, pelas perseguições aos jornalistas, pelas arbitrariedades de todas as ordens, pelas perseguições por meio de processos já arquivados pela justiça e pela imoderada distribuição de terras do Estado, o que provocou um vasto descontentamento de grande parte da sociedade civil.

É válido destacar que, embora um dos princípios da política governamental de Dionysio fosse resolver o problema agrário paraense por meio da disseminação da pequena propriedade rural aos colonos, na prática ele promoveu ações opostas, distribuindo terras a parentes, amigos, correligionários e auxiliares do governo para criação de grandes latifúndios, permitindo negociatas de todas as espécies. Essas concessões se transformaram em escândalos, com repercussões até no exterior, deixando não só o governador, mas o próprio sistema político que ele representava em situação delicada diante da opinião pública. Entre as concessões, está a alienação de 86.129 km² de terras paraenses, totalizando uma área maior do que vários estados brasileiros, como Sergipe, Rio de Janeiro, Alagoas, Espírito Santo, Rio Grande do Norte, e até países como Panamá (Coimbra, 1981).

De posse das terras, alguns concessionários resolveram negociá-las com empresas estrangeiras, pessoas ligadas ao governo e especuladores internacionais. Um dos exemplos foi a venda de terras na região do Tapajós, cedidas pelo governador ao capitalista de São Paulo Jorge Dumont Villares, que se associou a Crespo de Castro, prefeito de Belém e amigo do governador, e a M. W. Greite, ex-integrante do exército inglês. Coimbra (1981) afirma que as terras foram negociadas em valores baixos e havia denúncia de que o governador teria recebido comissão. Em face dessas situações, o Pará foi imergindo em uma condição financeira cada vez mais precária e com dívidas muito acima das suas reais possibilidades de desembolso.

Estava o Estado, pois, ante uma situação financeira alarmante e praticamente sem solução possível, desde que, a receita ordinária não ia além de 11.000 contos por ano. A renda ordinária de 1927, por exemplo, foi de apenas 10.679:026\$360. O estado vivia uma verdadeira situação de falência, impossibilitado de saldar suas dívidas, e nenhum artifício, por mais inteligente que fosse, poderia salvá-lo desta triste realidade (Coimbra, 1981, p. 133).

A situação de crise econômica, já reconhecida pelo governador, foi anunciada por meio de mensagem oficial: “Urge abrir caminhos melhores, aconselhados pela aflição dos que, como o povo e o governo, vivem minguados de recursos dentro de uma das mais opulentas regiões do planeta” (Pará, 1928, p. 123).

Em meio a todo esse cenário, houve eleição para o governo do Estado, e quem saiu vitorioso, no pleito de 3 de dezembro de 1928, foi o senador federal Eurico de Freitas Vale, que assumiu o poder no dia 1º de fevereiro de 1929. Por fazer parte do grupo político do presidente

Washington Luis, fora eleito sem oposição e recebido com aplausos pela suprema magistratura do Estado. Naquele momento, grandes eram as expectativas de que o novo governador, por ser considerado um homem prudente, comedido, conhecedor do Direito e que respeitava as oposições, pudesse mudar pelo menos em alguns aspectos a situação política e administrativa do Estado (Coimbra, 1981).

Logo no início de seu mandato, Eurico Vale desenvolveu ações bem diferentes em relação ao governo anterior, tanto que indeferiu pedidos de concessões de terras devolutas do Estado. Essa atitude não só demonstrou divergências em relação às diretrizes administrativas de seu antecessor, como também serviu de alerta para os negociistas de terras paraenses. Entre as características mais marcantes do novo governador, estavam a disciplina partidária, a qual impunha a si mesmo e a todos os seus adeptos.

Como dito anteriormente, Eurico pertencia ao grupo partidário do presidente e, por esta razão, apoiaria o candidato que por ele fosse apresentado para as eleições presidenciais de 1930. Em entrevista concedida ao jornal *Correio*, o governador se pronunciou em relação à eleição, dizendo que iria ser travada uma violenta luta eleitoral entre o candidato de seu partido, Júlio Prestes, e seu opositor, Getúlio Vargas. Disse ainda que tudo faria para que Prestes vencesse no Pará, mas não permitiria linguagem hostil contra o outro candidato (Rocque, 2006).

Ainda segundo Rocque (2006), Vargas foi poupado pelo jornal oficioso do governo e o manifesto da Aliança Liberal acabou tendo maior repercussão em meio aos representantes acadêmicos, principalmente do curso de Direito, que resolveram fundar na capital paraense o comitê acadêmico em favor de Getúlio Vargas e seu vice, João Pessoa, com o apoio de conhecidos políticos, como Abel Chermont, Mário Chermont e Aberlado Condurú, os mesmos que lideraram a oposição contra Dionysio Bentes.

A ideia se fortaleceu e uma comissão, composta por Lameira Bittencort, Lourenço Paiva, Raul Valdez, João Botelho, Fernando Castro, Antônio Alves, Ernestino Souza Filho, Milton Miranda de Oliveira e Fábio Lobato, procurou o governador para comunicar a organização do núcleo que apoiaria as candidaturas da Aliança Liberal; não obtendo nenhuma oposição, realizou no dia 7 de agosto de 1929 seu primeiro comício, que, segundo Rocque (2006), contou com um significativo número de pessoas. Um mês depois, Abel e Mário Chermont viajaram para o Rio de Janeiro e constituíram, junto com o professor Bruno Lobo, a delegação paraense em apoio à Convenção Nacional da Aliança Liberal, que homologou a candidatura de Vargas e João Pessoa.

Ainda no Rio de Janeiro os paraenses conversaram com Antônio Carlos, presidente nacional da Aliança, e o governador de Minas Gerais, que se mostrou interessado em conhecer

a situação social, política e econômica do Pará, por considerar inexplicável o fato de não se procurar aliar a borracha ao mecanismo de defesa dos preços do café. Outra manifestação foi em relação à postura que Eurico Vale teria tido diante das eleições, afirmando que possivelmente se manteria na posição de magistrado, à semelhança de sua própria postura em Minas Gerais. A campanha em prol dos candidatos da Aliança Liberal crescia no Estado, até o mês de dezembro de 1929, quando lançou seus representantes no pleito.

Para o Senado Federal, nas eleições de 1º de março do ano seguinte, indicou o nome de Lauro Sodré, líder maior do PRF: para os aliancistas, mesmo com a cerrada oposição que promoviam, não interessava hostilizar os eleitores lauristas, cujos votos procuravam atrair. Mas para a Câmara Federal, teve candidatos próprios: general Frutuoso Mendes, Abel Chermont (guindado a chefe do partido), Bruno Lobo, Mário Chermont, padre Leandro Pinheiro e tenente Magalhães Barata. Para presidente da República, obviamente, marchava com Getúlio Vargas e com João Pessoa para vice (Rocque, 2006, p. 92).

Após anunciar seus candidatos, os adeptos do partido começaram a campanha eleitoral por todo o país, sobretudo para apoiar a candidatura de Vargas e seu vice. No dia 3 de fevereiro, os que estavam em solo paraense se reuniram para a organizar o programa de recepção à caravana eleitoral, que chegaria na capital no dia 5 do mesmo mês. A reunião presidida pelo general Frutuoso Mendes e secretariada por Abel Chemont e Braule Lima contou com a participação de todos os candidatos ao pleito de março de 1930, exceto Magalhães Barata, que também não participou de sua campanha eleitoral, em razão de sua viagem para o Rio de Janeiro.

Como planejado, a caravana Liberal chegou a Belém na data marcada, a bordo do *Itaité*, sendo recebida pelo capitão Oliveira Machado, representante do governador Eurico, único governo entre os estados apoiadores de Washington a cumprimentar seus opositores. Na ocasião, Augusto Lima, chefe da caravana e deputado de Minas Gerais, proferiu discurso saudando todos os que estavam presentes no cais do porto; em seguida, falaram o deputado Edgar Schneider em nome do povo gaúcho, o general Frutuoso Mendes, em nome da Aliança do Pará, e Ernestino Souza Filho e Dr. Bruno Lobo, em nome dos acadêmicos. Durante o cortejo pela cidade, usaram a palavra Genaro Ponte e Souza e o Padre Leandro Pinheiro (Rocque, 2006).

Após o período de campanha eleitoral, ocorreram no dia 1º de março as eleições federais, que apresentaram o seguinte resultado no Pará:

Para presidente - Júlio Prestes, 58.334 votos; Getúlio Vargas 2.864
 Para vice - presidente - Vital Soares, 58.476 votos; João Pessoa, 2.844.
 Para senador - Lauro Sodré 57.020 votos

Para a Câmara Federal - Paulo Maranhão, 52.487 votos; Prado Lopes, 51.759; Deodoro de Mendonça, 57.776; Aarão Reis, 52.034; Alves de Sousa, 52.025; Arthur Lemos, 51.595; Pedro Chermont de Miranda, 27.388 (esses os eleitos); Frutuoso Mendes, 2.347; Abel Chermont, 2.462; Bruno Lobo, 2.286; Mario Chermont, 2.342; Padre Leandro Pinheiro, 2.477; e o tenente Joaquim Magalhães Barata, com 2.268 votos (Rocque, 2006, p. 95).

A Aliança Liberal não elegeu nenhum deputado, e Magalhães Barata foi o que obteve menos votos. Após a derrota, o partido se manifestou dizendo que sua missão não estava encerrada, e que todos aqueles que desejassem um país menos empobrecido por administradores desonestos e incapazes deveriam juntar-se à Aliança em busca de bem-estar e da grandeza para o estado do Pará. Após a eleição, o governo federal anunciou a escolha de seu ministério, e o governador Eurico Vale foi convidado a integrá-lo, com posse marcada para o dia 15 de novembro (Rocque, 2006).

Como é possível perceber, esse cenário político serviu de mola propulsora para a eclosão do movimento de 1930 no Pará. Por isso, Magalhães Barata, como militar e participante dos movimentos militares dos anos 20, acabou participando ativamente das conspirações e articulações da revolução no Pará.

3.2 A eclosão do movimento de 1930 em terras paraenses

Os reflexos da agitação da política nacional chegavam a Belém, principalmente por meio de noticiários da imprensa que divulgavam os atentados ocorridos em Minas Gerais, as lutas de João Pessoa contra os revoltados de Princesa¹⁹, as depurações nas bancadas paraibana e mineira, e o manifesto comunista de Luis Carlos Prestes que acabaram inquietando os paraenses e criando um clima de tensão social.

A situação estava tão tensa que políticos paraenses andavam se desentendendo, a exemplo do ocorrido no dia 21 de abril entre o Dr. Souza Castro e Dionysio Bentes em frente à redação do *Jornal do Brasil* no Rio de Janeiro. No mesmo mês e cidade, foi preso o professor Bruno Lobo, acusado de ter sob sua guarda muitos armamentos e munições, que supostamente seriam utilizados para ajudar João Pessoa, na Paraíba, na luta contra José Pereira (Coimbra, 1981).

¹⁹ A Revolta de Princesa foi um movimento liderado por José Pereira Lima, deflagrado no município de Princesa, atual Princesa Isabel (PB), em fevereiro de 1930, em oposição ao governo estadual de João Pessoa Cavalcanti de Albuquerque. João Pessoa era também o companheiro político de Vargas na chapa da Aliança Liberal, concorrendo à vice-presidência nas eleições de 1º de março daquele ano (Fundação Getúlio Vargas, [20--], on-line).

Em meio a todo o clima de descontentamento, integrantes da Aliança Liberal paraense e adeptos conspiraram para que a “Revolução de 30” ocorresse no Pará. Entre eles, estavam Abel Chermont e jovens oficiais militares, como Ismaelino de Castro²⁰, Osmar Pacheco, Álvaro do Cabo, Eurico Castilho França, Mário Machado, Rogério Coimbra e Gonçalo Castelo, contemporâneos dos líderes da conspiração nacional, como Juarez Távora, João Alberto e Siqueira Campos (Rocque, 2006). Outro que também se juntou ao grupo foi o aspirante Moura Carvalho, que veio servir em Belém a mando de Juarez Távora, com a missão de fomentar o movimento no 26º Batalhão do Exército.

Apesar de tudo isso, ainda se podia perceber certa calma na política interna do Pará, inclusive com o governador se preparando para viajar e assumir seu futuro cargo.

Estava tudo acertado: no dia 2 de outubro a executiva do Partido Republicano Federal reunira-se em Palácio, às 10 horas, tomando parte Paulo Maranhão, Amazonas de Figueiredo, Elias Vianna, Augusto de Borborema, Augusto Correa Pinto, Ignácio Nogueira, Apolinário Moreira, Antonio Faciola, Manuel Lobato e, logicamente, o governador. Ficara assentado que dr. Eurico pediria ao Congresso licença de três meses. Seguiria para o Rio a bordo do navio “Itape”, em companhia de seu ajudante de ordens, coronel Oliveira Machado. Sua família ficaria em Belém. Assumiria o governo o dr. Camilo Salgado, presidente do senador. Como ainda não tinha dois anos de mandato, dois meses depois seria convocada eleição para o novo período governamental de quatro anos. O dr. Eurico preparara uma lista tríplice: Lyra Castro, Deodoro de Mendonça e Paulo Maranhão, sendo que o primeiro era o que possuía mais probabilidade de ser o novo escolhido. No dia seguinte, 3, em sua sessão matinal, o Congresso do estado aprovou a licença pedida pelo governador (Rocque, 2006, p, 96).

No mesmo dia 3, várias situações ocorreram na capital. Uma delas foi a notícia recebida pelo governador a respeito de que a ordem pública do Sul do país estaria ameaçada; por esta razão, ele buscou informações com o chefe do Estado-maior da 8ª Região Militar, que lhe assegurou que tudo estava tranquilo, tanto no Sul quanto na capital federal e em Belém. Mesmo assim, Eurico Valle se reuniu com o chefe do Comando Geral da Polícia Militar para tomar providências em caso de uma eventual necessidade de manter a ordem em terras paraenses. Na ocasião, a movimentação de agentes entrando e saindo do comando de polícia chamou atenção da população, sobretudo ao saber que a força pública estava de prontidão.

Outro fato ocorreu no início da noite, quando pessoas suspeitas foram avistadas a bordo do rebocador Wanda, entre elas o 1º Tenente Olympio Pinto Pampolha da Força Pública, que

²⁰ Paraense, nascido em 21 de maio de 1905, estudou no Colégio Progresso Paraense, frequentando o curso Comercial, e no Ginásio Paes de Carvalho. Em 1921, ingressou como recruta de ensino na Escola Regimental do 26º Batalhão de Caçadores, sediado em Belém. Em 1923, ingressou na Escola Militar do Realengo. Em 1928, foi promovido a aspirante oficial e, em 1930, alcançou a patente de Segundo Tenente. Neste mesmo ano, tornou-se um dos chefes da Revolução de 1930 no Pará.

seguia em direção à Fortaleza da Barra, com o intuito de pegar munições. Ao chegarem no local, renderam o soldado e retiraram 68 cunhetes de munição específicos para o fuzil Mauser, contendo ao todo 122.000 tiros. Apesar disso, a ação foi fracassada, descoberta pela polícia, e um dos tripulantes detido confessou tudo o que sabia.

O fracasso desta missão retardou as ações do 26° BC, e denunciou sem sombra de dúvida, a intenção revolucionária que há muito amadurecia nos limites da conspiração, envolvendo oficiais e sargentos da nossa guarnição federal. O governo do Estado poderia agora agir com amplo conhecimento de causa, e não seria mais surpreendido, como esperavam os revoltosos.

A munição, fator essencial para o êxito das operações, além de possibilitar a luta nas proporções desejadas, denunciara o movimento, mostrando a marcha de seu desencadeamento, e abortando sua eclosão no momento mais oportuno. Pode-se dizer que a revolução de 30, no Pará, perdeu-se no Curro Velho. Aqueles cunhetes abandonados na lama representavam as perdidas esperanças de vitória (Coimbra, 1981, p. 145).

Diante da situação, a polícia agiu rapidamente e iniciou a prisão dos supostos envolvidos, entre eles, João Jorge Correia, Abel Chemont, Mário Chermont e o padre Leandro Pinheiro, este último já tinha sido preso sob acusação de esconder Magalhães Barata no asilo de alienados, quando esteve foragido em Belém, para entrar em contato com os companheiros de conspiração e articular a revolução no Pará.

Ainda nesta noite, correu a notícia de que estaria acontecendo um incêndio na chácara do Intendente Municipal de Belém, senador Antônio Faciola, que recebeu a notícia pelo telefone, pediu providências urgentes para o corpo de bombeiros e seguiu para o local junto a seu filho Oscar.

Lá chegando, já encontrou bombeiros lutando contra o fogo, que ardia nas quatro janelas principais. Em poucos, as labaredas eram extintas. No pátio da entrada encontraram duas latas de gasolina, quase vazias.

Atraídos pela notícia, ali compareceu o dr. Borborema, chefe de polícia, e outras autoridades governamentais. Cientificando-se ter sido um incêndio criminosos, Oscar Faciola telefonou para a casa na avenida Nazaré, determinando que retirassem as crianças, temendo que também ali atexassem fogo (Rocque, 2006, p. 118).

Na concepção de Cruz (1963), o ocorrido não passou de uma estratégia dos interessados para distrair a atenção das autoridades e mantê-las longe do 26° Batalhão de Caçadores, local em que estava por se iniciar um levante. A esse respeito, Coimbra (1981) relata a falta de eficiência do plano, ao passo que em pouco tempo os poucos bombeiros empenhados em apagar o fogo já estavam disponíveis para defender o governo e voltar a seus postos.

Somente no dia 5, dois dias depois do planejado, o batalhão partiu para a ação, abandonando o quartel localizado na praça Justo Chermont, em marcha pela Avenida Nazaré e

outras principais ruas de Belém, com a finalidade de ocupar o quartel do Esquadrão de Cavalaria de Brigada do Estado, o Quartel General do Exército e o Palácio do Governo. Por sua vez, as tropas compostas pelo Esquadrão de Cavalaria, pelo Batalhão de Infantaria da Força Pública e pelo Corpo de Bombeiros municipais fortificou uma posição defensiva, principalmente em torno da Praça da República e das ruas que lhe davam acesso, com o intuito de impedir a passagem das tropas. O 26º Batalhão avançou na cidade, dividindo sua força e fragmentando seu grupo para tentar realizar ataques simultâneos; acontece que não havia pessoal nem munição suficiente para o êxito do movimento, que acabou fracassando, obrigando a tropa a recuar e seguir pela Estrada de Ferro de Bragança em direção ao estado do Maranhão para buscar reforço. Isso sem falar na morte do Capitão Tenente Eurico de Castilho França, que chefiava o movimento e acabou sendo vítima de uma arma de fogo disparada por um dos sentinelas logo após entrar no 26º Batalhão, o que pode indicar falta de planejamento da ação militar (Coimbra, 1981).

No dia 11, chegou a Belém o governador José Pires Sexto, que fora deposto do cargo pelas forças revolucionárias do Maranhão. Sua chegada teve grande repercussão na cidade, por comprovar o sucesso da “Revolução” em outro Estado, o que acabou comprometendo o esforço do governo estadual no sentido de tentar manter a população desinformada da verdadeira situação do país, além de demonstrar que a ideia dos revolucionários paraenses em tentar buscar apoio no Maranhão estava mais provável de acontecer e que a dominação do Pará poderia ocorrer, mesmo com o fracasso do 26º Batalhão.

Enquanto isso, as forças revolucionárias avançavam e ganhavam notoriedade em todo o país, tanto que no dia 24 começaram a circular em Belém as primeiras notícias de que o presidente Washington Luiz havia sido deposto do cargo e que uma Junta Governativa teria assumido o governo federal. Após essas informações, uma multidão começou a ir para as ruas e se aglomerar em frente ao jornal *O Estado do Pará* com a intenção de saber o que realmente estava acontecendo no país. Coimbra (1981) conta que de maneira espontânea as pessoas seguiram em passeata rumo ao Palácio do Governo, enquanto os irmãos Eduardo e Guilherme Chermont tomaram a frente do movimento.

O governador, ao ver aproximar-se a multidão, deu mais uma vez provas de coragem e de respeito a seus coestaduanos, mostrou seu caráter elevado, dando ordem à guarda do Palácio para que se mantivesse em absoluta calma, e não hostilizasse a quem quer que fosse. Com ele, estavam altas autoridades estaduais, congressistas e muitos amigos. Com extraordinária serenidade, mantendo o Palácio de portas abertas, aguardou no salão principal da sede do governo, os dois emissários que lideravam o cortejo (Coimbra, 1981, p. 207).

Até o momento da passeata, Eurico Valle não havia tido nenhuma informação oficial da real situação federal, entretanto, na noite do mesmo dia recebeu um telegrama do Ministro do Interior e Justiça, Dr. Gabriel Bernardes, dizendo que o país estava sob a chefia de uma Junta Provisória comandada pelo General Menna Barreto, por Tarsso Fragoso, Almirante Isaias Noronha e Dr. Pandiá Callógeras, e que as novas designações do governo revolucionário seriam comunicadas em breve. Após receber a notícia, mandou chamar os revoltos presos, inclusive o Tenente Ismaelino de Castro, leu o telegrama, renunciou ao cargo e sugeriu que os revolucionários organizassem uma Junta Governativa Provisória no Pará, que foi constituída inicialmente por Ismaelino de Castro, Mário e Abel Chermont, recebendo o governo no dia 24 e renunciando no dia 26, com a chegada a Belém do Coronel Landry Salles Gonçalves, comandante da Brigada em Operações do Norte.

Após sua chegada, Landry Salles saudou o povo paraense com a seguinte mensagem:

POVO PARAENSE! – O Exército brasileiro consciente da sua responsabilidade como força garantidora do rio e território *nacionaes* não podia mais suportar que continuasse o *villipendio* do nosso *regimem* que tanto nos aviltava perante o mundo civilizado.

Para salvar a Patria tomou *elle a attitude que estaes* observando, orientado sob os mais rígidos principios da moral e do patriotismo.

È a ora que se impões aos brasileiros e que espero consolidada na Amazônia com o devotamento cívico dos seus *estoicos* filhos (Salles *apud* Folha do Norte, Belém, 30 de outubro de 1930, p. 1).

Já no comando do estado, Landry Salles organizou uma nova Junta Governativa,

[...] constituída pelo Tenente Ismaelino de Castro, Capitão de Fragata Antônio Rogério Coimbra²¹, e pelo dr. Mário Midosi Chemont²². Este colegiado, por sua vez, preencheu os postos administrativos nomeando o Padre Leandro Pinheiro para a Secretaria Geral do Estado; Alcindo Cacella, para a Fazenda, César Coutinho de Oliveira, para a chefia de Polícia; José Carneiro da Gama Malcher, para a intendência de Belém, José Luis da Silva Pingarilho para Recebedoria, Júlio Magalhães Costa, para a Procuradoria Geral do Estado; Coronel Alberto Mesquita, para o Comando da Força Pública (Coimbra, 1981, p. 211).

A nova Junta iniciou os trabalhos tomando várias providências, entre elas a de designar intendentess para os municípios do interior, de reorganizar o Estado política e

²¹ Nascido em Pernambuco, em 2 de dezembro de 1900, ingressou na Escola Naval em janeiro de 1919; foi promovido a Segundo Tenente em 1922, e a Primeiro Tenente em março de 1925. Já no posto de Capitão Tenente, participou da Revolução de 1930 (Castro, 2011, P. 21).

²² Nasceu no Rio de Janeiro, em 28 de setembro de 1889, formou-se em medicina, participou da campanha que promoveu, em 1909, a candidatura à presidência da República de Rui Barbosa, em oposição a Marechal Hermes da Fonseca, eleito em 1910. Alinhou-se em 1922 ao partido Republicano Federal, apoiando a candidatura de Lauro Sodré ao governo do Estado. Foi um dos líderes da Revolução de 30 no Pará (Castro, 2011, p. 21).

administrativamente, mantendo 22 municípios, anexando 25 e constituindo 5 deles em territórios. Entretanto, a de maior significação foi a dissolução do Congresso do Estado e dos Conselhos Municipais, o que, segundo Coimbra (1981), proporcionou uma grande economia para os cofres públicos.

As ações da Junta continuavam ocorrendo normalmente até que, no dia 11 de novembro, chegou a Belém uma comitiva composta por Juarez Távora, José Américo Almeida, Magalhães Barata, o capitão Waldemar Monteiro e o coronel Agildo Barata Ribeiro. Esta foi recebida por Landry Salles, pelos membros da Junta Governativa e por uma multidão que se aglomerou no cais do porto. Após o desembarque, a comitiva seguiu em direção à residência dos governadores e, por meio de alguns membros, proferiu discurso ao povo, como o de José Américo, publicado no jornal *Folha do Norte*:

Paraenses! Estou assistindo, feita por nós, a maior das aclamações à grande alma libertadora do Norte e que é Juarez Távora, nesta terra em que se acham as riquezas impatrioticamente preteridas nas zonas prodigiosas e privilegiadas da Amazônia! Terra cheia de vida, de todas as aptidões, que estiverem amortecidas, paradas as suas possibilidades e roubada à sua formação mora.

...

E, para o vosso seio, sob o calor da vitória da revolução, trouxemos o coronel Barata, vosso valoroso conterrâneo (Américo *apud* Coimbra, 1981, p. 269).

Outro discurso foi o do próprio Magalhães Barata:

Aqui estou como um revolucionário perseguido, de 1922, ou como foragido de 1924, mas sonhando com a grandeza da minha terra e lembrando as figuras de Assis de Vasconcelos e de Erico de Castilho França. Eu te saúdo, povo da minha terra, e te convido a erguer um grande viva a essa figura máscula de Juarez Távora –o libertador do Norte! (Barata *apud* Coimbra, 1981, p. 270).

Após os pronunciamentos, a comitiva se reuniu com os demais revolucionários do Pará, a fim de decidir qual deles assumiria a função de Interventor Federal no Estado. Segundo Coimbra (1981), a escolha por Barata foi feita contra as ponderações de Juarez Távora, por considerá-lo impulsivo e violento, entretanto, sua trajetória militar, seu passado revolucionário e sua origem paraense fizeram com que os revolucionários presentes aceitassem o seu nome na interventoria.

Assim, no dia 12 de novembro de 1930, Joaquim de Magalhães Cardoso Barata assumiu o poder no Pará, tendo sido bem recebido pelo povo e pela imprensa, inclusive pelo jornal *Folha do Norte*, que era contrário à revolução, mas publicou nota elogiando o novo governante. Após ser nomeado, Barata governou o Pará sob forte influência de Vargas, desde o ideário autoritário e centralizador até a forma de governar, especialmente no intento de dar uma nova organização

à educação pública. Na condição de governador provisório e principal liderança política, aprovou inúmeros documentos regulatórios que orientaram sua administração.

Como destacou Rodrigues (1979), a grande preocupação de Barata estava em provocar mudanças efetivas, dentro dos limites da proposta tenentista, o que o levou a assumir posições perigosas e contrárias a interesses pessoais importantes no jogo político ou porque eram de cunho extremamente autoritárias ou arbitrarias.

O fato é que o interventor construiu sua liderança por meio de sua trajetória militar, colocando-se, inclusive, na condição de um autêntico patriota capaz de conseguir adesão política por parte do povo e construir sua hegemonia de governo.

3.3 Aspectos da trajetória de Joaquim de Magalhães Cardoso Barata

Nascido no distrito de Val-de-Cães, em Belém, no dia 2 de junho de 1888, Joaquim de Magalhães Cardoso Barata era filho de Antônio Marcelino Cardoso Barata e Gabrina Magalhães Barata. Seus avós maternos eram o general Joaquim José de Magalhães e Carolina Machado Magalhães, já os avós paternos eram Manoel de Mello Freire Barata e Jacinta Cardoso Barata (Rocque, 1999).

Antônio Marcelino, seu pai, exercia atividades funcionais a serviço da colonização²³ na zona Bragantina, de modo que só de vez em quando visitava sua família em Belém. O serviço desenvolvido por ele era uma das grandes preocupações do governo, tanto que, logo após o término da instalação das colônias bragantinas, por volta de 1894, o governo paraense “[...] idealizou a formação da colônia de Monte Alegre, no município de mesmo nome” (Rocque, 1999, p. 17). Na ocasião, Marcelino foi indicado para acompanhar a comissão técnica encarregada de iniciar os serviços no novo núcleo agrícola instalado naquela região. Após o aceite, viajou com a família para o município de Monte Alegre e exerceu a função de administrador do núcleo até agosto de 1896, ano em que chegaram os primeiros grupos de imigrantes. Após o ocorrido, continuou morando no município, mas mandou seus filhos para estudar em Belém. Ao chegar à capital, Magalhães Barata ingressou em regime de internato no Colégio Progresso Paraense, onde permaneceu até 1899. No ano seguinte, voltou a residir em

²³ O projeto de colonização no primeiro governo de Vargas foi desenvolvido paulatinamente e tinha por objetivo o avanço das fronteiras econômicas, almejando a expansão e a integração do mercado interno. O processo de colonização passou a ser uma maneira de desenvolver as regiões que não tinham sofrido o avanço de frentes pioneiras e que também não eram consideradas como interessantes para o mercado. Entre essas áreas, estavam as colônias agrícolas localizadas no Pará, que foram motivadas a vincular-se aos mercados mais próximos para promover o desenvolvimento local e regional (Costa, 2014).

Monte Alegre e, em 1901, retornou com toda sua família para Belém, sendo matriculado no externato da professora Maria Valmont com objetivo de se preparar para ingressar no Ginásio Paes de Carvalho. Apesar disso, o que Barata realmente queria era seguir carreira militar, a exemplo de seu avô materno (Rocque, 1999).

Naquele período, os pais de Barata não tinham recursos para atender à vontade do filho; foi então que Heitor Vilela, funcionário da Secretaria de Viação e Obras Públicas conseguiu uma passagem de navio para que Barata fosse para o Rio de Janeiro, enquanto uma de suas irmãs vendeu uma joia para garantir que ele se mantivesse durante algum tempo em seu novo local de moradia. No ano de 1903, ele ingressou na escola militar do Realengo, no 20º Batalhão de Infantaria e, por ordem do ministro de Guerra, general Francisco de Paula Argalo, foi colocado à disposição do coronel Modestino de Assis Martins. Aos 16 anos de idade, Barata participou da Revolta da Vacina, contra a vacinação obrigatória, que tinha como líder Lauro Sodré²⁴. Na ocasião, ele foi detido, inicialmente, no 5º Regimento de Artilharia e, posteriormente, no quartel do 11º Regimento de Cavalaria, localizado na cidade de Bagé. No mesmo ano, foi excluído do exército por meio de um decreto do presidente Rodrigues Alves; ao ser libertado, viajou para o Rio de Janeiro e, posteriormente, para Belém. Em 1905, ele se apresentou ao 20º Batalhão de Infantaria e reingressou na Escola Preparatória e Tática da capital paraense.

De acordo com Rocque (1999), Barata deu seguimento a seus estudos militares sendo nomeado como oficial em 1911 e incluído no 47º Batalhão de Caçadores com sede em Belém do Pará. Após sua chegada à capital, foi designado a exercer funções de instrutor do Tiro Brasileiro em Manaus, responsável pelo depósito de artigos bélicos na 2ª Região Militar, e de Comandante do Destacamento Federal do Amapá, ambas marcando sua trajetória na vida militar. Ainda em 1911, Barata se envolveu em uma revolta que objetivou incendiar a sede do jornal *A Província do Pará*, que tinha como diretor Antônio Lemos²⁵.

No ano de 1912, ele foi nomeado comandante do contingente federal que acompanhou os trabalhos da Comissão de Limites entre Brasil e Venezuela. Em 1915, foi promovido a Segundo Tenente na Arma de Infantaria e atuou como comandante do Destacamento Militar do

²⁴ Nasceu em Belém no dia 17 de outubro de 1858. Foi militar, político e estadista. Foi nomeado por Benjamin Constant como oficial de gabinete, após a Proclamação da República. No ano de 1891, foi eleito pela primeira vez governador constitucional do Pará e, em 1912, foi eleito pela segunda vez, governando até 1917 (Pará, [20--]).

²⁵ Antônio José de Lemos nasceu em 17 de dezembro de 1843 no Maranhão. Aos 17 anos, serviu à Marinha no Rio de Janeiro e, em 1867, veio para Belém atuar como secretário oficial do Corpo da Fazenda. Em 1869, foi nomeado secretário do Arsenal de Marinha e, algum tempo depois, atuou como secretário da Capitania dos Portos. Em 1885, filiou-se ao Partido Liberal e foi exonerado de suas funções na Marinha. Foi deputado provincial, vereador de Belém e presidente da Câmara Municipal, quando deu posse à Junta Governativa Republicana (Rocque, 1968, p. 995-996).

Oiapoque, sendo, em 1920, promovido a Primeiro Tenente, servindo nos estados do Rio de Janeiro, Bahia e Pará. Rocque (1999) destaca que, no início da década de 1920, a capital federal e centro político do país era marcada por vários protestos, sobretudo no final do governo de Epitácio Pessoa²⁶, quando o povo e muitos oficiais começaram a protestar violentamente contra a candidatura de Arthur Bernardes²⁷ para a Presidência da República.

É oportuno destacar que a década de 1920 representou o período em que mais apareceram os efeitos políticos do processo de urbanização e industrialização do país, além de ter sido o período no qual novas forças sociais advindas das camadas médias e das massas urbanas começaram a reivindicar participação nas decisões o que até então lhes havia sido negado. Por meio de diversificadas operações políticas, iniciaram contestações ao Estado oligárquico na medida em que este não conseguia absorver estas demandas, justamente porque nesse período o Brasil se caracterizava pelo domínio das oligarquias agrárias, com destaque para os cafeicultores que, em nível local, controlavam os votos de parentes, subordinados e aliados nas eleições de representantes no Congresso e de candidatos a presidente e vice-presidente da República (Prestes, 1993).

Foi nesse contexto que, em 1924, Barata e um conjunto com outros militares depuseram o governo interino de Manaus, tomaram posse das instituições estatais e organizaram a equipe do conhecido “governo revolucionário”, que teve como integrantes:

O tenente Ribeiro Júnior, no governo Militar; Crisanto Jobim, na secretaria Geral; Francisco das Chagas Aguiar, na superintendência Municipal de Manaus; Magalhães Barata, na chefia da Polícia Militar; Olegário da Luz Castro, na chefia da Polícia Civil; Marciano Armond, na direção geral da Instrução Pública; Antônio Lopes Barroso, diretor do tesouro; João Franklin de Alencar Araripe, na procuradoria Fiscal da fazenda; Carlo Mesquita, na direção do Ginásio amazonense; Paulino de Brito, na direção da Biblioteca, arquivos e imprensa Pública; e Francisco Pereira, na secretaria da polícia Civil (Rocque, 1999, p. 38).

Para Rocque (1999), uma das principais medidas tomadas pelos revolucionários de Manaus foi a regularização do pagamento do funcionalismo público, que estava atrasado há mais de seis meses, ganhando a simpatia do povo daquela região. O autor destaca que, a partir da tomada de poder em Manaus, Barata passou a conjeturar a dominação das terras paraenses.

²⁶ Nasceu no estado da Paraíba, em 23 de maio de 1865. Formou-se em Direito pela Faculdade de Direito do Recife, ocupou o cargo de promotor público nas cidades pernambucanas de Bom Jardim (1886-1887) e Cabo (1887-1889). Foi secretário-geral do estado da Paraíba (1889-1890), deputado na Assembleia Nacional Constituinte (1890-1891) e deputado federal (1891-1893) (Brasil, [20--]a, on-line).

²⁷ Nasceu em Viçosa (MG). Formou-se em Direito pela Faculdade de Direito de São Paulo. Assumiu o comando da política municipal e da direção do jornal *Cidade de Viçosa*. Foi deputado estadual, deputado federal e secretário das Finanças do estado de Minas Gerais. Foi presidente de Minas de 1918 a 1922, período em que fortaleceu a economia e a política mineira, e reformulou o PRM (MG) (Brasil, [20--]b, on-line).

Tanto que, ainda em 1924, ele e os demais revolucionários seguiram em direção ao Pará, assumiram o poder no município de Óbidos e, posteriormente, no município de Santarém. Entretanto, no mesmo ano, foi preso e conduzido para Belém a bordo do navio Rio Aripuaná, que pertencia ao estado do Amazonas, sendo colocado à disposição do governo federal (Rocque, 1999). Barata ficou detido até janeiro de 1925 quando, mais uma vez, fugiu e levou consigo o tenente Euclides Lins e dois soldados, José Antônio Paes e João Severino de Santana, que faziam a guarda do quartel naquela noite. Durante a fuga, seguiu em direção a Santana do Livramento e logo depois chegou à cidade de Rivera no Uruguai, onde residiu até início de julho de 1926. Em 1928, foi condenado à prisão pelo Supremo Tribunal Militar, em razão do fracassado ataque aos estados do Sul; em 1929, após julgamento da pena, recebeu seu alvará de soltura e voltou a residir em Belém até o início de 1930.

Castro (2011) afirma que nesse período Barata foi reintegrado ao Exército e voltou a articular movimentos revolucionários, até que no dia 4 de setembro, quando chegou de forma clandestina a Belém para articular a “Revolução de 30”, acabou sendo preso e levado para a cidade do Rio de Janeiro, de onde novamente fugiu, em outubro do mesmo ano, em direção ao Espírito Santo.

Com a vitória do movimento em caráter nacional, o Tenente Barata foi indicado por seus aliados civis e militares para assumir o posto de interventor federal no Pará, sendo empossado no mesmo ano. Após o terceiro dia de mandato, foi promovido a capitão e, no dia 15 de agosto de 1931, ocupou o posto de major (Fontes, 2013; Castro, 2011). A interventoria de Barata assinalou uma nova fase na história da administração pública paraense, renovando a forma de administrar e os costumes políticos (Castro, 2011).

Figura 3 - Barata em 1930, quando assumiu a interventoria



Fonte: Rocque (1999).

Uma das primeiras ações como chefe provisório foi a nomeação de seu quadro dirigente, cuja maioria dos integrantes participou diretamente das campanhas revolucionárias. É oportuno destacar que o movimento de 30 no Pará não obteve adesão de grande parte da sociedade, tendo sido necessário congregiar os diferentes setores em busca de apoio. Como dito anteriormente, Barata recebeu apoio de membros da igreja católica e nomeou os padres Leandro Pinheiro²⁸, Cupertino Contente²⁹ e Clotário de Alencar como membros de sua equipe. Segundo Coimbra

²⁸ Padre Leandro Pinheiro, nasceu em Quatipurú, interior do Pará, em 23 de maio de 1893. Foi seminarista em Belém nos anos de 1906 a 1911, sendo transferido em 1916 para o Colégio Pio Latino-Americano em Roma e ordenado sacerdote no mesmo ano. Ainda em Roma, colou grau e obteve o título de Licenciado e Bacharel em Teologia pela Universidade Gregoriana. Retornou ao Pará em 1917 e assumiu a função de pároco no município de Castanhal. No período de 1918 a 1922, foi vigário em sua cidade natal. De 1922 a 1924, foi coadjutor da Catedral de Belém, Capelão da Ordem Terceira de São Francisco, de 1923 a 1924, e da Capela do Sagrado Coração de Jesus de 1924 a 1930, tendo neste último ano se diplomado em agronomia pela Escola Superior de Agronomia e Medicina Veterinária do Pará. Participou da fundação do Partido Liberal (PL) do Pará, sob a liderança de Magalhães Barata. Foi membro do Clube 3 de Outubro, criado em maio de 1931, agregando as correntes tenentistas partidárias que objetivavam manter e aprofundar as reformas instituídas pela Revolução de 1930. Foi o último intendente e o primeiro prefeito de Belém, governando a capital até 1933, ano em que se elegeu a deputado federal constituinte, tendo seu mandato encerrado em 1935 (Rocque, 1968).

²⁹ Além de padre, foi professor catedrático concursado da disciplina de Instrução Moral e Cívica do Ginásio Paraense (atual Colégio Paes de Carvalho).

(1981), os padres participaram do movimento de 1930 a partir de posições eminentemente pessoais, quando conspiraram e ajudaram os tenentes revoltosos, como Barata, que foi escondido pelos padres Leandro e Clotário quando estava em Belém conspirando a favor do movimento. Cabe também destacar que padre Leandro participou do movimento revolucionário ao lado de Barata, tendo sido preso por duas vezes. Sua lealdade ao movimento lhe rendeu o cargo de Secretário Geral da Junta Governativa de 23 de outubro a 13 de novembro de 1930 e, posteriormente, assumiu o cargo de intendente municipal de Belém no mesmo ano. Já o padre Cupertino Contente ajudava a combater o governo por meio de seus escritos como redator do jornal *O Estado do Pará*, que era em Belém o veículo de imprensa dos revolucionários que criticava o governo e o sistema político da Primeira República no Pará.

Quadro 3 - Quadro de dirigentes nomeados por Magalhães Barata no início dos anos 30

Função	Responsável
Intendente de Belém	Padre Leandro Nascimento Pinheiro
Secretário Geral do Estado e Secretário de Interior, Justiça e Instrução pública	César Coutinho de Oliveira
Diretor da Fazenda	Clementino Lisboa
Secretário de Obras Públicas, Terras e Viação	João Dias
Assistente Militar	Ismaelino de Castro
Diretor da Recebedoria	José Pingarilho
Chefe de Polícia	Eduardo Chemont
Secretário de Agricultura e Pecuária	Hugo Nunes dos Santos
Secretário de educação e Saúde Pública	Mário Midosi Chermont
Diretor de Serviços de Águas	Valdir Acataussu Nunes
Diretor do Matadouro do Maguari	Guilherme Chermont
Procurador Geral do Estado	Maroja Neto
Diretor da Estrada de Ferro de Bragança	Francisco Coutinho
Diretor da Escola Normal	Padre Cupertino Contente
Diretor do Ginásio Paes de Carvalho	João Renato Franco
Diretor da Biblioteca e Arquivo Pública	Padre Clotário de Alencar
Comandante da Força Pública	Moura Carvalho

Fonte: Adaptado pela autora a partir de Castro (2011), Rocque (1999) e Pará (1930).

Com a equipe formada, desenvolveu suas ações de governo e estabeleceu medidas inéditas junto às autoridades competentes. Castro (2011) destaca que uma das primeiras

inovações da administração de Barata foi a abertura dos portões do Palácio governamental para a população, que passou a fazer pedidos diretamente para o interventor:

[...] os moradores do subúrbio tiveram a oportunidade de subir as escadarias do Palácio para levar suas queixas ou pedidos. A solução poderia ocorrer nessas “audiências”, onde Barata exercia as funções de governador, prefeito, juiz, promotor, advogado de defesa e conselheiro, Criou a Assistência Judiciária, que permitia a defesa gratuita, perante a justiça, aos mais humildes, ação que serviu de modelo para outros Estados (Castro, 2011, p. 26).

Barata desenvolveu uma política populista³⁰ estabelecida a partir do chamado governo itinerante, que fazia com que ele e sua equipe de trabalho percorressem vários lugares do território paraense, o que lhe rendeu admiração por parte significativa da população, inclusive do interior do estado. A esse respeito, Ribeiro (1998) afirma que o interventor foi o primeiro governador a percorrer todo o interior do Pará, ficando conhecido pela sua patente de major e pelo fato de demonstrar, em discursos e aparência, uma tendência muito forte a defender a população menos favorecida. Durante quase cinco anos cumpriu um extenso cronograma de viagens aos municípios paraenses, prestigiando inaugurações, realizando vistorias de obras, dentre elas, a de prédios escolares. A esse respeito, a *Revista do Professorado do Pará* divulgou a visita do interventor a uma escola pública localizada no município de Muaná em 1934, vide Figura 4:

³⁰ Segundo Weffort (1978), o populismo surgiu no Brasil a partir das transformações ocorridas na sociedade e se caracterizou de duas formas: como um estilo de governar e como uma política de massas. Contribuindo com a discussão, Capelato (2013, p. 60) afirma que o “[...] populismo no Brasil foi construído a partir de três elementos: um proletariado sem consciência de classe, uma classe dirigente em crise de hegemonia e um líder carismático manipulador das massas”.

Figura 4 - Visita de Magalhães Barata a uma escola pública em Muaná-PA



Fonte: Escola: Revista do professorado do Pará (Pará, 1934a, p. 59).

Embora a revista não tenha publicado o motivo da visita, a imagem nos faz perceber que Barata se fazia presente nos municípios paraenses e conhecia de perto as condições dos prédios escolares.

Ainda segundo Ribeiro (1998), Barata aproveitou o crescimento de sua popularidade e orientou seu mandato na tentativa de solucionar os conflitos internos que o Estado vivenciava, buscando, inclusive, expandir sua influência junto às massas populares. O autor assegura que o interventor buscava ter a imagem daquele que guiaria o povo a caminho do progresso, seguindo uma ordem hierarquizada, valorizada por sua própria condição de militar.

A esse respeito, Oliveira (2012) aponta que o apoio dos populares viria, sobretudo, por meio de medidas governamentais que alcançavam este público e que eram divulgadas em notas de jornais, quase sempre mantidos sob censura. O autor afirma que essa estratégia foi eficaz para construir a imagem de Magalhães Barata como um mito, o “pai dos pobres” paraenses, pessoa que refletia os anseios do povo.

Assim como Vargas, ele tentou encaminhar seu governo em direção à modernidade, apresentando-se na qualidade de solucionador dos problemas sociais, em nível regional.

Já em relação à condução do povo rumo à modernização, Freitas (2007) destaca que

A partir da Revolução de 1930, a luta simbólica pela definição da nação brasileira inclui a supremacia do regime republicano e a legitimação da autoridade de seu representante de Estado. O Estado passa a ser visto como o

ente catalisador da consciência nacional. O seu representante, portanto, torna-se o condutor dos brasileiros à “verdadeira” nação brasileira (Freitas, 2007, p. 54-55).

Nesse período, o Pará vivenciou o que Damasceno (2012, p. 34) chama de a Era Baratista, caracterizada, entre outros aspectos, pelo delicado movimento de “governar entre uma forte e combativa oposição e um competente trabalho de coesão ideológica junto às camadas subalternas”.

Nas palavras de Freitas (2007), esse período despontou em

[...] um discurso de reivindicação pelo “novo” que está circunscrito principalmente à noção de “campo”, pois o que está em jogo é a legitimação desse governo que se consolida a partir da vitória da Revolução de 1930 e que luta contra as “antigas” representações de república ou de nacionalidade associadas aos grupos políticos dominantes na primeira república. No Estado do Pará, ainda há um outro aspecto a acrescentar à interpretação desse discurso: os anos 30 traziam marcas profundas do modernismo consolidado nos anos 20.

A reivindicação pelo “novo” faz-se presente em todo o repertório revolucionário tanto nos meios políticos nacionais quanto locais: expressões como “a nova era”, “a nova república”, “a nova nacionalidade”, a importância dos “novos” ganham muita força nos discursos públicos e estudos da época (Freitas, 2007, p. 55-56).

A nosso ver, as constantes visitas aos municípios demonstravam a intenção de consolidar seu poder sobre as terras paraenses, numa forma de garantir o apreço da população local, de implementar uma nova metodologia de governo e se firmar como grande líder da Amazônia paraense, o que pode explicar, inclusive, o período de sua primeira interventoria até 6 de abril de 1935.

Em entrevista concedida ao jornal *O Brasil Novo*, Barata expôs seu programa de governo e evidenciou seu interesse em nomear 21 militares para direcionar as ações das 21 prefeituras dos interiores paraenses. Entretanto, como não foi possível, acatou às indicações políticas e passou a colocar em prática seu plano de conquistar as classes populares, ao mesmo tempo em que impunha o controle do Estado e bloqueava ações que fossem contrárias a seu governo. Além disso, Barata relatou para o jornal *O Imparcial* que uma de suas ações era proteger a classe mais pobre e os servidores públicos estaduais e municipais, sendo estes últimos mal pagos e tendo ordenados que apresentavam desigualdades (Oliveira, 2012).

De acordo com Oliveira (2012), outras medidas de grande alcance social foram colocadas em prática pelo interventor, como a questão da desapropriação de áreas em Belém cuja concentração estava nas mãos de apenas dois proprietários, a criação da assistência

judiciária gratuita para atender ao povo, a abertura do Palácio do Governo para as audiências populares, além das vistas itinerantes aos municípios paraenses.

A esse respeito, Rodrigues (2023) afirma que Barata utilizou várias estratégias para conseguir o apoio do povo e destacou as de levar medicamentos, roupas, alimentos e profissionais médicos, dentistas e barbeiros durante suas viagens aos interiores do estado, que duravam dias ou até semanas.

Como é possível perceber, Magalhães Barata buscou se aproximar do povo para criar uma imagem de homem paternalista, benevolente, que conhecia de perto os problemas da população e tentava solucionar da melhor maneira possível, dando assistência aos que mais precisavam. Podemos dizer que as ações do interventor buscavam obter o consenso ativo do povo, de modo a consolidar sua proposta de governo.

Entretanto, em oposição à idolatria do povo, Barata enfrentou divergência por parte da elite e da imprensa local, sobretudo a advinda de Paulo Maranhão, jornalista e proprietário do jornal *Folha do Norte*, que organizou uma campanha eleitoral contrária ao interventor (Castro, 2011). O pleito ocorrido nesse período foi um dos mais violentos do Estado, acontecendo inclusive

[...] conchavos, manipulações de votos e dissidências na ala baratista, além de vários acontecimentos trágicos, como o assassinato de José Avelino, correligionário de Magalhães Barata, e um tiroteio que resultou em mortos e feridos entre membros da Frente Única, da oposição, e o Partido Liberal, da situação, formado por baratistas. Diante desses acontecimentos, Getúlio Vargas nomeou o major Carneiro de Mendonça, interventor do Pará [...] (Castro, 2011, p. 26).

A nomeação de Roberto Carlos Vasco Carneiro de Mendonça³¹ ocorreu entre 12 de abril e 4 maio de 1935, e teve como objetivo controlar a crise política instalada no estado. Seu desempenho à frente do governo assegurou como adversário de Barata o jurista José Carneiro da Gama Malcher, que venceu as eleições no dia 28 de abril e assumiu o cargo de primeiro governador constitucional do Pará. O processo eleitoral contou com a presença de deputados, assegurada por meio de “[...] habeas-corpus concedido pelo Tribunal de Justiça Eleitoral para garantir os trabalhos dos constituintes ameaçados pelo ambiente de violência entre os partidários de Magalhães Barata e Mario Chermont” (Castro, 2011, p. 137).

³¹ Nascido no Rio de Janeiro, em 13 de dezembro de 1894, filho de Carlos Carneiro de Mendonça e de Francisca Araújo Carneiro de Mendonça. Concluiu seu curso primário no Colégio Cruzeiro do Sul no Rio de Janeiro e logo depois ingressou na Escola Militar de Realengo, no mesmo estado. Foi promovido a capitão na década de 1930, e assumiu a interventoria no estado do Ceará, Pará e Maranhão (Castro, 2011, p. 15).

É oportuno frisar que as dissidências na ala baratista já ocorriam desde o segundo ano de mandato do interventor, motivadas, inclusive, pela sua imaturidade e pelo seu abuso de poder. Sua forma de governar possibilitou a formação de uma grande frente de oposição integrada por representantes do Partido Republicano Paraense, Partido Republicano Federal, Partido Republicano Conservador e do próprio Partido Liberal (Rodrigues, 2023).

Como pode ser observado, a trajetória militar e política de Barata foi intensa, razão por que buscaremos analisar suas iniciativas em prol da educação pública paraense, considerando o contexto histórico em que ocorreram e as características atribuídas à educação nesse período.

3.4 A educação pública paraense nos documentos regulatórios

A partir da reforma educacional anunciada pelo governo federal, os estados passaram a receber orientações para instituírem novas bases para a organização do ensino, tanto que Barata promulgou inúmeros documentos regulatórios que promoveram grandes mudanças, incluindo a criação de secretarias, a reorganização da instrução pública e a criação de escolas. Suas intervenções na área educacional iniciaram logo nos primeiros dias de mandato, evidenciando certa urgência em implementar seu modelo administrativo e sua grande preocupação com a educação, qualificando-a inclusive, como um dos mais graves problemas naquele momento. A concepção do interventor em relação à educação paraense, pode ser observada na entrevista concedida ao jornal *Correio da Manhã* do Rio de Janeiro, transcrita na edição de 10 de janeiro de 1931 do jornal *O Estado do Pará*:

–Que pensa V. Excia. do problema da educação pública?

–É um dos mais graves da hora presente. Sem a base de uma mentalidade formada desde os bancos escolares nos princípios e ideais revolucionários, a revolução fracassaria futuramente, por falta de apoio no espírito das massas. E para chegar a esse ponto é preciso aparelhar praticamente o ensino a fim de iniciar nas escolas esses ensinamentos. Havemos de começar pelo ensino elementar, isto é, pela alfabetização da raça difundindo o A.B.C. intensamente.

A minha primeira medida foi fundir o ensino estadual com o municipal, a fim de superintender os dois com mais eficiência. Criarei o maior número de escolas possível, tanto quanto me permitirem as finanças do Estado. Adaptarei o ensino as condições de clima dada a desigualdade deste, na vasta extensão territorial do país, modificando o início e o término das aulas, a fim de poder obter dos alunos o menor dispêndio de energia na maior soma de trabalho. Ampararei quanto possível os cursos superiores indo até a fundação de uma Universidade se para isso me não faltar o apoio imprescindível do governo central.

A garantia do ensino está na simplificação dos programas e na fiscalização severa e prática das escolas. Far-se-á isto, então, porque o Brasil, na sua

grandeza, sua estabilidade repousa exclusivamente nas gerações futuras, cuja formação deve ser feita atentamente nos puros e sãos princípios revolucionários (Barata apud Coimbra, 1981, p. 306-307, grifos do autor).

O trecho sinaliza o pensamento político do interventor e nos leva a perceber seu caráter autoritário e militarista, fundamentado em uma concepção ditatorial que sofria fortes influências do governo nacional em relação à organização de suas ideias. Ao defender que, “*sem a base de uma mentalidade formada desde os bancos escolares nos princípios e ideais revolucionários, a revolução fracassaria futuramente, por falta de apoio no espírito das massas*”, Barata sinaliza as bases de uma concepção de ensino que se alinha à perspectiva da difusão de um conjunto de ideias que presidem, ou predeterminam, um conteúdo e uma forma de pensar e agir, que aglutinam em torno de um pensamento dominante – o da classe dirigente – o restante das pessoas que, assim, abdicam de seus interesses imediatos e aderem a pontos de vista que favorecem seus próprios algozes.

Em outro momento, ele afirma que “*para chegar a esse ponto é preciso aparelhar praticamente o ensino a fim de iniciar nas escolas esses ensinamentos. Havemos de começar pelo ensino elementar, isto é, pela alfabetização da raça difundindo o A.B.C. intensamente*”. Nesta passagem, se é aceitável compreender a expressão “aparelhar” como a ação de preparar ou de pôr algo em estado de funcionamento com todas as peças ou partes necessárias, também é possível entender que o termo se aplica ao uso indiscriminado de espaços políticos e instâncias da administração pública por grupos de interesse, ao ocuparem funções superiores e dirigentes no âmbito do Estado.

Por fim, ele concluiu que a garantia do ensino estava na simplificação dos programas e na fiscalização severa e prática das escolas, sinalizando a intenção de controlar as ações educativas.

Deixando evidente a necessidade de educar as massas para legitimar seu poder dentro dos princípios revolucionários, Barata percebe a educação como veículo estratégico de manutenção da nova ordem, fato que vem ao encontro do pensamento gramsciano quando afirma que a escola é um espaço de construção de pensamentos. Por meio da institucionalização desta secretaria, a educação paraense passou a ser mensurada por instituição hegemônica específica. Nesse contexto, é possível perceber que Barata não buscou a hegemonia apenas por meio da força e da repressão, mas, sim, procurou o consenso utilizando novas estratégias que pudessem garantir o alcance de suas metas.

Deste modo, para que a reforma educacional fosse efetivada, Barata deliberou sobre vários assuntos, dentre os quais três já anunciavam a consonância com o modelo administrativo

de Getúlio. Iniciaremos essa discussão a partir dos decretos assinados pelo interventor ainda em 1930, os quais fazem parte da *Collecção de Decretos e Portarias* de 1930, presentes no acervo do Arquivo Público do Estado do Pará. Essa coletânea foi um dos grandes achados da nossa pesquisa, em razão de ilustrar as primeiras iniciativas governamentais do interventor e de nos oportunizar sistematizar os indícios de como a instrução pública foi regulamentada nesse período.

Começaremos então pelo Decreto de nº 1, publicado em 12 de novembro de 1930, que determinou a nova organização dos serviços administrativos do estado por meio de quatro secretarias – Interior, Justiça e Instrucção Pública; Fazenda; Obras públicas, Terras e Viação; e Agricultura e Pecuária –, que deveriam ser instituídas pelo secretário geral do estado. O documento ainda definia que todos os negócios do Estado, assim como todas as repartições e institutos por ele mantidos ficariam dependentes das secretarias e suas específicas normativas.

Por meio da aprovação deste decreto, Barata começou a colocar em prática o que havia proferido em entrevista concedida ao jornal *Correio da Manhã* em 1931, quando disse que “[...] *é preciso antes de tudo unificar, para fiscalizar melhor*”. Aos moldes do governo federal, o interventor criou as secretarias objetivando superintender todos os assuntos do gênero, possivelmente para fortalecer sua hegemonia por meio do controle, da fiscalização e da sustentação do modelo escolar pretendido.

O segundo é o Decreto de nº 20, publicado em 25 de novembro, que instituiu a Secretaria de Educação e Saúde Pública do Estado, tendo como atribuições

[...] o estudo e despacho de todo assumpto concernente ao ensino publico e assistência hospitalar, bem como os estabelecimentos, instituições e repartições publicas que se proponham á realização e estudos, serviços ou trabalhos que digam respeito ao fim a que se destina esse departamento estadual, como sejam: ensino das bellas-artes, de aprendizagem-artifices, Escola normal, estabelecimento de ensino commercial, escolas superiores, estabelecimento de ensino primário, Departamento de Saúde Publica, Museu e Assistência Hospitalar (Pará, 1930, p. 60).

O documento também determinava que todas as ações desenvolvidas pela secretaria deveriam ser orientadas pelo interventor, fato que evidencia a centralização das ações do Estado. Por meio da institucionalização desta secretaria, a educação paraense passou a ser mensurada por instituição específica. É oportuno destacar que esta Secretaria foi instituída no mesmo período em que o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, o que demonstra grande sincronia em relação aos atos legais desenvolvidos em âmbito nacional. Como afirma Xavier (1990), nesse período houve grande defesa em favor da reforma educacional como requisito basilar da adequação do sistema à expansão econômica do país.

Dando continuidade, Barata promulgou o Decreto n° 77-A, no dia 31 de dezembro, subordinando à Secretaria de Educação e Saúde Pública vários estabelecimentos hospitalares e de ensino, como

[...] hospício de Alienados, Asylo de Mendicidade, Enfermaria Militar dos Bombeiros Municipaes, Hospital S. Sebastião, Hospital S. Rocque e Hospital Domingos Freire; *Escola Normal, Gymnasio Paes de Carvalho, Instituto Lauro Sodré, Instituto Gentil Bitencourt, Instituto Carlos Gomes, Instrução Primária do Estado*, Biblioteca e Archivo Publico, Orphanato Antonio Lemos, Faculdade de Pharmacia, Faculdade de Direito e Museu Goeldi (Pará, 1930, p. 148, grifos nossos).

O documento assinalava que, para melhorar o andamento dos serviços públicos de higiene e instrução, era necessário que fossem submetidos aos custeios do governo. No trecho acima, destacamos as instituições de ensino que ficaram subordinadas à secretaria, sendo a instrução primária um dos atendimentos prioritários de Barata.

Já em relação aos atos regulatórios aprovados no ano seguinte, tivemos acesso à *Collecção de Decretos e Portarias* de 2 de março a 30 de abril de 1931, também pertencente ao Arquivo Público do Pará, que reúne três decretos educacionais, entre eles, o que dá uma nova organização à instrução pública paraense.

O primeiro deles foi o Decreto n° 178-A publicado no dia 10 de março, que subordinou a Diretoria do Serviço de Águas do Estado à Secretaria de Educação e Saúde Pública, promovendo mudanças na área administrativa, conforme trecho a seguir.

O capitão Interventor Federal deste Estado, por nomeação legal, tendo em atenção a conveniência do serviço público e a exemplo do que resolveu o Ministério da Educação e Saúde Pública,

Decreta:

Art. Único –Fica subordinada à Secretaria de Educação e Saúde Pública a Directoria do Serviço de Águas do Estado; revogadas as disposições em contrário.

O secretário de Estado do Interior e Justiça assim o faça executar (Pará, 1931).

Como observado, as razões do ato estavam relacionadas à conveniência do serviço público e ao alinhamento das ações estaduais com as nacionais. Desta forma, ficou evidente que Barata estava buscando tomar suas decisões aos moldes do governo federal, a fim de consolidar o seu sistema de controle.

O segundo é o Decreto n° 220, de 19 de março, que trata da isenção de impostos de importação de livros didáticos para a instrução primária do estado do Pará. O documento especificava que a alfabetização no país era uma questão inadiável e que, por esta razão, fazia-se necessário facilitar a aquisição dos livros.

[...] considerando que a alfabetização do Paiz é uma tarefa de ordem inadiável para todos os seus dirigentes, pois, com ella, será remediado o grave problema da nossa atrasada ou nenhuma *educação cívica*³²;

Considerando que, por isso devem os governos, por todos os modos ao seu alcance, facilitar a aquisição dos livros primários, incentivando intensamente a sua divulgação,

DECRETA:

Art. 1º Ficam isentos dos impostos de importação, tendo, assim, livre entrada no mercado estadual, todos os livros de instrução primária, cuja preferencia, por suas qualidades pedagógicas, *for aconselhada* pela Secretaria de Estado de Educação e Saúde Pública (Pará, 1931, grifo nosso).

O decreto sinaliza a urgência de Barata em relação ao processo de alfabetização para o povo considerando, inclusive, que por meio dela seria remediado o grave problema da nossa atrasada ou nenhuma educação cívica. Por esta razão ele sancionou a isenção de impostos de importação para que tivessem intensa divulgação os livros da educação primária autorizados pela Secretaria de Estado de Educação e Saúde Pública. Entendemos que este departamento iria censurar os materiais didáticos que não estivessem de acordo com a doutrina do governo, sendo aprovados apenas os que seguissem os ditames do programa patriótico, cívico e outros conteúdos voltados para formar a personalidade daqueles que seriam os futuros cidadãos brasileiros,

É possível perceber que o interventor buscava garantir que o novo ideário republicano chegasse aos alunos. Portanto, foi atribuída aos livros didáticos grande importância, além de serem um instrumento difusor da nova ideologia, o que tornaria difícil desvinculá-lo da realidade social e política brasileira daquele período.

A esse respeito, realizamos uma reflexão com os escritos de Boto (2012) em relação aos livros didáticos:

A preocupação com o livro escolar, muito cara desde a segunda metade do século XIX, tem a ver com o desejo, que os teóricos da escolarização e as classes letradas de uma maneira geral possuem, de atribuir à escola o monopólio do ensino da leitura. A escola de ler, escrever e contar é também a instância de regulação social do ato de ler (Boto, 2012, p. 184).

Por este viés, mais uma vez é possível supor que a educação se tenha tornado um instrumento de hegemonização da sociedade, por meio da imposição do tipo de informação que

³² Em 1925, a educação moral e cívica foi introduzida no currículo do curso primário e do curso secundário, pois era preciso compensar a ausência de uma educação religiosa. Com isso, ela traria instrumentos para formar o senso de responsabilidade para o cumprimento das leis. Esse ensino teria como uma das propostas elitizar a população que frequentou a escola por mais tempo, sendo a formação primária destinada à massa de trabalhadores braçais, enquanto a formação secundária seria destinada à classe superior que iria coordenar o trabalho das massas (Horta, 2012, p. 3).

o alunado deveria receber, fato que demonstra o perfil ditatorial do governo Vargas e de seu interventor no Pará. É importante destacar que só seriam isentos de impostos os livros que fossem *aconselhados* pela Secretaria de Estado e Saúde Pública, o que subentende que seriam constituídos por um conjunto de conteúdos compatíveis com o novo ideário implementado no Pará. Esse elemento ratifica o controle exercido pelo Estado em relação à uniformização do ensino por meio dos conteúdos e as ações que seriam desenvolvidas nas escolas.

A educação buscava obter eficiência e produtividade naquilo que priorizava: a formação do novo cidadão republicano. Desse modo, esse conjunto de transformações caracterizou a nova *organização educacional*, que para responder de modo satisfatório aos interesses do Estado deveria ser fiscalizada constantemente.

O tema da *educação cívica* também foi tratado por Barata em uma entrevista concedida à imprensa de *O Jornal*, da Cadeia dos Diários Associados do Rio de Janeiro, e transcrita em matéria do jornal *O Estado do Pará*, na edição de março de 1931.

–Deve perdurar a ditadura, ou deve o país reintegrar-se de pronto, no governo constitucional?

–Sou pela ditadura. Justifico: *o pior defeito do país está na ignorância cívica de seus cidadãos. Povo ainda sem preparo cívico é o povo que não pode arcar com as liberdades constitucionais. Àquela ignorância cívica some-se a formidável parcela de desmandos e das improbidades que foram apanágio dos nossos antigos dirigentes, e têm-se em conclusão, que o povo ainda precisa ser trabalhado eficazmente pela lição e pelo exemplo, sobretudo por este, dos seus atuais governos, no sentido de o transformar nesse povo grande que marcará os destinos do Brasil para a rota progressista que lhe está assegurada no consenso universal. É preciso que o povo esteja apto para repudiar os resíduos da velha politicalha que, na sombra, espreitam a hora de tomar o mando que a sua infinita cobiça não perde de vista, para então voltar o governo ao regime constitucional.*

Por enquanto deve à nação continuar nos braços da ditadura, sabido como é que essa ditadura não é senão o regime presidido pela mais bela das máximas jurídicas: summ cuique tribuere. Assim faça cada um em seu estado o que aqui comecei a fazer: instituir o povo por meio de palestras cívicas, em que o patriotismo do brasileiro se dilate e se expanda e, dentro de prazo que não será muito longo, teremos uma pátria grande na sua geografia, mas maior nos anseios cívicos de sua gente, preparada e culta para receber os dogmas constitucionais. Voltar nesta altura à forma constitucional é repetir o erro de Deodoro, que atirou na nação sem mentalidade republicana para o liberalismo da democracia yankee. Sou pela ditadura.

Oito anos de lutas contra isso tudo que derrubamos não me permitem outra opinião. Aprovo as legiões. Às do Sul como às do Norte, entre elas a que se organiza no Pará, incumbe uma grave tarefa na perfectibilidade da ideia revolucionária: garantir a verdade de seus desígnios, assegurando a execução do programa revolucionário a que se propõem aqueles a quem foi confiado o governo, bem como a *missão de divulgar a lição de civismo de que tanto carece o povo brasileiro*. É claro que essas Legiões terão o seu alto papel, inteiramente a parte da esfera administrativa de cada Estado. Aos interventores cabe a responsabilidade integral da boa administração de acordo

com o programa revolucionário (Barata *apud* Coimbra, 1981, p. 314-315, grifos do autor).

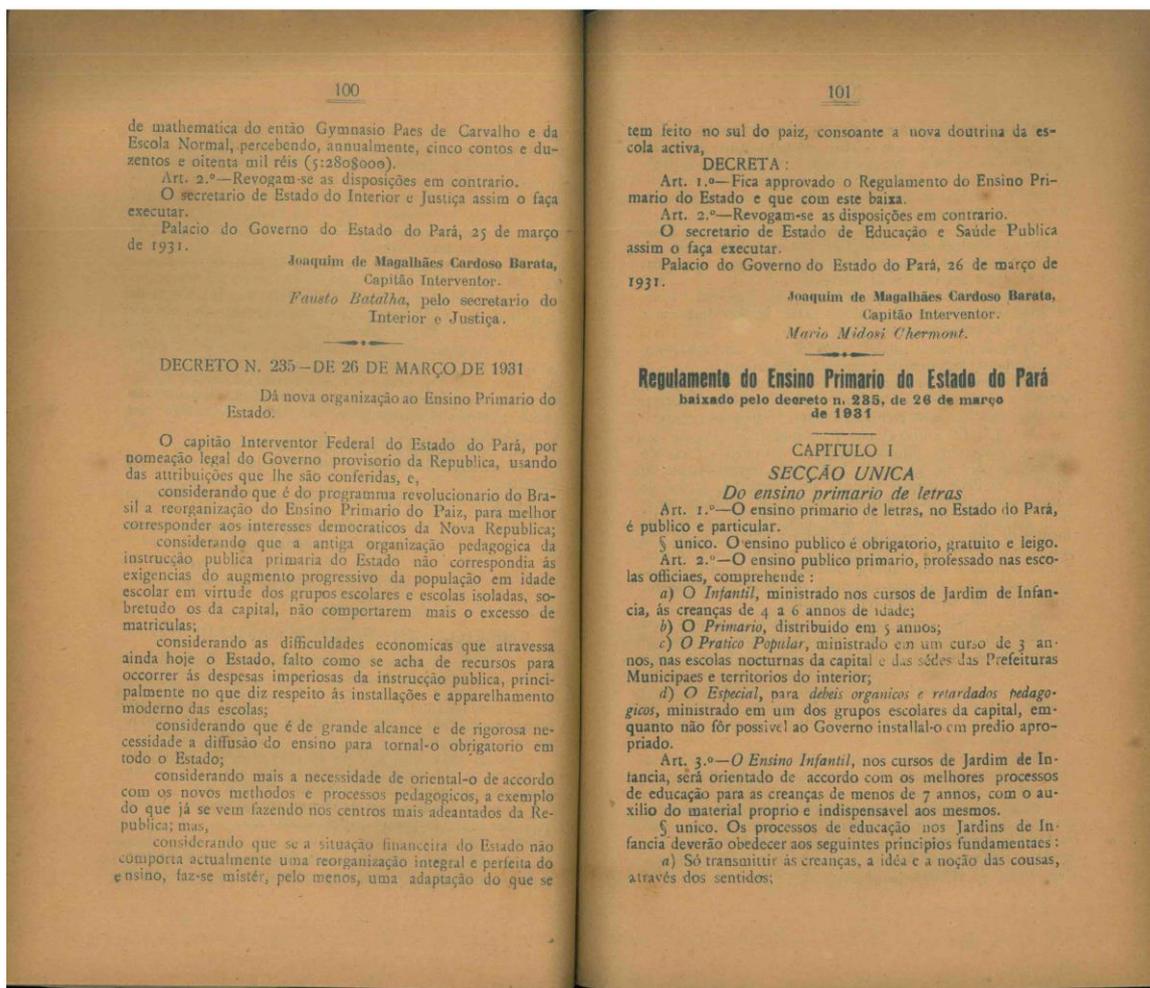
Por meio do trecho “*–Deve perdurar a ditadura, ou deve o país reintegrar-se de pronto, no governo constitucional? –Sou pela ditadura*”, é possível perceber que Barata não admitia diferenças, divergências e organizou suas ações a partir das ideias que representavam sua classe. Sua defesa pela ditadura partia da premissa de que o povo não tinha condições de arcar com suas liberdades constitucionais, tanto que considerou a ignorância cívica dos cidadãos o pior defeito do país. Por meio dessa concepção, ele via como necessário trabalhar a educação do povo por meio da “lição” e do “exemplo”, sobretudo aos moldes do governo Vargas, que marcaria o destino do Brasil e o levaria à rota progressista.

Corroborando esta reflexão, Rodrigues (2023) afirma que para Barata a ditadura era o melhor caminho a ser trilhado, pois se fazia necessário a integração total da nação aos ideais revolucionários. Seu caráter autoritário foi uma de suas características políticas, podendo ser observada, inclusive nas decisões de caráter educacional.

É oportuno destacar que, por sua origem militar, Barata atribuía à educação uma missão civilizadora e moralizadora, que incluiria instituir o ensino da ordem, da disciplina, do civismo e da moral para o aperfeiçoamento do povo. Na concepção do interventor, o povo deveria ser educado por meio de princípios cívicos para que fosse desenvolvido o sentimento de patriotismo brasileiro. Considerava esse tipo de educação necessário e urgente para que o povo estivesse melhor preparado para receber os novos dogmas constitucionais.

Considerando os fatos e, iniciada a organização dos serviços de ordem mais administrativa, Barata resolveu dar nova organização à instrução primária no Pará. Nesse momento, o instrumento legal que demarca essa mudança foi o Decreto n° 235, de 26 de março de 1931, que aprovou o novo Regulamento do Ensino Primário do Estado, conforme ilustra a Figura 5.

Figura 5 - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



Fonte: Acervo do Arquivo Público do Estado do Pará, 2021.

O preâmbulo do decreto apresentou motivações para que o Ensino Primário do Pará tivesse uma nova organização, entre elas destacamos quatro. A primeira foi a urgência de reorganizar a educação para atender aos interesses do programa revolucionário do país. O que vai ao encontro das orientações nacionais, sobretudo quando nos reportamos aos decretos assinados por Francisco Campos, que concebia a educação como um instrumento de reconstrução nacional, por meio da qual seria possível modernizar o país.

A segunda diz respeito à necessidade de expandir e tornar o ensino obrigatório em todo o território paraense em consonância com os novos métodos e processos pedagógicos que já estavam sendo utilizados por outras capitais do país, a exemplo da concepção da Escola Nova, que considerada como modelo educacional, estava sendo implantada em países mais desenvolvidos do que o Brasil e representava um bom padrão a ser seguido.

Já a terceira, não menos importante, se refere à questão da reorganização das ações pedagógicas da instrução primária, com a finalidade de atender às exigências do aumento progressivo da população em idade escolar.

Por fim, o quarto destaque diz respeito às considerações da situação financeira do estado do Pará. Esse elemento é relevante porque, em razão de estado não comportar uma reorganização integral e perfeita do ensino, fazia-se necessário, pelo menos, adaptar as ações educacionais aos moldes do que estava sendo feito no Sul do país, em consonância com a nova doutrina da escola ativa³³.

Assim, buscando entender a normatização e a racionalização das práticas pedagógicas do ideário reformista, analisamos o novo regulamento do ensino primário, composto por 16 capítulos que estabeleciam a nova organização do ensino e norteavam as atividades a serem desenvolvidas no Estado. O capítulo I, intitulado “Do ensino primário de letras”, estabelecia que o ensino público primário seria compreendido por: Ensino Infantil iniciado por crianças a partir de 4 anos de idade, com duração de três anos; Ensino Primário, ministrado em cinco anos; Ensino Prático Popular, ministrado no período noturno nas escolas da capital e das sedes das prefeituras municipais e territórios do interior, com período de três anos; e Ensino Especial³⁴, sem tempo determinado. No caso das escolas isoladas³⁵, o ensino seria facultado em apenas 4 anos.

Este capítulo também tratava sobre o programa de ensino que deveria ser ministrado em todas as escolas, além de estabelecer que a educação pública seria obrigatória, gratuita e leiga, conforme concepção da Escola Nova. O fato é que, por meio deste regulamento, Barata iniciou o processo de reorganização da educação aos moldes do novo programa de reconstrução nacional.

O regulamento anunciava que o ensino na Instrução Primária deveria compreender conteúdos de

Art. 4.º - [...] leitura, escripta e calligraphia; lingua nacional; arithmetica e calculo mental; noções de geographia e historia, especialmente do Brasil e do Pará; noções praticas de geometria; lições de cousas, comprehendendo noções concretas de zoologia, botânica, physica e chimica; educação social e

³³ Escola ativa ou escola da iniciativa foram termos usados, na época, para designar esse movimento de renovação educacional, o aprender a aprender, na definição atual. No dizer da Escola Nova, o processo de aquisição do conhecimento, diferentemente da escola tradicional, surge da ação da criança (Andreotti, 2006b).

³⁴ De acordo com o novo Regulamento do Ensino Primário do Estado do Pará, o ensino especial era para atender pessoas “[...] débeis orgânicos e retardados pedagógicos, ministrados em um dos grupos escolares da capital, enquanto não for possível ao Governo instalal-lo prédio próprio apropriado” (Pará, 1931, p. 101).

³⁵ Eram escolas constituídas por “um professor com uma sala hoje denominada de multisseriada, que ministrava o ensino elementar a um grupo de alunos em níveis ou estágios diferenciados de aprendizagem” (Ferreira; Carvalho, 2011, p. 4).

domestica; elementos de hygiene e prophylaxia, cultura physica, escoterismo para meninos; canto (*hymnos patrióticos* e escolares, a uma, a duas e mais vozes); desenho, prendas domesticas, para as alumnas; trabalhos manuais, modelagem, tecelagem, dobradura e os mais que forem adoptados (Pará, 1931, p. 102).

Entretanto, no caso específico das escolas isoladas e noturnas, deveriam ser ministrados conteúdos de

Art. 5º—Nas escolas isoladas no Estado, o ensino será facultado em 4 annos apenas e compreenderá: leitura, escripta, lingua nacional; arithmetica e calculo mental; rudimentos de geographia e historia pátria; educação social e domestica; noções geraes sobre hygiene e prophylaxia; canto e desenho; rudimentos de agricultura e lições de cousas, incluindo o aprendizado dos officios, mais comuns, especializados ao local de cada escola.

§ único. O Governo commissionará technicos para orientação e eficiencia do ensino de agricultura e dos officios mais necessários nessas escolas.

Art. 6º —Nas *escolas nocturnas*, além do ensino de leitura, escripta, lingua nacional, arithmetica e calculo mental, rudimentos de geographia e historia patria, educação social e domestica, elementos de hygiene e prophylaxia, serão ministradas dentro do programma de lições de cousa, noções sobre os officios mais comuns, commercio e industria e desenho geométrico (Pará, 1931, p. 102-103).

Como é possível perceber, o conjunto de conteúdos se diferenciava em relação ao tipo de escola, sua localização e horário de funcionamento. Isso pode explicar até mesmo o pensamento do interventor em relação à garantia do ensino por meio da simplicidade dos programas. É importante dizer que essa diferença de conteúdo nos chamou atenção, uma vez que existiam escolas isoladas localizadas na capital, ou seja, a diferença não estava entre escola da capital e do interior. Além disso, o capítulo I especificava que o ensino seria ministrado em consonância com os métodos pedagógicos da Escola Activa, exatamente como anunciou Barata.

É necessário lembrar que o cenário educacional se modificava de acordo com a localização geográfica das escolas. Assim, em razão da urgência em alfabetizar o povo para formar o “sentimento patriótico”, foram institucionalizados todos os conteúdos que deveriam ser trabalhados no Ensino Primário para o quanto antes haver pessoas mais facilmente manipuladas pelos discursos governistas. Nessa perspectiva, retomamos as reflexões de Mendonça (2018), quando afirma que, para Gramsci, a escola é um aparelho privado de hegemonia e, portanto, um local propício para formar cidadãos de acordo com o projeto de sociedade que está sendo almejado.

Dá ser importante destacar que a ideia de escola enquanto espaço formador de cidadãos patrióticos e cívicos já tinha sido colocada em prática em nosso país desde a Primeira República,

sendo, portanto, um local de possível consolidação dos ideais republicanos daquele período (Nagle, 2009).

O capítulo II, denominado “Da direção e inspeção do ensino primário em geral”, era composto por quatro seções que tratavam da composição e incumbências do conselho de educação, das competências do diretor geral de ensino, das funções dos inspetores escolares e dos conselhos escolares, definindo que a direção e a inspeção do ensino estavam sob a jurisdição do Secretário de Educação e Saúde Pública.

Entre as seções, a do Conselho de Educação nos chamou especial atenção, sobretudo no que se refere ao artigo 22, que definia a função consultiva como única manifestação do conselho, exceto nos casos em que, por disposição expressa, fosse solicitada a deliberativa. Destacamos ainda o fato de que os membros do conselho organizariam o regimento interno do órgão, porém, sua aprovação ficaria a critério do Secretário de Educação e Saúde Pública, conforme constava no artigo 23. Por meio desses dois destaques, é possível perceber que o Conselho de Educação teve seu poder legislativo diminuído, ficando submetido às decisões do Secretário de Educação.

O documento também instituiu que o ensino primário, sob responsabilidade do Estado, seria ministrado nos cursos de jardim de infância, nos grupos escolares, nas escolas isoladas, nas escolas noturnas e nos cursos especiais – este último, instalado provisoriamente em um dos grupos escolares da capital. Nos casos específicos dos jardins de infância, dos cursos especiais e do ensino noturno, além de serem regidos pelo regulamento, também deveriam obedecer às instruções especiais da Diretoria Geral de Ensino.

Além das questões de organização do ensino, os critérios para a criação de escolas também foram normalizados no Capítulo III, intitulado “Das escolas e estabelecimento de ensino primário”, descrevendo primeiramente as condições para os grupos escolares.

Art. 44 – Na capital e nas demais localidades em que a população escolar o exigir, o Governo poderá criar grupos, preferindo para esse fim os municípios em que as respectivas Prefeituras fornecerem ao Estado prédios apropriados.

Art. 45 – Nos grupos escolares do Estado o ensino poderá ser ministrado em tantas aulas quantas forem necessárias ao número de escolares, observando-se a lotação de 35 alunos para cada uma.

Art. 46 – Por ocasião de se instalar um grupo escolar serão aproveitados para o pessoal docente os professores efectivos das escolas que forem incorporadas ao mesmo grupo (Pará, 1931, p. 112).

Posteriormente, o regulamento descreve os critérios de criação das escolas isoladas, instituindo que

Art. 51.—As escolas isoladas poderão ser estabelecidas não somente na capital, nos bairros onde a falta de população escolar ou a sua disseminação em grandes áreas torne inconveniente a criação dum grupo, ou este não comporte a excessiva frequência, como também em qualquer localidade onde houver mais de 20 crianças de um e outro sexo, em idade escolar.

Art. 52.— As escolas isoladas mistas serão creadas nos logares em que a frequência fôr insuficiente á manutenção de uma escola para cada sexo.

§ único. Nas localidades em que houver uma única escola, esta será sempre mista.

Art. 53.— Quando as escolas isoladas em dois trimestres consecutivos apresentarem a média de frequência superior a 40 alumnos, se providenciará sobre a criação de outras.

Art. 54 —Será extinta a escola isolada que, em dois trimestres consecutivos, não obtiver a média de frequência superior a 15 alumnos ou não alcançar a matricula de 25.

Art. 55 —As escolas isoladas poderão ser transferidas de um logar para outro, convertidas ou extinctas, segundo as conveniências do ensino (Pará, 1931, p. 114).

Como é possível perceber, a criação e a manutenção das escolas estavam diretamente relacionadas ao quantitativo de alunos matriculados e frequentes; no caso específico das isoladas, não era possível sua manutenção com menos de 15 alunos, o que nos leva a pensar em possíveis oscilações de funcionamento dessas unidades.

Outro aspecto importante e que merece destaque está no capítulo XI, que trata “Da obrigatoriedade escolar” da instrução primária:

Art. 183.—[...] para as crianças de 7 a 14 annos.

§ I.º A obrigatoriedade do ensino só alcança as populações que residem nas cidades, villas e povoações ou no raio de dois quilômetros delas.

§ 2.º Onde houver escolas nocturnas serão obrigados á frequência todos aquelles que estiverem impedidos de frequentar as escolas diurnas.

Art. 184.— Exceptuam-se da obrigatoriedade escolar declarada no artigo antecedente:

As crianças que residem á distancia maior de dois kilômetros da escola publica;

As que por impedimento permanente, physico ou mental, provado com attestado medico, ou de autoridades do logar, na falta, não poderem frequentar escolas;

As que tiverem idade superior ou inferior a de que trata o artigo antecedente, comprovada por certidão ou documento que a suppra;

As que frequentarem escolas particulares ou receberem o ensino em sua residência, provado com atestado dos professores;

Os que provarem, por meio de diploma ou certidão de exame, terem instrucção completa das matérias que constituem o ensino primário.

§ único. As isenções de que trata este artigo serão justificadas perante as comissões de recenseamento, com recurso para o secretario de Educaçao e Saúde Publica (Pará, 1931, p. 138).

É possível perceber que todos eram obrigados a frequentar a escola para que alcançassem os objetivos do ensino primário. Essa obrigatoriedade pode ter sido regulamentada

pela busca da garantia de frequência a um tipo escolar, ao tipo de formação que se almejava para o país.

O regulamento também instituiu, no artigo 185, que os responsáveis pela obrigação do ensino primário eram os pais, os protetores ou tutores que tivessem a guarda ou autoridade de pessoas, os proprietários ou administradores de indústrias ou qualquer estabelecimento mercantil em relação a seus operários ou empregados e todos os indivíduos ou empresas que trabalhassem com mais de 10 empregados analfabetos em idade escolar, sendo de responsabilidade deste último facultar ensino primário quando não houver escola pública em um raio de dois quilômetros do trabalho ou quando não possível frequentar.

Outro aspecto que compõe o regulamento é o recenseamento escolar, que deveria compreender toda a população maior de 6 anos e menor de 14 que residisse em áreas escolares de dois quilômetros da sede das cidades, vilas e povoações. O recenseamento geral seria realizado por uma comissão, todo dia 15 de janeiro de cada ano letivo, composta por um professor que atuasse na escola pública da localidade recenseada, pelo 1º ou 2º suplente juiz substituto, pelo diretor do grupo escolar, se houver na localidade, e por uma autoridade policial local.

A comissão deveria organizar um relatório de trabalho informando os nomes e idades das crianças, os nomes e as profissões dos pais, protetores ou responsáveis, os endereços das residências e as distâncias destas em relação à escola mais próxima, bem como o número de crianças que recebiam instrução em escolas particulares ou na própria residência, as que por impedimento físico ou mental permanente não pudessem frequentar e as que estavam sujeitas à frequência obrigatória. O referido documento deveria ser entregue ao conselho escolar, que organizaria um mapa de recenseamento da unidade e, posteriormente, iria enviá-lo ao diretor geral de Ensino.

Já de posse dos relatórios, os conselhos escolares deveriam enviar as informações aos diretores dos grupos escolares ou aos professores das escolas isoladas, para que eles publicassem em imprensa local ou afixassem na entrada das escolas a lista nominal das crianças em idade escolar obrigatória e que deveriam ser matriculadas. Após 30 dias do início das aulas, os diretores ou professores comunicariam as ausências dos recenseados ao conselho escolar e notificariam, por escrito, os pais, tutores, protetores ou patrões que incorreriam na multa de 20\$000, caso, após oito dias do recebimento do aviso, não apresentassem a criança ou justificassem sua ausência nas aulas. O mesmo ocorria nos casos em que as crianças matriculadas faltassem à escola por mais de 15 dias consecutivos sem justa causa.

Como é possível perceber, a escolarização inicial do povo paraense foi fruto, muitas vezes, de um processo político autoritário, em que a ordem do interventor era matricular as crianças em idade escolar para que pudessem ser alfabetizadas e assim atender aos interesses do novo governo. Qualquer atitude contrária por parte dos responsáveis das crianças, dos diretores ou dos professores deveria ser justificada, sob pena de sofrerem punições.

Alguns artigos do regulamento também estabeleciam punições a membros da escola que deixassem de cumprir os dispositivos do ato administrativo:

Art. 194. –Os diretores ou professores de escolas isoladas que deixarem de cumprir as disposições dos artigos antecedentes incorrerão na pena de suspensão até 10 dias ou na multa de 20\$000 a 50\$000, imposta pelo Conselho Escolar.

Art. 195. –Logo após a imposição da multa, o presidente do Conselho Escolar dela notificará os interessados por meio de edital, no qual fará constar que poderá ser interposto recurso para o diretor geral do ensino, dentro de 20 dias, contados da publicação ou afixação do mesmo edital em lugar publico.

Art. 196 –Essas multas serão, findo o prazo do recurso comunicadas à Secretaria de Educação e Saúde Pública, para a devida cobrança (Pará, 1931, p. 140).

Em matéria de punição aos professores, o regulamento foi ainda mais além:

Art. 197. –Na capital, as comissões recenseadoras da população escolar serão tantas quantas a exigência de um bom serviço determinar, e nomeadas pelo secretário de educação e Saúde Pública, que poderá constitui-las somente de professores, si assim julgar mais conveniente ao serviço.

Art. 198. –O membro do magistério primário, mesmo em disponibilidade, que se recusar ao serviço das comissões recenseadoras, quando não seja por motivo de moléstia provada com atestado medico, perderá os vencimentos correspondentes ao dia em que faltar (Pará, 1931, p. 141).

Essas medidas visavam o controle das ações e o atendimento da ordem superior em relação a alfabetizar o máximo de pessoas. No que se refere ao controle das ações dos professores, foi previsto que

Art. 245. –Nos logares do município da capital onde funcionarem escolas publicas, o diretor geral de ensino terá um delegado seu, para o fim de fiscalizar o andamento dos trabalhos escolares e atestar o exercício dos respectivos professores (Pará, 1931, p. 147).

Não temos como afirmar se as orientações do regulamento chegaram a ser colocadas em prática nas escolas. Entretanto, como pode ser observado, coube à instrução primária a tarefa de contribuir para a formação da nacionalidade e do patriotismo do povo, conforme diretrizes do ideário revolucionário. Além disso, o regulamento estabeleceu que a fiscalização das ações

escolares deveria ser de responsabilidade de um delegado, demonstrando mais uma vez o perfil autoritário daquele governo.

Por fim, é possível perceber que o novo regulamento foi um instrumento de ação de poder de Barata, definindo estratégias de organização da educação por meio do controle e da fiscalização do trabalho pedagógico, que deveria ser colocado em prática nas escolas para manter o projeto de sociedade almejado por ele. Nas entrelinhas, foi organizado um novo modelo educacional, com o possível objetivo de alargar o projeto intervencionista. Foi nesse panorama que ocorreu a nova estruturação do Ensino Primário e, conseqüentemente, a expansão de oportunidades de escolarização.

Nesse período, o Estado não se impôs apenas pela força, mas também pela ideologia e pelo tipo de cultura que queria estabelecer, tendo a escola e a educação como vetores de disseminação. À luz da concepção gramsciana, podemos dizer que o Estado buscava o consenso, motivo pelo qual utilizou a escola como organismo privado para este fim (Nosella; Azevedo, 2009).

Ariscamo-nos, inclusive, a adaptar o conceito de processo de civilização na escola de Boto (2017) e a afirmar que nesse período as instituições escolares passaram a se responsabilizar não apenas pelo “[...] ensino do ler, escrever e copiar, mas também a exposição de hábitos e ações a serem internalizados na própria identidade da pessoa” (Boto, 2017, p. 12-13). Assim, a nova ideologia promoveria a modificação do cotidiano escolar, inserindo símbolos nacionais, o culto à bandeira do país e à figura do líder, além do exemplo de uma nova identidade nacional que docentes e dirigentes – sendo estes expoentes de cidadãos civilizados – iriam passar a promover por meio de suas ações. No caso específico do Pará, Barata assumiu a função de agente na construção da nova fase de valores patrióticos, sendo responsável, inclusive, pela legislação e normativas voltadas para à educação primária.

A partir da aprovação do novo regulamento, sobretudo em relação aos novos moldes para os valores patrióticos, pode ter ocorrido a invenção de “novas tradições” educacionais, que se compreende, a partir Hobsbawn (2008), como o

[...] conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado (Hobsbawn, 2008, p. 9).

Como visto anteriormente, o Governo Provisório tentou forjar um passado a ser respeitado, relativo ao período anterior à Primeira República, mas também reproduziu um

discurso de passado a ser esquecido, a exemplo das ações dos republicanos no período de 1889 e 1930, exaltando que, a partir de seu governo, a educação aliada aos valores patrióticos e cívicos iria fortalecer a população e constituiria o esforço de construir uma Nação forte e moderna.

Ainda em 1931, o interventor assinou, no dia 30 de outubro, o Decreto n° 523 que regulamentou a inspetoria de higiene escolar. O documento instituíra orientações a respeito dos cuidados com a saúde do alunado, os tipos de mobiliários que deveriam ser utilizados nas escolas, os horários de funcionamento das aulas, dos recreios e dos exercícios físicos, além de orientar a respeito da profilaxia de doenças infecciosas e dos exames que deveriam ser realizados por docentes e discentes em caso de doenças. Como foi observado, Barata regulamentou a função de inspetor escolar em março de 1931, e em outubro do mesmo ano instituiu a inspetoria de higiene escolar, que passou a fiscalizar não só o tipo de educação administrada, mas as condições de saúde de docentes e discentes. É possível supor que se pretendia criar um ambiente marcado pela fiscalização e vigilância, com o objetivo de disciplinar o saber, modelar os corpos e mentes, como produtos do pensamento pedagógico implementado.

No ano seguinte, Barata continuou deliberando sobre assuntos educacionais, de modo que, no dia 16 de junho, assinou o Decreto n° 677, que reorganizou a Diretoria Geral da Educação, criando duas seções, uma responsável pelo serviço de expediente apostilas, nomeações, almoxarifado, portarias e correspondências oficiais e outra para organizar as informações dos professores e da estatística educacional.

Em setembro do mesmo ano, o interventor decretou a exoneração de dois professores do Ginásio Paraense. A primeira ocorreu no dia 16, por meio do Decreto n° 756, que exonerou o bacharel e professor de Inglês José Alves Veras, em razão de ter sido autor de vários boletins de propagandas que promoviam ideias contrárias ao governo do país; assim, por questão de ordem pública, ele foi impedido de continuar exercendo sua função. A segunda ocorreu no dia 17 do mesmo mês e foi publicada no Decreto n° 759, que exonerou por razões cívicas o professor de Física Renato Franco acusado de ter mudado de opinião política e ter promovido, por meio de palavras e atos, a indisciplina nos alunos, predispondo-os a situações de desrespeito com as autoridades.

Como é possível observar, Barata seguia seu mandato com forte vocação autoritária, com práticas que, embora populistas, não inviabilizavam seu lado centralizador e antidemocrático, punindo e censurando aqueles que se manifestavam contra seu governo.

Continuando suas deliberações, assinou no dia 30 de dezembro o Decreto nº 820, que desdobrou a Diretoria da Educação e Saúde Pública em duas diretorias autônomas e independentes, que passaram a ser denominadas de Diretoria Geral da Saúde Pública e Diretoria Geral da Educação e Ensino Público.

Já em 1933, foi publicado no dia 6 de janeiro o Decreto nº 833, que instituiu a organização da Diretoria Geral de Educação em duas seções; uma trataria das nomeações, correspondências oficiais, portarias e apostilas, e a outra ficaria encarregada de organizar e divulgar a estatística educacional, as nomeações dos professores, além de extinguir o cargo de subdiretor e inspetor fiscal do ensino e almoxarife.

Neste mesmo ano, foi possível constatar por meio dos escritos de Castro (2011) que houve a aprovação: do Decreto nº 873, de 14 de fevereiro, que criou a função de recenseador escolar; do Decreto nº 874, de 14 de fevereiro, que aumentou a verba da instrução pública para seis contos e seiscentos mil reis (6.600\$000); do Decreto nº 1.026, de 28 de julho, que tornou de utilidade pública a Sociedade de Educação Paraense; do Decreto nº 1.027, de 29 de julho, que tratou sobre o Serviço de Estatística Educacional do Estado; do Decreto nº 1.031, que institui o título de professor venerando dos membros do magistério primário; do Decreto nº 1.032, de 4 de agosto, que institui o dia do professor primário; e do Decreto nº 1.067, de 30 de setembro, que alterou o regulamento do ensino primário. Contudo, não foi possível realizar as análises de cada um pelo fato de não termos conseguido encontrar os documentos de forma integral.

Embora grande parte de nossos achados tenha sido limitada apenas às ementas dos decretos, cremos ser possível perceber que o interventor continuava trabalhando com o intuito de conduzir e alinhar a política educacional, a qual era desenvolvida na Amazônia paraense em consonância com os preceitos nacionais. Um exemplo disso foi a criação de novas funções pedagógicas como o de recenseador escolar, possivelmente instituída como uma nova estratégia de regulação.

Ainda em 1933, foi publicada, no dia 24 de fevereiro, uma Portaria sem número, que organizou os *Programmas de estudos primarios para escolas nocturnas* (Pará, 1933). Suas diretrizes foram aprovadas com o intuito de alfabetizar o maior número possível de alunos do sexo masculino que frequentavam as escolas durante a noite.

Essa fonte nos traz indícios de que a condução política do Estado se materializava, inclusive em programas de estudos propostos para as escolas, os quais expressavam os posicionamentos político-ideológicos daquele tempo. Isso pode ser evidenciado no trecho que

trata sobre os estudos de conhecimentos gerais, sobretudo aquele referente à Instrução Moral e Cívica, quando indicava as questões a serem abordadas:

Deveres e obrigações sociais; amor ao trabalho e probidade profissional; sentimento de caridade, respeito à velhice. À honra, à vida e a propriedade alheia.

Deveres cívicos: o direito de voto e a obrigação de prestar serviço militar.

Idéia sobre os direitos e deveres para com os patrões; compreensão de personalidade; a ambição (em bom sentido) e a economia como fator de progresso e riqueza).

A degradação pelo jogo e pelo álcool; a ociosidade como causa primordial de todos os vícios.

Sentimento de nacionalidade: patriotismo.

Conhecimento de símbolos nacionais: bandeira, hino e escudo de armas (Pará, 1933, p. 10).

O programa descrevia orientações de como o ensino deveria ser ministrado e, no caso particular da educação moral e cívica, a orientação era “[...] por meio de palestras e conversações com os alunos, em termos acessíveis, procurando-se interessá-los por meio de referências constantes aos ofícios de cada um” (Pará, 1933, p. 10). A partir desse trecho é possível perceber a materialização das ideias de Magalhães Barata nos programas escolares paraenses.

O fato é que, na concepção do Governo Provisório, a falta da consciência de civismo e patriotismo da população brasileira era tão evidente que acabou se tornando um problema nacional a ser resolvido, e a educação passou a ser utilizada como instrumento de alfabetização e de meio difusor da instrução cívica, patriótica e dos saberes científicos. Nesse cenário, os Estados deveriam introduzir em suas reformas educacionais os conteúdos inerentes a esses aspectos.

Um fragmento do documento *Programmas de estudos primarios para escolas nocturnas* que evidencia a necessidade dos ensinamentos cívicos está na orientação de como os professores deveriam organizar suas aulas:

Tratando dos deveres cívicos, incentivará, o mais possível, os alumnos no sentido de se compenetrarem da necessidade de exercer os direitos de cidadania, concorrendo com o seu voto, num pleito, para a escolha de um cidadão digno e capaz de dirigir o país, com sabedoria e patriotismo, e prestar o serviço militar, com desassombro e entusiasmo para o indispensável preparo para os casos fortuitos da guerra. Por essa ocasião abordará, em synthese ligeira, os problemas nacionais mais importantes, tais como o da analfabetização e saúde do povo, não deixando de frisar que nada é mais propício ao progresso de uma nação do que a ordem das causas administrativas (Pará, 1933, p. 11).

Por fim, destacamos que os professores também eram incumbidos de tratar de direitos e deveres profissionais, de modo que deveriam fazer com que os alunos passassem a enobrecer a indústria brasileira.

Occupando-se dos direitos e deveres profissionais, o professor inculcará aos alunos a probidade nas artes e ofícios de modo a dignificar a indústria brasileira, salientando a necessidade da boa harmonia entre patrões e empregados, para a prosperidade comum, sem quebra, todavia. Da dignidade pessoal de cada um (Pará, 1933, p. 11).

As orientações do programa de ensino estavam em total consonância com o modelo de industrialização implantado no país e que incentivou o surgimento de uma nova classe social: o proletariado brasileiro. Para o governo, essa nova classe necessitava cada vez mais de uma educação em conformidade com o novo trabalho na indústria, justificando até mesmo o crescimento do número de escolas e de melhoria na formação de professores. O fato é que o programa representava o projeto de sociedade que se queria formar, utilizando a escola como espaço para materializar a formação ideológica em massa dos alunos. Essa postura vai ao encontro das reflexões de Gramsci, sobretudo, ao afirmar que, para promover mudanças nos sistemas sociais, é necessário que ocorram revoluções diárias nas mentes e nos corações de todos os cidadãos, seja por meio da família, da mídia, em locais como praças e, obviamente, nas escolas (Nosella; Azevedo, 2009).

No tocante ao ano de 1934, encontramos cinco decretos que trataram de assuntos educacionais diversos. O primeiro deles é o Decreto nº 1.163, de 8 de janeiro de 1934, que instituiu nova organização para o ensino primário do Estado. Como observado, já é o terceiro ato regulatório que estabeleceu mudanças na organização do ensino, o que sinaliza uma certa preocupação em alterar as orientações sempre que se considerasse necessário. Como só tivemos acesso à ementa deste decreto, não foi possível realizar análises sobre o conteúdo, portanto, não temos como pontuar em que dimensões difere dos anteriores.

Apesar disso, é oportuno ressaltar que as mudanças ocorreram em um tempo muito curto, tendo um intervalo de três meses entre os dois últimos decretos, o que demonstra mudanças frequentes na organização da instrução primária. Esta hipótese pode ser sustentada por meio da análise do Decreto nº 1.203, de 3 de fevereiro, que deu nova organização às escolas auxiliares³⁶ do interior e estabeleceu os vencimentos dos professores. O texto inicial do ato regulatório aponta as motivações de Barata para determinar as mudanças.

³⁶ De acordo com o Decreto nº 1.203, de 3 de fevereiro de 1934, são escolas mantidas pelos municípios e territórios do estado, organizadas em 1º e 2º categorias de acordo com sua localização (Pará, 1934b).

O Major Interventor Federal, por nomeação legal do Governo Provisório da República, usando de suas atribuições e, considerando que a experiência aconselha unificar inteiramente os laços de subordinação das escolas denominadas –auxiliares –mantidas pelos municípios e territórios do Estado, dando-lhes uma só direção, qualquer que seja o ponto de vista, didáticos, pedagógicos ou econômico, tanto mais que são imperiosas as obrigações assumidas pelo Estado quanto ao Convenio Estatístico,

DECRETA:

Art. 1º –Ficam as escolas chamadas –auxiliares –consideradas de 1ª e 2ª categorias, conforme a respectiva localização, que será estabelecida pela diretoria Geral da Educação e Ensino Público, sendo os vencimentos de 70\$000 a 100\$00 mensais para os professores de 1ª, e 50%00 a 70\$ 00 para os de 2ª.

Art. 2º Destinadas como as ditas escolas a alfabetisar o maior número de creança, poderá a Diretoria Geral da Educação e Ensino Público, dar-lhes programa de ensino adequado a tais fins, guardadas as linhas gerais do Regulamento do Ensino Primário.

Art. 3º Revogam se em disposições em contrário O Secretário Geral do estado assim o faça executar.

Palácio do Governo do Estado do Pará, 3 de fevereiro de 1934.

J. DE MAGALHÃES BARATA, Major Interventor

R. Nogueira de Faria

(Pará, 1934b).

Como podemos observar, o decreto estabelecia a subordinação das escolas auxiliares ao governo do Estado, classificando-as em auxiliares de 1ª e 2ª categorias, e reajustava o vencimento dos professores. Durante nossas análises, nos chamou atenção o fragmento “[...] a experiência aconselha unificar inteiramente os laços de subordinação das escolas denominadas – auxiliares – mantidas pelos municípios e territórios do Estado, dando-lhes uma só direção, qualquer que seja [...]”. Isso, em razão da necessidade de entender o que e qual teria sido a experiência que ocasionou o aconselhamento do interventor em relação a esta tomada de decisão. A partir daí, empreendemos esforços para analisar as demais fontes e tentar encontrar alguma relação com essa determinação.

Durante nossos estudos, foi possível traçar deduções a esse respeito a partir da matéria intitulada “A eficiente e benemérita campanha da Bandeira Paulista de Alfabetização”, publicada na *Revista do Professorado*, de agosto de 1934, que trata sobre a Instrução Primária em São Paulo e no Pará (Pará, 1934c). O texto aborda a experiência educacional vivenciada no estado de São Paulo por meio das ações do interventor Armando de Sales Oliveira.

S. Paulo é o estado do Brasil onde o ensino atingiu o seu maior desenvolvimento dentro dos novos processos pedagógicos. O aparelho educacional é admiravelmente organizado dados os recursos financeiros de que dispõe o governo paulista. Daí o alto nível a que chegou a população escolar daquele poderoso estado da Federação. Ultimamente, o sr. Interventor Armando de Sales Oliveira assignou o decreto que estabelece o minimo que as municipalidades deverão dispender com a instrução publica primaria e dá

regalias aos professores normalistas das escolas municipais bem como superintende o ensino em todo o Estado. Essa medida já foi posta em prática pelo Governo de nossa interventoria que, em decreto publicado em Fevereiro do corrente ano, resolve superintender a instrução em todo o Estado bem como estabelece o mínimo da verba a ser dispendida pelas prefeituras.

(Pará, 1934c).

A nota atribui o sucesso do avanço educacional aos novos processos pedagógicos desenvolvidos e aos recursos financeiros concedidos para este fim. Ela também expressa que o mesmo movimento foi colocado em prática no Pará, a partir da promulgação de um decreto publicado em fevereiro de 1934, o que nos leva a deduzir que seja o Decreto nº 1.203/34. A matéria também divulgou o quantitativo de escolas auxiliares criadas até 1934, suas localizações e os investimentos financeiros dispensados para as devidas manutenções.

O Quadro 4 descreve o quantitativo de escolas auxiliares existentes em cada município paraense até agosto de 1934.

Quadro 4 - Escolas auxiliares nos municípios paraenses até agosto de 1934.

Municípios	Nº de escolas	Municípios	Nº de escolas
Abaeté	16	Marabá	7
Acará	13	Maracanã	3
Afuá	9	Marapanim	7
Alenquer	18	Muaná	9
Arari	19	Monte Alegre	17
Altamira	7	Obidos	16
Baião	4	Ourém	13
Belém	-	Portel	5
Bragança	39	Salinas	6
Breves	11	Santarém	19
Cametá	16	Santo Antonio de Aruans	9
Castanhal	26	Santa Izabel	5
Curuçá	11	Siqueira Campos	16
Gurupá	6	S. Miguel do Guamá	18
Igarapé-miri	11	S. Domingos do Capim	7
Irituia	6	Soure	21
João Pessoa	39	Vigia	10
Macapá	10	-	-
TOTAL		449	

Fonte: Elaborado pela autora a partir da Revista do Professorado do Pará (Pará, 1934c).

Como é possível perceber, até agosto de 1934, o estado do Pará superintendia um total 449 escolas auxiliares localizadas em diferentes municípios. Além dessas, a revista também divulgou a criação de mais 63 unidades, que pertenciam à jurisdição de territórios e subprefeituras, conforme descrição do Quadro 5.

Quadro 5 - Escolas auxiliares nos territórios e sub-prefeituras paraenses em 1934.

Território	Nº de escolas
Amapá	9
Conceição do Araguaia	1
Faro	1
Itaituba	6
Juruti	7
Viseu	9
TOTAL	33
Sub-prefeituras	Nº de escolas
Barcarena	2
Curralinho	7
Mocajuba	7
Mojú	5
São Caetano de Odivelas	8
Souzel	1
TOTAL	30
TOTAL GERAL	63

Fonte: Elaborado pela autora a partir da Revista do Professorado do Pará (Pará, 1934c).

Não sabemos explicar como era a organização territorial no período, mas é fato que as escolas auxiliares estavam sob diferentes jurisdições e que o total de unidades criadas alcançou o universo de 512, que passaram a ser custeadas pelos municípios e a terem seus programas de ensino estabelecidos pela Diretoria Geral de Educação e Ensino Público, respeitando as finalidades de cada escola e o Regulamento da Instrução Pública Primária.

Por último e não menos importante, a revista informou que o governo paulista, objetivando divulgar o movimento educacional denominado Bandeira Paulista de Alfabetização, enviou ao governo do Pará o relatório de trabalho com as ações desenvolvidas, incluindo informações sobre criação de escolas, distribuição de mobiliário e livros didáticos sem nenhum dispêndio para o Estado, em razão de ser responsabilidade do município em que a unidade estivesse localizada. Além disso, encaminhou a cópia do decreto que regulamentou o ensino municipal no estado de São Paulo, conforme as imagens que constam no Anexo A deste trabalho.

Em relação à difusão das escolas primárias nesse período, Oliveira e Castanha (2023) afirmam que ocorria na base do improvisado e que não existia uma orientação nacional a esse respeito, tampouco existia disponibilidade de vagas para todos. Além disso, a formação dos professores não correspondia à necessidade pedagógica do novo ideário, sendo cada estado responsável por organizar seu próprio sistema de ensino. Essa afirmação pode justificar o fato de Barata ter implantado no Pará ações educativas aos moldes das desenvolvidas no estado de São Paulo, conforme Decreto n 1.203/34.

Ainda em relação aos atos regulatórios aprovados em 1934, encontramos nos escritos de Castro (2011) e na *Revista do Professorado* (Pará, 1934b) informações de mais quatro decretos. O primeiro foi o Decreto nº 1.283, de 8 de maio, que subdividiu em três seções a Diretoria Geral da Educação e Ensino Público, demonstrando que a preocupação em relação à reorganização da educação pública continuava sendo parte de pauta na sua administração.

O segundo se refere ao Decreto nº 1.300-A, de 29 de maio, que equiparou o vencimento dos professores dos grupos do interior ao das escolas localizadas em sedes de territórios e municípios paraenses. A esse respeito, Castro (2011) afirma que o argumento do interventor foi a desigualdade de vencimentos entre os professores e que, dada a situação financeira em que o Estado se encontrava, só era possível fixar o vencimento em duzentos mil réis (200\$000).

O terceiro foi o Decreto nº 1.433, aprovado no dia 4 de dezembro, que regulamentou o ensino religioso nos estabelecimentos de ensino do Estado. Este Ato determinou que, no momento da matrícula, os responsáveis deveriam informar a confissão religiosa que desejavam que fosse ministrada ao aluno. Após o período da matrícula, o diretor escolar deveria solicitar à autoridade do culto pretendido a indicação do professor que iria ministrar as aulas. O decreto estabeleceu ainda que os professores de outras disciplinas estavam proibidos de contrariar os ensinamentos religiosos ou provocar debates entre alunos de confissões diferentes, além de vedar “a propaganda de qualquer credo religioso das escolas no sentido de influir os discentes à adoção dos princípios da doutrina ou do culto que professassem” (Castro, 2011, p. 115). Mais uma vez, é possível perceber o perfil autoritário e ditador de Barata, além da grande consonância de suas ações com o governo federal, mantendo grande aproximação com a igreja católica.

O quarto foi o Decreto nº 1.452, de 31 de dezembro, que instituiu o cargo de inspetor de alunos nos grupos escolares do interior. Além disso, o autor descreve que no dia 30 de junho foi publicado um decreto que nomeou Genuíno Amazonas de Figueiredo como diretor geral da Educação, e Clementino de Almeida Lisboa e Mário Midosi Chemont, como integrantes da delegação do Estado que iriam participar da Convenção Nacional da Educação.

Em relação a 1935, ano final da primeira interventoria de Barata, Castro (2011) afirma que, no dia 18 de fevereiro, foi aprovado o Decreto nº 1.539, que estabeleceu normas para o concurso de professores primários no magistério (3ª entrada) na capital. As vagas seriam preenchidas pelos candidatos que realizassem as provas, obtivessem média geral de seis pontos, tivessem experiência de no mínimo dois anos de exercício nos grupos escolares do interior e cinco anos de exercício no magistério, além de não ter gozado qualquer licença durante o tempo de efetividade no magistério. Este documento traz indícios de que o ensino primário continuava em expansão, pelo menos na capital, tanto que houve a necessidade de contratação de novos

professores. Entretanto, para atuar nas escolas de Belém, os professores deveriam ter experiência e um nível de conhecimento mais elevado, de modo que um dos pré-requisitos para a classificação era o alcance pelo menos 60% da prova.

Durante nossas análises, o aspecto “experiência mínima de dois anos no interior” nos chamou atenção e passamos a nos perguntar: Qual a razão dessa exigência? Que experiência o professor iria adquirir no interior que seria considerada importante para sua atuação em Belém? Infelizmente, não conseguimos informações a respeito de concursos para professores primários que atuariam no interior; por esta razão, não foi possível realizar um comparativo entre as exigências dos concursos.

Outro destaque é o Decreto nº 1.540, aprovado também no dia 18 de fevereiro, que deu nova organização à diretoria Geral de Educação e Ensino Público, especificando as funções que deveriam compor a diretoria. Conforme consta na *Revista do Professorado do Pará*,

Art. 1º –O quadro dos funcionários da Diretoria Geral da Educação e Ensino Público, fica assim organizado:

- 1 –Diretor Geral
- 1 –Sub-diretor
- 2 –Chefes de secção
- 3 –1 officiaes
- 2 –2 officiaes
- 2 –3 officiaes
- 2 –Dactylographos
- 1 –Protocollista
- 1 –Continuo
- 3 –Serventes
- 1 –Almoxarife
- 1 –Auxiliar de almoxarife

Art. 2º O cargo de sub-director será exercido por de secção que perceberá, além de seus vencimentos, a gratificação de duzentos mil reis (200\$) mensais.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

O Secretário Geral do Estado assim o faça executar.

Palácio do Governo do Estado do Pará, 18 de Fevereiro de 1935.

J. de Magalhães Barata,

Major Interventor

Amazonas de Figueiredo,

Secretário Geral do Estado (Pará, 1935a).

De acordo com o preâmbulo do decreto, a motivação para a nova organização estava alicerçada na busca por mais eficiência dos serviços prestados por esta repartição. Essa postura ia ao encontro dos princípios norteadores do *Manifesto da Educação*, o qual apregoava a necessidade da reforma dos serviços da administração escolar para que pudessem ser executados com mais rapidez e eficiência, em vista de melhores resultados.

Assim, é possível supor que as orientações do Manifesto funcionaram para o Brasil e para o Pará como um documento orientador que apontava qualidades, vantagens e novas formas de adequar a educação aos novos tempos, ou simplesmente, como definiu Mate (2010), uma espécie de “certificado de garantia” da reforma educacional brasileira.

É oportuno ressaltar que não tivemos acesso a nenhum documento que demonstrasse a organização anterior, entretanto, esta fonte sinaliza a intenção de mudança organizacional, que inclusive, já estava sendo colocada em prática por Amazonas de Figueiredo³⁷, e não mais por César Coutinho de Oliveira.

Outra mudança estabelecida foi em relação ao processo formativo dos professores, a ponto de, no dia 27 de março, ter sido assinado o Decreto n° 1.632, que aprovou o novo regulamento para a Escola Normal³⁸, sendo composta pelo ensino profissional especializado, subdividido em: Adaptação, Preparatório e Especial. Não sabemos explicar como cada tipo de ensino funcionava, porém, Castro (2011) afirma que o curso de Adaptação teria duração de um ano, o Preparatório de quatro anos e o Especial de dois anos, além de descrever que o curso especial serviria à formação dos profissionais interessados em atuar no magistério primário.

Por fim, Castro (2011) afirma que, no dia 1° de abril, foi aprovado o Decreto n° 1.650, que reformulou mais uma vez o Regulamento do Ensino Primário do Estado, no entanto, não encontramos nenhuma fonte que detalhasse essas mudanças.

Em que pesem nossas possibilidades de análise das fontes, foi possível observar que houve esforço e uma certa urgência de Barata em relação à normatização da nova administração pública do Estado, principalmente quando observamos a criação de Secretarias e Diretorias. Percebemos ainda uma consonância entre seus atos administrativos e os de Getúlio Vargas, especialmente no que refere ao novo perfil educacional traçado para a educação do povo, que se baseava, entre outros aspectos, numa tentativa de inculcar o sentimento de patriotismo e civilidade. Nesse contexto, é possível perceber que Magalhães Barata iniciou no Pará o movimento da política nacional desenvolvimentista.

De acordo com Rocque (1999), Barata promoveu essa reforma com a finalidade de corresponder aos interesses da nova república, embora reconhecesse que a situação do estado

³⁷ Nasceu em Manaus no dia 1° de dezembro de 1885 e bacharelou-se na Faculdade de Direito do Recife no ano de 1894. Vindo a Belém, foi nomeado promotor público na comarca de Cintra, hoje município de Maracanã; posteriormente, foi transferido para Cametá e assumiu o cargo de juiz substituto. Em 1900, foi secretário de Justiça. Foi nomeado diretor do Colégio Paes de Carvalho e atuou no cargo de 1917 até 1930. No início do governo revolucionário, foi nomeado como procurador judicial do Pará, posteriormente ocupando o cargo de secretário geral do Estado, de diretor da Faculdade de Direito e de procurador geral do Pará.

³⁸ Criada por meio da Lei n° 669 de 13 de abril de 1871, aprovada pela Assembleia Legislativa Provincial e sancionada pelo presidente da província do Pará Joaquim Pires Machado Portella. O regulamento da instituição foi aprovado em 20 de abril, e as aulas iniciaram no dia 5 de junho de 1871.

não estivesse favorável para atender à determinado fim em sua integralidade, pois nesse período o estado ainda sofria os reflexos do declínio da venda da borracha. Apesar disso, buscou a valorização de uma educação moral e cívica com base no apelo ao patriotismo para formar o povo e fortalecer sua hegemonia.

3.5 A expansão da instrução pública no Pará

Como observado, o governo de Magalhães Barata buscou atender às demandas do governo federal em torno da educação. Prova disso foi o aumento significativo do número de atos regulatórios de criação de escolas em várias regiões do estado, conforme descrição do Quadro 6.

Quadro 6 - Decretos de criações de escolas públicas no Estado do Pará (1933-35)

(continua)

Documento	Data	Descrição
Decreto nº 846	19 de janeiro de 1933.	Crêa um grupo escolar na cidade de Itaguany.
Decreto nº 989	20 de junho de 1933.	Crêa uma escola elementar masculina em Tacioteua, município de João Pessoa.
Decreto nº 992	22 de junho de 1933.	Crêa escola auxiliar masculina na povoação S. Antônio de Urindeua, Salinas.
Decreto nº 994	22 de junho de 1933.	Crêa uma escola auxiliar masculina na povoação de Santo Antônio, da subprefeitura municipal de Salinas, município de Maracanã.
Decreto nº 1.125	19 dezembro de 1933.	Crêa um grupo escolar na vila Fordlândia no território de Itaituba
Decreto nº 1.250	24 de março de 1934.	Crêa o grupo escolar na cidade de Monte alegre.
Decreto nº 1.256	31 de março de 1934.	Crêa uma escola elementar mista em Vista Alegre no município de Curuçã.
Decreto nº 1.493	31 de janeiro de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no logar “Garrafão”, município de Siqueira Campos.
Decreto nº 1.515	08 de fevereiro de 1935.	Crêa um grupo escolar de 2ª classe na cidade de Altamira.
Decreto nº 1.524	12 de fevereiro de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no logar Igarapé do lago município de Macapa.
Decreto nº 1.537	15 de fevereiro de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no logar Vista Alegre, no alto rio Atatá no município de Muaná.
Decreto nº 1.542	20 de fevereiro de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no logar Porto Alegre, no município de Maracanã.
Decreto nº 1.543	21 de fevereiro de 1935.	Crêa uma escola mista no logar Jacundá município de Marabá.
Decreto nº 1.548	23 de fevereiro de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no logar Curuçambaba, município de Óbidos.
Decreto nº 1.562	26 de fevereiro de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no kilometro 23, da estrada de Rodagem do Vigia, município de Santa Isabel.
Decreto nº 1.563	26 de fevereiro de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista, na terceira travessa da estrada de Salinas, município de Siqueira Campos.
Decreto nº 1.570	28 de fevereiro de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no logar Curumim, município de Alenquer.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos documentos do Arquivo Público do Pará, 2021.

Quadro 6 - Decretos de criações de escolas públicas no Estado do Pará (1933-35)

(conclusão)

Documento	Data	Descrição
Decreto nº 1.577	11 de março de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no Kilometro 29, da Estrada de Rodagem da Vigia, município deste nome.
Decreto nº 1.578	02 de março de 1935.	Crêa uma escola auxiliar masculina noturno, na villa de Benfica, município de Santa Isabel.
Decreto nº 1.583	06 de março de 1935.	Crêa (3) escolas auxiliares mistas, no município de Ourem.
Decreto nº 1.588	07 de março de 1935.	Crêa um grupo escolar de 2ª classe, na cidade de Siqueira Campos.
Decreto nº 1.595	09 de março de 1935.	Crêa duas escolas auxiliares mistas nos logares Garancú e Itapenima, na Sub-prefeitura municipal do Xingú.
Decreto nº 1.606	12 de março de 1935.	Crêa escola auxiliar mista no logar Conceição do Imboraby, da colônia Benjamin Constant, município de Bragança.
Decreto nº 1.607	12 de março de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no município de Santa Isabel.
Decreto nº 1.608	12 de março de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no logar Piranbas, districto da ilha das onças, município da capital.
Decreto nº 1.616	18 de março de 1935.	Crêa três (3) escolas auxiliares mistas no município de São Domingos do Capim.
Decreto nº 1.624	21 de março de 1935.	Crêa uma escola auxiliar masculina nocturna, na colônia agrícola de Louriel.
Decreto nº 1.626	21 de março de 1935.	Crêa uma escola auxiliar mista no logar Victoria, districto da ilha das onças, município da capital.
Decreto nº 1.628	22 de março de 1935	Crêa uma escola auxiliar mista no logar Baixo Carapuarú, município de Santa Isabel.
Decreto nº 1.642	30 de março de 1935	Crêa uma escola do jardim da infância, no Grupo escolar Dr. Freitas.
Decreto nº 1.648	02 de abril de 1935	Crêa uma escola auxiliar mista no logar São Jorge, município da vigia.
Decreto nº 1.652	02 de abril de 1935	Crêa uma escola isolada masculina, na villa de São João da Ponta, na sub-prefeitura do município e São Caetano de Odivelas.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos documentos do Arquivo Público do Pará, 2021.

O Quadro 6 demonstra que foram criadas 37 escolas, sendo apenas 5 na capital. Do total, 23 foram escolas auxiliares mistas, 2 escolas auxiliares masculinas, 2 escolas auxiliares masculinas noturnas, 1 escola de jardim de infância, 1 escola isolada masculina, 1 escola elementar masculina, 1 escola elementar mista, 1 escola mista e 5 grupos escolares. Como é possível perceber, 30 delas foram criadas logo no início de 1935.

Além das informações relativas aos decretos que fazem parte do acervo do Arquivo Público do Pará, tivemos acesso ao periódico *Escola: Revista do professorado do Pará*, que divulgou, em maio de 1935, uma lista especificando os municípios, os tipos de escolas e a quantidade criada no período de janeiro a maio do mesmo ano, conforme Quadro 7.

Quadro 7 - Escolas criadas entre janeiro e maio de 1935

Município	Localidade	Tipo de escola	Quantidade
Siqueira Campos	Gurupá	Escola auxiliar	1
	Tucury	Escola isolada	1
Xingú	Jarancú	Escola auxiliar	1
	Itapenina		1
	Colônia agrícola federal	Escola noturna	1
Barcarena	Manucupy	Escola auxiliar	1
Ourem	Pambímiri	Escola auxiliar	1
	Pamby-assú		1
Amapá	Cunany	Escola auxiliar feminina	1
		Escola auxiliar masculina	1
São Domingos do Capim	Bom intento	Escola auxiliar	1
	Alto Guajará-assú		1
	Bujarú		1
Santa Izabel	Baixo guaraparú	Escola auxiliar	1
	Candeúa		1
	Jutahy		1
	Marituba	Escola isolada	1
	Livramento	Escola isolada auxiliar	1
Vigia	Kil. 23	Escola auxiliar	1
	Kil. 24		1
	Maracujá		1
João Pessoa	Assahyssau	Escola auxiliar	1
	Tauaryzinho		1
	Santa Maria		1
Maracanã	Val-paraízo	Escola auxiliar	1
São Caetano de Odivelas	São João da Ponta	Escola isolada	1
Prainha	Santa Rosa	Escola auxiliar mista	1
Monte Alegre	Colônia Inglez de Souza	Escola auxiliar mista	1
	Igarapé das Pedras	Escola auxiliar	1
Vizeu	Pimenta	Escola auxiliar	1
	Chapada		1
Marabá	Jatobal	Escola Auxiliar	1
Cametá	Cidade de Cametá	Escola Auxiliar masculina	1
Alemquer	---	Escola Auxiliar masculina	1
Soure	Rosário	Escola Auxiliar	1
Arary	Malato	Escola Auxiliar	1
Obidos	Curuçamtuba	Escola auxiliar mista	1
Belém - Ilha das Onças	Victoria	Escola auxiliar	1
	Piramanho		1

Fonte: Revista do Professorado do Pará (Pará, 1935b, p. 68).

No quadro, é possível observar que foram criadas 35 escolas auxiliares, 3 escolas isoladas e 1 escola noturna, totalizando 39 escolas criadas no período de 5 meses. Entre as informações descritas nos Quadros 4 e 5, constatamos que apenas 8 escolas são comuns às duas fontes, o que demonstra vestígios de criação de pelo menos 68 unidades educacionais no período de 1933 a maio de 1935.

Com a finalidade de sistematizar o possível quantitativo de escolas criadas, elaboramos a Tabela 1, que nos permite observar quantas eram localizadas na capital e no interior, assim como identificar o percentual que isso representa quando consideramos a totalidade.

Tabela 1 - Quantidade de escolas criadas no território paraense (1933-1935)

Ano	Nº de escolas	Capital	Interior	%
1933	5	0	5	7%
1934	2	0	2	3%
1935	61	5	56	90%
TOTAL	68	2	61	100%

Fonte: Arquivo Público do Pará, 2021.

De acordo com a Tabela 1, o total de escolas criadas foi de 68, das quais 61 foram criadas em 1935 e correspondem a 90%, se considerarmos a somatória dos três anos. É oportuno destacar que, embora Barata tenha ficado na interventoria até o mês de abril de 1935, os dados demonstram que, durante os quatro primeiros meses, houve um significativo empenho em relação à intenção de ampliar o número de escolas no estado.

Outro destaque é em relação ao número de criação de escolas nos municípios do interior, demonstrando um especial esforço por parte do governo, no sentido de expandir as oportunidades de escolarização para os moradores das áreas rurais. Isso pode se justificar em razão de o número de habitantes desta região ser maior do que o da capital. A esse respeito, o *Anuário estatístico do Brasil* (Brasil, 1936) descreve que a população absoluta do estado do Pará, calculada para 31 de dezembro de 1935, ocupava a média 1.499.213 habitantes, dos quais apenas 293.036 residiam na capital, Belém.

É oportuno observar que não encontramos nenhuma fonte que tratasse sobre a criação de escolas nos anos de 1930, 1931 e 1932, o que nos possibilitaria pensar em duas hipóteses. A primeira seria a ausência de documentos que registrassem essa ampliação e a segunda, que Barata teria se preocupado, inicialmente, com a organização administrativa e pedagógica, para depois criar unidades educacionais e, portanto, aumentar as oportunidades.

Os estudos de Damasceno (2012) descrevem que a ampliação do número de matrículas escolares nesse período foi significativa, conforme observamos na Tabela 2.

Tabela 2 - Matrículas nos estabelecimentos públicos no Pará (1930-1935)

Ano	Número de matrículas
1930	20.543
1931	41.109
1932	45.029
1933	48.580
1934	57.342
1935	60.169

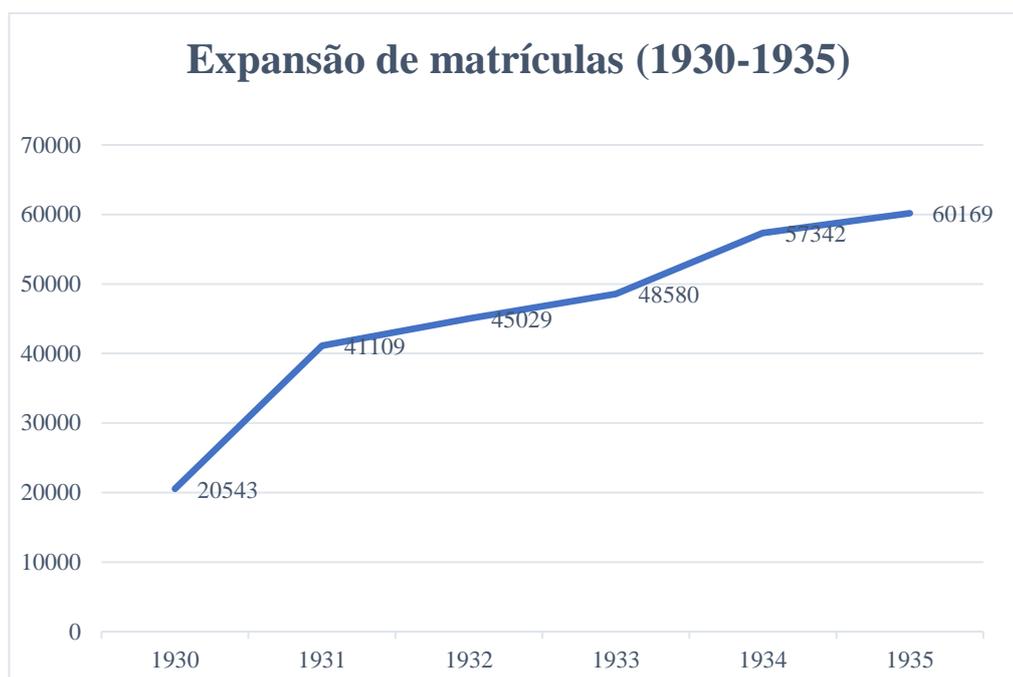
Fonte: Adaptado a partir de Damasceno (2012).

Os números sinalizam que o aumento das matrículas no governo de Barata é incontestável. Se em 1930, o número de matriculados totalizava 20.543, em 1931, houve um crescimento maior do que o dobro, com um total de 41.109 alunos. Uma análise geral em relação ao número de matrículas entre 1930 e 1935 permite constatar um aumento de 239%, o que caracteriza uma clara expansão – pelo menos quantitativa – das oportunidades de escolarização. É possível perceber que o interventor estava empenhado em ampliar o acesso à escola, almejando atingir um nível superior de progresso para o estado, o que se daria por meio da educação para o povo, tendo como base a instrução primária.

Os dados também vêm ao encontro das considerações iniciais contidas no Decreto nº 235/1931, que trata sobre o novo regulamento do Ensino Primário do Estado, sobretudo, em relação ao trecho que menciona que

[...] a antiga organização pedagógica da instrução pública primária do Estado não correspondia às exigências do argumento progressivo da população em idade escolar em virtude dos grupos escolares e escolas isoladas, sobretudo os da capital, não comportarem mais o excesso de matrículas (Pará, 1931, p. 100).

Como se pode perceber, uma das motivações para que o ensino primário tivesse uma nova organização foi exatamente a questão da expansão de matrículas, demonstrada nos estudos de Damasceno (2012) e ilustrada no Gráfico 1, abaixo.

Gráfico 1 - Evolução da expansão de matrículas (1930-1935)

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Damasceno (2012).

Analisando o gráfico, é possível perceber que o Pará vivenciou um crescimento expressivo da expansão de vagas a partir de 1931, ano da aprovação do novo Regulamento da instrução primária, demonstrando que Barata acompanhou as orientações do governo federal.

Ainda em relação à criação de escolas, Damasceno (2015) destaca que era muito comum nos jornais da época haver matérias que faziam referência às obras que o governo estadual vinha desenvolvendo, a exemplo da nota publicada no jornal *O Estado do Pará*.

A instrução pública do Pará, tem atingido, nos dias presentes, a um grau de desenvolvimento acima de toda expectativa. É sobremodo consolar o movimento que, nesse sentido, se opera em todo o Estado. As escolas se multiplicam, as matrículas se elevam, o aparelhamento pedagógico melhora e aumenta, sendo extraordinária a remessa de material escolar para o interior pelo almoxarifado da directoria da Educação e Ensino Público (*O Estado do Pará*, 26 maio 1933, p. 2 *apud* Damasceno, 2015, p. 231).

Outra publicação do mesmo jornal demonstrava a preocupação de Barata em relação à necessidade de criar escolas no estado, tanto que instituiu, em 1934, uma comissão de planejamento educacional que tinha como incumbência apresentar sugestões sobre as necessidades educacionais do ensino elementar, secundário e profissional, conforme demonstra o trecho a seguir:

Atendendo no que solicitou o titular da pasta de educação e saúde pública, o director baixou portaria nomeando os professores Dr. Honorato de Castro Figueira, Padre José Cupertino Contente, Maria Antonieta Serra Freira Pontes,

Maria Ribeiro da Costa Aguiar, Placida Alves Cardoso de Oliveira Pantoja, Lana Martins de Oliveira e Emilia Henderson Loureiro, para constituírem a comissão que tem de apresentar sugestões sobre as necessidades educacionais das zonas rurais e urbanas do ensino elementar, profissional e secundario (O Estado do Pará, 18 out. 1934 *apud* Damasceno, 2015, p. 231).

Corroborando os apontamentos de Damasceno (2015), encontramos na *Revista do IHGP* informações sobre a disseminação da instrução pública e da distribuição de material pedagógicos para as escolas.

O governo encarou este assumpto com a dedicação e o interesse que o mesmo requeria, como problema mater, que o é de nossa nacionalidade.

Nessa cruzada santa, em lucta franca contra o analfabetismo deprimente, através da máxima disseminação do ensino primário e amparando todas as iniciativas que visem a ampliação da instrucção secundária e superior, o governo despendeu até 31 de dezembro próximo passado a elevada somma de 3.198:345\$029, assim distribuidas:

Ensino primário.....	2.230:338\$289
Ensino secundário.....	359:121\$200
Ensino superior	168:838\$070
Ensino profissional.....	329:767\$470
Administração	110:280\$000

...

Aos diversos grupos e escolas isoladas foram fornecidos em 1931, os seguintes moveis e utensílios:

921- carteiras.

34 - mesas.

559 - quadros negros.

312 – filtros e talas.

53 – bancas para filtros, além de uma bancada com oito peças para o Gymnasio Paraense.

Foram, ainda fornecidos aos diversos estabelecimentos de ensino 184 mappas elucidativos de diversas disciplinas escolares (Pará, [1932-1937]).

A nota ressalta a necessidade de *aparelhar* a educação e destaca que a distribuição de materiais e mobiliários para escolas já estava ocorrendo que desde 1931. A revista informou ainda que, nesse período, edifícios escolares tanto do interior quanto da capital passaram por reparos em sua estrutura, como foi o caso do Gymnasio Paraense e o Instituto D. Macedo Costa, além de destacar a conclusão da obra do grupo escolar de Bragança, ilustrado na Figura 6.

Figura 6 - Grupo escolar de Bragança



Fonte: Revista do Professorado do Pará (Pará, 1934d, p. 86).

De acordo com a revista, Barata tinha intenção de adquirir outros prédios, para melhorar o funcionamento dos grupos escolares da capital e do interior, a exemplo do prédio construído na cidade de Faro e do inaugurado na cidade de Maracanã, conforme ilustram as Figuras 7 e 8.

Figura 7 - Grupo escolar construído na cidade de Faro durante a primeira interventoria de Barata



Fonte: Revista do Professorado do Pará (Pará, 1934e, p. 71).

Figura 8 - Inauguração do grupo escolar de Maracanã



Fonte: Revista do Professorado do Pará (Pará, 1934e, p. 71).

Outra imagem que reporta o período de inauguração de escolas no município de Maracanã está representada na Figura 9, demonstrando a presença de crianças em torno de uma foto do interventor. A revista não informa o nome da escola inaugurada, assim não temos como afirmar se essa cena ocorreu na mesma escola ilustrada na Figura 8 ou se representa outra inauguração.

Figura 9 - Imagem de Barata na inauguração do grupo escolar de Maracanã



Fonte: Escola: Revista do Professorado do Pará (Pará, 1934e, p. 79).

A Figura 9 apresenta indícios de que a imagem de Magalhães Barata estava sendo colocada em evidência para demonstrar que ele era o grande responsável por aquele acontecimento. Além disso, percebemos a utilização da bandeira do Brasil como recurso pedagógico, criando uma atmosfera propícia para fortalecer o sentimento de nacionalidade e patriotismo, o que pode representar o fortalecimento da construção do imaginário social.

De acordo com Carvalho (1990), o imaginário social é construído com a utilização de artefatos simbólicos que devem estar em consonância com a ideologia que se está sendo construída ou consolidada

A elaboração de um imaginário é parte integrante da legitimação de qualquer regime político. É por meio do imaginário que se podem atingir não só a cabeça, mas, de modo especial, o coração, isto é, as aspirações, os medos e as esperanças de um povo. É nele que as sociedades definem suas identidades e objetivos, definem seus inimigos, organizam seu passado, presente e futuro. O imaginário social é constituído e se expressa por ideologias e utopias, sem dúvida, mas também [...] por símbolos, alegorias, rituais, mitos (Carvalho, 1990, p. 10).

Outro fato retratado pela imagem diz respeito aos alunos em continência, gesto de civismo típico de membros das forças armadas, que acabam reforçando a figura de Barata enquanto militar.

Por meio dessas análises, foi possível perceber que Magalhães Barata tentou propagar sua hegemonia por meio de um projeto educacional com características patrióticas e cívicas,

em consonância com o momento político que o país vivenciava, a serviço de um propósito que era construir uma nação forte, unida em torno dos mesmos ideais e com pessoas adeptas do fervoroso amor pátrio. Para materializar seu projeto, promoveu a expansão de escolas, fato que muito contribuiu para o desenvolvimento da Amazônia, pelo menos no que diz respeito às oportunidades de escolarização dos indivíduos.

Por fim, percebemos que as bases de organização da instrução pública se materializaram por meio de decretos que estabeleciam como e o que deveria ser trabalhado nas escolas, ação que caracterizava um estilo de governar centralizador e autoritário.

4 CONCLUSÃO

Como vimos no decorrer deste trabalho, o início da Segunda República, sobretudo a primeira metade da década de 1930, foi marcada por mudanças significativas no âmbito político e social, com a ascensão da burguesia industrial, o crescimento da massa do proletariado urbano e o declínio da elite agrária rural. Essas mudanças foram impulsionadas pela queda da Bolsa de Valores de Nova Iorque, ocorrida em 1929, que acabou evidenciando as fragilidades e contradições da economia brasileira baseada na cafeicultura. Foi, portanto, um período de intensas ações políticas, que ocasionaram a reorganização da educação nacional em busca de consolidar uma nova identidade ao povo e à nação.

Nesse período, o Brasil vivenciou a chamada “Revolução de 30”, que teve à frente Getúlio Dorneles Vargas, o qual, ao assumir o Governo Provisório, promoveu uma reorganização no Congresso Nacional e nomeou interventores nos estados brasileiros a fim de propagar e manter sua ideologia em nível nacional.

Para conseguir esse feito, Vargas instituiu órgãos, como o Ministério da Educação e Saúde Pública, com o objetivo de criar uma ideologia educacional homogênea, em que povo, nação e Estado concordassem harmonicamente. Assim, para suprir às novas demandas, foram estabelecidas legislações que nortearam e, portanto, deram nova organização à educação nacional. Diante disso, o processo de escolarização foi percebido como uma força propulsora para o “progresso” do país.

Como visto, as primeiras mudanças educacionais foram idealizadas e postas em prática pelo ministro da Educação Nacional, Francisco Campos, que rompeu com o modelo de ensino adotado até aquele momento. A “Reforma de Francisco Campos” procurou superar os modelos escolares anteriores e inserir uma nova concepção de cultura escolar no ensino secundário a partir da homogeneização e centralização nacionalizadas, colocadas em práticas pelo Ministério de sua jurisdição. Nesta perspectiva, entendemos que Campos buscou reestruturar o ensino secundário para adequá-lo à obra de modernização do país. Este projeto, marcado pelo discurso da construção de uma nova nacionalidade e pela afirmação da identidade nacional brasileira, voltada para a construção do homem trabalhador, enfatizava a educação como estratégia e buscou romper com o regionalismo, por meio da padronização do ensino, da centralização dos programas e das atividades escolares, ações condizentes com a perspectiva de uma educação com bases nacionais.

Em seguida, tratamos dos reflexos da nova política educacional no contexto da Amazônia paraense durante a primeira interventoria de Magalhães Barata. Nesse período, o

interventor promulgou decretos, leis e portarias que regularam e promoveram mudanças significativas no contexto da educação paraense, entre elas, a criação da Secretaria de Educação, a nova organização da Diretoria Geral de Educação, a nova organização do ensino público primário e a ampliação do número de escolas tanto na capital quanto no interior do estado. Esses documentos regulatórios nos possibilitaram perceber a ideologia autoritária de Barata e sua intenção em relação à expansão da instrução primária no Pará.

Identificamos ainda que a política educacional desencadeada por Barata ocorreu em consonância com o ideário nacional, representando um marco histórico importante na história da educação paraense, justamente no que se refere à expressiva expansão de unidades educacionais e a oferta de vagas nas escolas públicas tanto da capital quanto do interior. Nesse período, a instrução primária ganhou importância e se tornou o meio formativo de valores consonantes à ideologia varguista e tinha como incumbência formar os sujeitos que seriam os novos cidadãos brasileiros, constituídos de preceitos moralizantes, cívicos e patrióticos, orientados por livros didáticos adequados para este fim.

Diante dessas constatações, concluímos que as medidas propostas por Magalhães Barata no período de 1930 a 1935, sobretudo, em relação às reformas educacionais, foram estrategicamente criadas com o objetivo de administrar o Estado em inter-relação com as decisões em nível nacional, embora respeitadas as características da região. Desse modo, entendemos que as ações do interventor em relação ao processo de (re)organização da educação paraense não buscavam reconhecer e valorizar a educação e as múltiplas identidades de um povo, mas, sim, impor, por meio da ação do Estado, uma ideologia hegemônica com caráter oficial nacional.

Percebemos que tanto os Decretos quanto o Regulamento que instituiu a nova organização da instrução primária são exemplos de como o Estado do Pará buscou se organizar a partir das orientações nacionais. Foi possível perceber ainda que o interventor teve grande preocupação em normatizar, racionalizar e remodelar as práticas pedagógicas como estratégias de constituição do novo modelo educacional paraense, sobretudo por meio da obrigatoriedade do ensino, do controle de frequência dos alunos, da reorganização administrativa, da criação de funções pedagógicas como procedimentos de controle, além da utilização de imagens e símbolos em ambientes escolares que remontavam à nova consciência nacional, transmitindo os valores e a ideologia que se pretendia formar.

Por fim, compreendemos que as ações colocadas em prática tanto por Vargas quanto por Barata foram responsáveis pelos índices de aprovação do povo, consolidando, inclusive, a característica de governo populista para ambos.

Evidentemente as discussões aqui desenvolvidas não esgotam as possibilidades de problematização do tema tratado, ao passo que podem ser tomadas como provocações para novos olhares e reflexões acerca da educação paraense no período da primeira interventoria de Barata, debates estes que se fazem importantes para a compreensão da história do e no Pará.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, J. R. B.; PFEIFER, M. O Estado ampliado de Gramsci. **Mosaico Social: Revista do Curso de Graduação em Ciências Sociais, Florianópolis**, ano 3, n. 3, p. 239-248, dez. 2006.
- ANDRADE, P. B. P. **História constitucional do Brasil**. 4. ed. Brasília: OAB, 2002.
- ANDRADE, C. D. **Alguma poesia**. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- ANDREOTTI, A. L. A Administração escolar na era Vargas e no nacional-desenvolvimentismo (1930-1964). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. esp., p. 102-123, ago. 2006a.
- ANDREOTTI, A. L. O Governo Vargas e o equilíbrio entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova. *In*: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas: EDFE-UNICAMP, 2006b. p. 1-4.
- ARAÚJO, G. F.; BARBOSA, A. S. Cultura e identidade nacional nos anos Vargas: tensões e contradições de uma cultura oficial. **Revice: Revista de Ciências do Estado, Belo Horizonte**, v. 1, n. 2, p. 72-106, 2016.
- ARAÚJO, G. F. **Da Revolução à Constituição: legalidade, legitimidade e os dilemas da constituição na formação do Estado Moderno em Vargas (1930-1934)**. 2017. 362 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Estadual Paulista, Franca, 2017.
- AZEVEDO, F. et al. Manifesto dos Pioneiros (1932): a reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. esp., p. 188-204, ago. 2006.
- BARBOSA, W. A. **História de Minas**. Belo Horizonte: Comunicação, 1979.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARROS, J. D. A. **A fonte histórica e seu lugar de produção**. Petrópolis: Vozes, 2020.
- BRASIL. **Decreto nº 19.398, de 14 de novembro de 1930**. Institue o Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, e dá outras providencias. [Revogado pelo Decreto nº 11 de 1991]. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1930.
- BRASIL. **Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931**. Crêa o Conselho Nacional de Educação. [Revogado pelo Decreto nº 99678 de 8 de Novembro de 1990]. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1931a.
- BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de novembro de 1931**. Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras [Revogado pelo Decreto nº 99.999, de 1991]. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1931b.
- BRASIL. **A instrução profissional e a educação moral, cívica e agrícola**. Discurso pronunciado, na capital da Baía, em 18 de agosto de 1933. Rio de Janeiro: Biblioteca da Presidência da República, 1933.
- BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1934.

BRASIL. Instituto Nacional de Estatística. **Anuário Estatístico do Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estatística, 1936.

BRASIL. Arquivo Nacional. Epitácio Lindolfo da Silva Pessoa. **Centro de Referência de Acervos Presidenciais**, [on-line], [20--]a. Disponível em: <tinyurl.com/2wyd7zsk>. Acesso em: 23 maio 2021.

BRASIL. Arquivo Nacional. Arthur da Silva Bernardes. **Centro de Referência de Acervos Presidenciais**, [on-line], [20--]b. Disponível em: <tinyurl.com/2wyd7zsk>. Acesso em: 23 maio 2021.

BOTO, C. **A escola primária como rito de passagem: ler, escrever, contar e se comportar**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

BOTO, C. **A liturgia escolar na Idade Moderna**. Campinas: Papyrus, 2017.

BUENO, B. B. Os fundamentos da doutrina de segurança nacional e seu legado na constituição do Estado brasileiro contemporâneo. **Revista SulAmericana de Ciência Política**, Pelotas, v. 2, n. 1, p. 47-64, 2014.

BRITO, S. H. A. A educação no projeto nacionalista do primeiro governo Vargas (1930 - 1935). In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas: EDFE-UNICAMP, 2006. p. 1-24.

CAPELATO, M. H. Mídia e Populismo/Populismo e Mídia. **Contracampo**, Niterói, v. 28, n. 3, p. 52-72, dez./mar. 2013.

CAMARGO, A. A revolução das elites: conflitos regionais e centralização política. In: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (Ed.) **A revolução de 30: seminário internacional**. Brasília: Ed. UnB, 1983. p. 7-43.

CANCELLI, E. **O mundo da violência: a polícia da Era Vargas**. 2 ed. Brasília: UnB, 1994.

CARVALHO, J. M. **A formação das almas**. o imaginário da República no Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CARVALHO, J. M. **Forças Armadas e política no Brasil**. 2.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

CASTRO, R. **Atos dos governadores: 1930-1937**. v. 2. Belém: Imprensa Oficial do Estado, 2011.

CASTRO, R. N. Cenário político e caricaturas de oposição em Belém do Pará - 1920-1927. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Pará (IHGP)**, Belém, v. 4, n. 2, p. 49-66, jul./dez. 2017.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. (Org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

CODATO, A. Os mecanismos institucionais da ditadura de 1937: uma análise das contradições do regime de Interventorias Federais nos estados. **História**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 189-208, jul./dez. 2013.

COIMBRA, C. **A Revolução de 30 no Pará**. Análise crítica e interpretação da história. Belém: Conselho Estadual de Cultura, 1981.

COUTINHO, C. N. **De Rousseau a Gramsci: ensaios de teoria política**. São Paulo: Boitempo, 2011.

- CORDEIRO, L. **O Estado do Pará, seu comércio e indústrias de 1719 a 1920**. Belém: Tavares Cardoso & Cia. 1920.
- COSTA, M. **A educação nas constituições do Brasil: dados e direções**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- COSTA, J. C. Z. Colonização privada e oficial no primeiro governo Vargas: integração do mercado e desenvolvimento econômico. **História Econômica & História de Empresas**, São Paulo, v. 17, n 1, p. 115-146, 2014.
- CRUZ, E. **História do Pará**. Belém: UFPA, 1963.
- CUNHA, C. **Educação e autoritarismo no Estado Novo**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1981.
- CURY, C. R. J. **Ideologia e educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 1988.
- D'ARAÚJO, M. C. **A Era Vargas**. São Paulo: Moderna, 1997.
- D'ARAÚJO, M. C. **As instituições da Era Vargas**. Rio de Janeiro: EdUERJ; Ed. FGV, 1999.
- D'ARAÚJO, M. C. **Getúlio Vargas: 1883-1954**. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2011.
- DALLABRIDA, N. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.
- DAMASCENO, A. **A 2ª República e a Educação no Pará: um primeiro olhar sobre o projeto dominante**. Belém: Açai, 2012.
- DAMASCENO, A. Notas sobre a educação paraense na Segunda República. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 62, p. 229-241, maio 2015.
- DAMASCENO, A. A planificação da educação dos anos 30 a 60: pioneirismo, reformar, submissão e tecnocracia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 68, p. 125-137, jun. 2016.
- FAUSTO, B. **A revolução de 1930: historiografia e história**. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 109-110.
- FAUSTO, B. A revolução de 1930. *In*: CARDOSO, F; FAUSTO, B. (Org.). **Corpo e Alma do Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1990. p. 227- 255.
- FAUSTO, B. **A revolução de 1930: historiografia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- FAUSTO, B. **Getúlio Vargas: o poder e o sorriso**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1976.
- FERREIRA, A. E. S.; CARVALHO, C. H. Escolas Primárias no Brasil na Primeira República: influências pedagógicas (1890-1930). *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26., 2011, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ANPUH, 2011.
- FONTES, E. J. O. Cultura e política dos anos trinta no Brasil e as memórias do interventor do Pará, Magalhães Barata (1930-1935). **Revista de Estudos Políticos**, Niterói, n. 7, p. 131-151, 2013.
- FREITAS, I. V. P. **O patronato das letras: cultura e política no Instituto Histórico e Geográfico do Pará (1930-1937)**. 2007. 128 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2007.

- FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Aliança Liberal. *In: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. FGV / CPDOC, [on-line], 2009a. Disponível em: tinyurl.com/2p8r9dxm. Acesso em: 13 dez. 2021.*
- FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Washington Ferreira Pires. *In: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. FGV / CPDOC, [on-line], 2009b. Disponível em: tinyurl.com/2p9e2fwu. Acesso em: 13 dez. 2021.*
- FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Revolta de Princesa. *In: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. FGV / CPDOC, [on-line], [20--]. Disponível em: <https://tinyurl.com/bd78kasd>. Acesso em: 27 nov. 2023.*
- GUARIZA, N. M. O movimento leigo na Igreja Católica no decorrer do século XX. **Revista História Unisinos**, São Leopoldo, v. 12, n. 2, p. 116-126, maio/ago. 2008.
- GOMIDE, D. C.; JACOMELI, M. R. M. P. O método em Marx na pesquisa sobre políticas educacionais. **Políticas Educativas**, Santa Maria, v. 10, n.1, p. 64-78, 2016.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 2. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 3. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- GRANATO, N. C.; OLIVEIRA, R. C. O sucesso da interventoria de Manoel Ribas no Paraná frente à instabilidade da política no período pós-revolução de 1930. **Revista NEP: Núcleo de Estudos Paranaenses**, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 48-69, dez. 2020.
- HOBBSBAWM, E. Introdução: A invenção das tradições. *In: HOBBSBAWM, E.; RANGER, T. (Org.). A invenção das tradições*. 6. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2008. p. 9-23.
- HORTA, J. S. B. **O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e educação no Brasil (1930-1945)**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.
- LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Editora UNICAMP, 1990.
- LENHARO, A. **Sacralização da política**. 2. ed. Campinas, Papyrus, 1986.
- MARGALHO, M. **Estado, empresários e política: a hegemonia em construção (1930 -1945)**. 2015. 268 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.
- MATE, C. H. **Didática e História: encontros possíveis**. 2010. 180 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- MARTINS, L. A revolução de 30 e seu significado político. *In: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (Ed.) A revolução de 30: seminário internacional*. Brasília: Ed. UnB, 1983. p. 669-689.
- MENEZES, J. S. S. A vinculação constitucional de recursos para a educação: os (des) caminhos do ordenamento constitucional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 30, p. 149-163, jun. 2008.
- MENDONÇA, S. R. Pesquisando com Gramsci: sugestões metodológicas. *In: MENDONÇA, S. R.; LAMOSA, R. (Org.). Gramsci e a pesquisa histórica*. Curitiba: Appris, 2018. p. 7-24.
- MICELI, S. **Intelectuais à brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MONASTA, A. Antonio Gramsci. *In: NOSELLA, P. (Org.). Antonio Gramsci*. Recife: Massangana, 2010. p. 11-45.

MONARCHA, C. **A reinvenção da cidade e da multidão: dimensões da modernidade brasileira: a Escola Nova.** São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

NAGLE, J. **Educação e Sociedade na Primeira República.** 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

NOSELLA, P.; AZEVEDO, M. L. N. A educação em Gramsci. *In:* FALCO, A. M. C. (Org.). **Sociologia da educação: múltiplos olhares.** 2. ed. Maringá: EDUEM, 2009. p. 25-33.

OLIVEIRA, P. F. **Ações Modernizadoras em Minas Gerais: a reforma educacional Francisco Campos (1923-30).** 2011. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

OLIVEIRA, A. N. C. Os Sistemas Partidários do Rio Grande do Sul: do Império à Nova República. **Revista Brasileira de Ciência Política,** Brasília, n. 25, p. 87-132, jan./abr. 2018.

OLIVEIRA, V. J.; CASTANHA, A. P. O ensino primário na Era Vargas: da necessidade à realidade. **Cadernos de História,** Belo Horizonte, v. 24, n. 40, p. 1-20, jul. 2023.

OLIVEIRA, W. P. **Memórias de uma revolta esquecida: o Baixo-Amazonas na revolução constitucionalista de 1932.** 2012. 193 f. Dissertação (Mestrado em História Social da Amazônia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

PALMA FILHO, J. C. A Educação Brasileira no Período de 1930 a 1960: a Era Vargas. *In:* PALMA FILHO, J. C. (Org.). **Pedagogia Cidadã: Cadernos de Formação. História da Educação.** 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP, 2005. p. 61-74.

PARÁ. Arquivo Público do Pará. **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Estado, em sessão solenne de abertura da 2ª reunião de sua 12ª legislatura, a 7 de setembro de 1925, pelo Governador do Estado, Dr. Dionysio Ausier Bentes.** Belém: Oficinas Graphics do Instituto Lauro Sodré, 1925.

PARÁ. Arquivo Público do Pará. **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Estado, em sessão solenne de abertura da 2ª reunião de sua 13ª legislatura, a 7 de setembro de 1928, pelo Governador do Estado, Dr. Dionysio Ausier Bentes.** Belém: Oficinas Graphics do Instituto Lauro Sodré, 1928.

PARÁ. Arquivo Público do Pará. **Collecção de Decretos e Portarias: 25 de outubro a 31 de dezembro.** Belém: Oficinas Graphics do Instituto D. Macedo Costa, 1930.

PARÁ. Arquivo Público do Pará. **Collecção de Decretos e Portarias: 2 de março a 30 de abril de 1931.** Belém: Oficinas Graphics do Instituto D. Macedo Costa, 1931.

PARÁ. Arquivo Público do Pará. **Programmas de estudos primarios para escolas nocturnas.** Belém: Oficinas Graphics do Instituto D. Macedo Costa, 1933.

PARÁ. Directoria Geral da Educação e Ensino Publico. Liberdade e Instrucção. **Escola: Revista do Professorado do Pará,** Belém, v. 1, n. 3, p. 59-61, 1934a.

PARÁ. Directoria Geral da Educação e Ensino Publico. Actos do Governo. **Escola: Revista do Professorado do Pará,** Belém, v. 1, n. 3, p. 98-108, 1934b.

PARÁ. Directoria Geral da Educação e Ensino Publico. A Instrucção Primaria em S. Paulo e no Pará. **Escola: Revista do Professorado do Pará,** Belém, v. 1, n. 3, p. 24-30, 1934c.

PARÁ. Directoria Geral da Educação e Ensino Publico. A socialisação da escola. **Escola: Revista do Professorado do Pará,** Belém, v. 1, n. 3, p. 86-91, 1934d.

PARÁ. Directoria Geral da Educação e Ensino Publico. O ensino do desenho. **Escola: Revista do Professorado do Pará,** Belém, v. 1, n. 3, p. 65-71, 1934e.

PARÁ. Directoria Geral da Educação e Ensino Público. Os processos da escola activa no Pará. **Escola:** Revista do Professorado do Pará, Belém, v. 1, n. 3, p. 79-85, 1934f.

PARÁ. Directoria Geral da Educação e Ensino Público. Actos do Governo. **Escola:** Revista do Professorado do Pará, Belém, v 1, n. 4, p. 70-71, 1935a.

PARÁ. Directoria Geral da Educação e Ensino Público. Escolas creadas no anno corrente pelo Governo do Estado (Administração Magalhães Barata). **Escola:** Revista do Professorado do Pará, Belém, v 1, n. 4, p. 68-69, 1935b.

PARÁ. Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública. **Fundo:** Secretaria do Interior, Justiça e Instância Pública - Decretos/série: 191 (atual), 217 A (Antiga), período: 1932-1937. Belém: [s. n., 1932-1937].

PARÁ. Fundação Cultural do Pará. Lauro Sodré, 1858 – 1944. *In:* PARÁ. Fundação Cultural do Pará. **FCP.** [on-line], [20--]. Disponível em: tinyurl.com/as552wkz. Acesso em: 23 maio 2021.

RIBEIRO, J. R. S. **A Revolução de 30 e a educação no Pará:** carismas e práticas políticas. Belém, Editora Meridional, 1998.

RIO, J. J. **Francisco Campos e a construção do autoritarismo brasileiro:** educação, democracia e sociedade. 2020. 300 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

ROCQUE, C. **Grande Enciclopédia da Amazônia:** v. 2 - Letras C - D. Belém: Amazônia Editora LTDA., 1968.

ROCQUE, C. **Magalhães Barata:** o homem, a lenda e o mito. Belém: SECULT, 1999.

ROCQUE, C. **História geral de Belém e do Grão Pará.** Belém: Distribel, 2001.

ROCQUE, C. **Magalhães Barata:** o homem, a lenda e o mito. v. 2. Belém: SECULT, 2006.

RODRIGUES, D. S. S. **Pará-1935:** um estudo sobre liderança e conflito. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1979.

RODRIGUES, D. S. S. **Pará-1935:** um estudo sobre liderança e conflito. Ananindeua: Cabana, 2023.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil.** 35. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

SANTA ROSA, V. **Que foi o tenentismo?** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1963.

SANTOS NETO, M. G. **Nos domínios da política estatal:** O poder desterritorializado e as bases de sustentação política de Getúlio Vargas (1930-1934). 2014. 245 f. Tese (Doutorado em História) –Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

SAVIANI, D. Breves considerações sobre fontes para a História da Educação. *In:* LOMBARDI, J. C. et al. (Org.). **Fontes, história e historiografia da educação.** Campinas: Autores Associados: HISTEDBR 2004a. p. 28-35.

SAVIANI, D. et al. **O legado educacional do século XX no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2004b.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

- SAVIANI, D. O local e o nacional na historiografia da educação brasileira. *In*: ROSÁRIO, M. J. A.; MELO, C. N.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **O nacional e o local na história da educação**. Campinas: Alínea, 2012. p. 15-30.
- SILVA, M. B. N. **Escola Nova na “Página da Educação” (1930-1933)**: navegando nas palavras de Cecília Meireles no “Diário de Notícias”. 2015. 161 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.
- SILVA, T. H. C.; CASTRO, C. A. O ensino secundário no estado do Pará na Segunda República (1930-1945). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, e260025, 2021.
- SILVA, E. C. H. Formando profissionais do comércio: uma análise do ensino comercial brasileiro na Era Vargas (1930-1945). *In*: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-RS, 13, 2016, Santa Cruz do Sul. **Anais...** São Paulo: ANPUH, 2016.
- SCHWARTZMAN, S. Gustavo Capanema e a educação brasileira: uma interpretação **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 66, n. 153, p. 165-72, maio/ago. 1985.
- SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Edusp, 1984.
- SKIDMORE, T. E. **Brasil**: de Vargas a Castelo Branco, 1930-1964. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- SOUZA, M. C. C. **Estado e Partidos Políticos no Brasil (1930 a 1964)**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1976.
- VARGAS, G. **As diretrizes da Nova Política do Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1940.
- VARGAS, G. Discursos: Senador: 1946-1947: Senado Federal, 13 de dezembro de 1946. *In*: D’ARAÚJO, M. C. (Org.). **Getúlio Vargas**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011. p. 302-333.
- XAVIER, M. E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil**: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961). Campinas: Papirus, 1990.
- WEFFORT, F. **O populismo na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

APÊNDICE A - TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE O CONTEXTO POLÍTICO E EDUCACIONAL BRASILEIRO E PARAENSE

Quadro A - Dissertações sobre a história paraense e da Amazônia no período da Segunda República utilizadas neste trabalho.

Título	Autor	Tipo de documento	Instituição	Ano
Pará, 1935: um estudo sobre liderança e conflito.	Denise de Sousa Simões Rodrigues	Dissertação	Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro	1979
O patronato das letras: cultura e política no Instituto Histórico e Geográfico do Pará (1930-1937)	Iza Vanessa Pedroso de Freitas	Dissertação	PPGH/UFPA	2007
Memórias de uma revolta esquecida: o Baixo-Amazonas na revolução constitucionalista de 1932	Walter Pinto de Oliveira	Dissertação	PPGHSA/UFPA	2012

Fonte: Elaborado pela autora, 2021

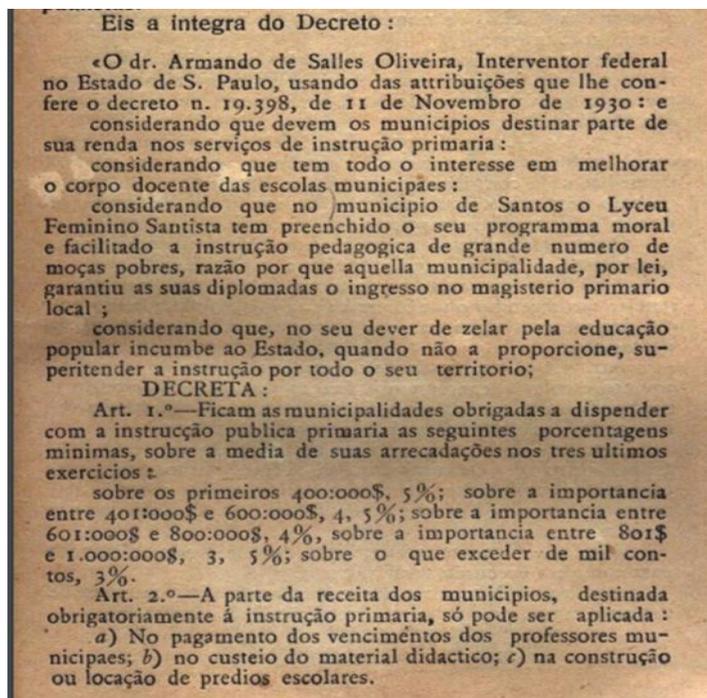
Quadro B - Tese e dissertações sobre o contexto político e educacional brasileiro na Segunda República utilizadas neste trabalho.

Título	Autor	Tipo de documento	Instituição	Ano
Ações modernizadoras em Minas Gerais: a reforma educacional Francisco Campos (1926-30).	Pâmela Faria Oliveira	Dissertação	Universidade Federal Uberlândia	2011
Estado, empresários e política: A hegemonia em construção (1930-1945)	Maurício Gonçalves Margalho	Tese	Universidade Federal Fluminense	2015
Da revolução à constituição: legalidade, legitimidade e os dilemas das constituintes na formação do Estado Moderno Brasileiro em Vargas (1930-1934)	Gabriel Frias Araújo	Dissertação	Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”	2017

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do catálogo da CAPES, 2021.

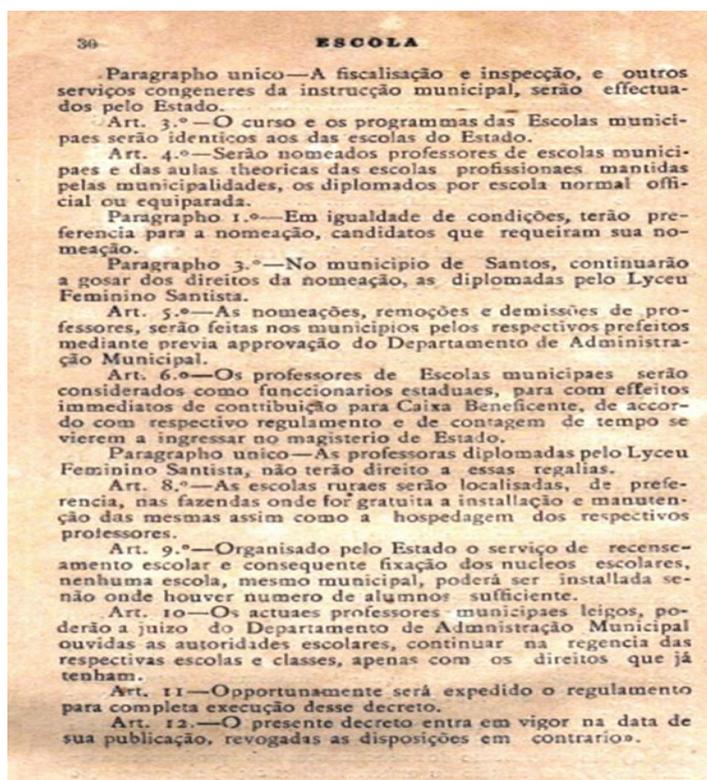
ANEXO A - FINANCIAMENTO PARA A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO ESTADO DE SÃO PAULO EM 1930

Figura A - Decreto n.º 19.398 de 11 de novembro de 1930, São Paulo.



Fonte: Revista do Professorado do Pará (Pará, 1934c, p. 29).

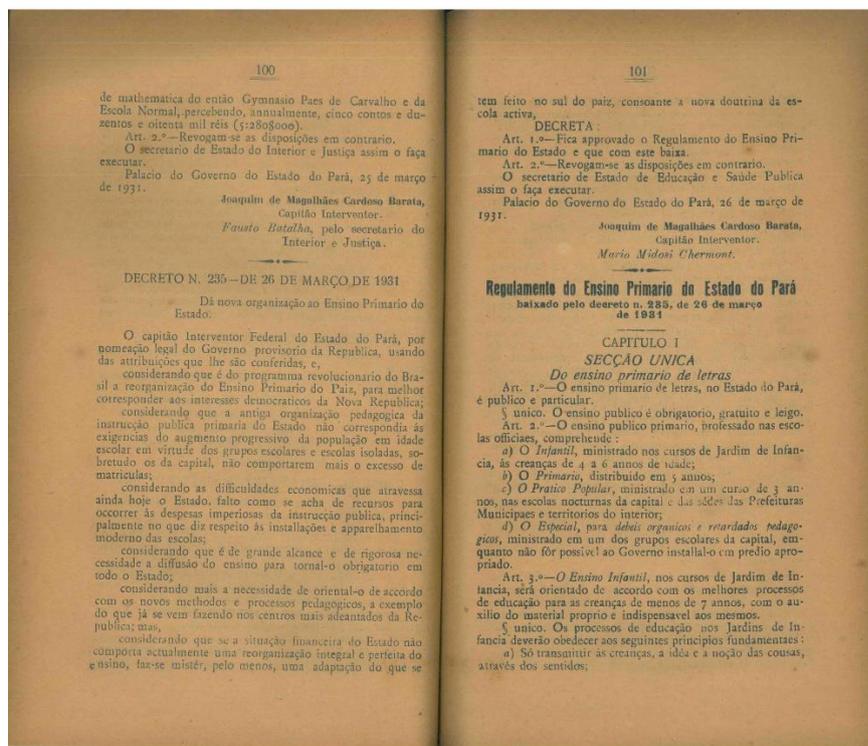
Figura B - Decreto n.º 19.398 de 11 de novembro de 1930, São Paulo.



Fonte: Revista do Professorado do Pará (Pará, 1934c, p. 30).

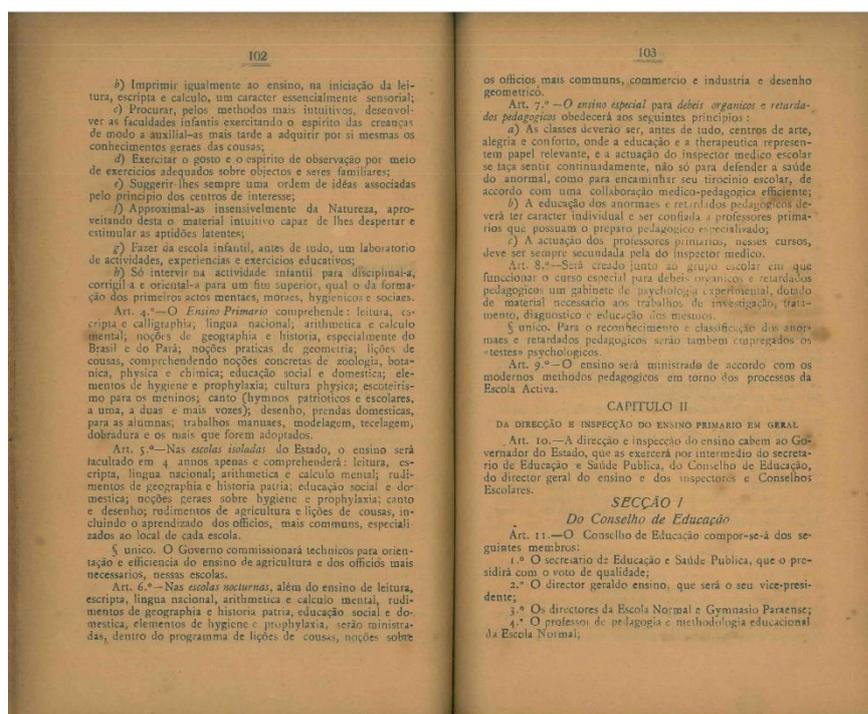
ANEXO B - REGULAMENTO DO ENSINO PRIMÁRIO DO ESTADO DO PARÁ DE 1931

Figura A - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



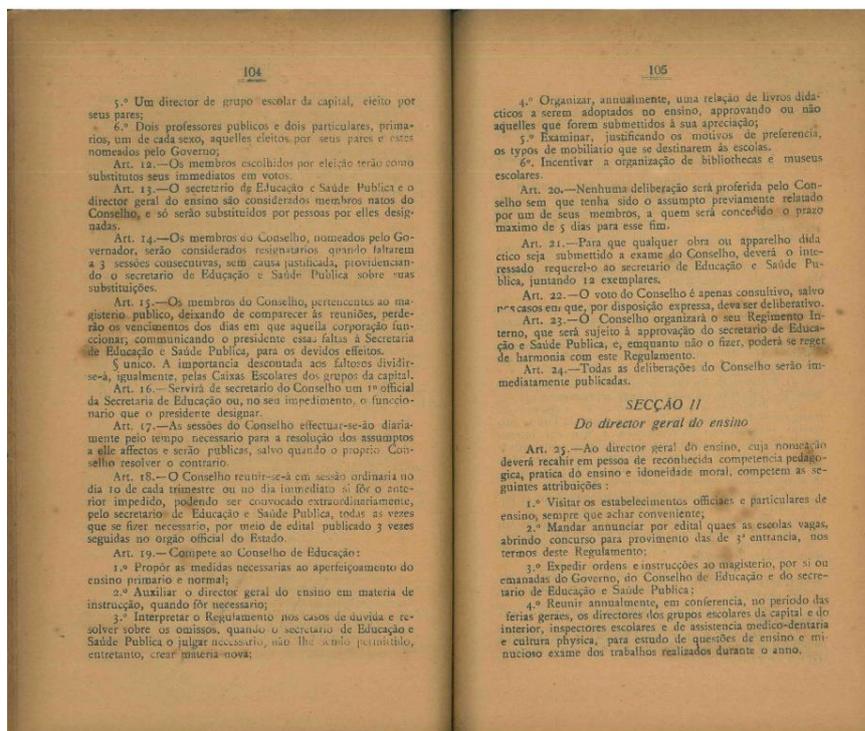
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura B - - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



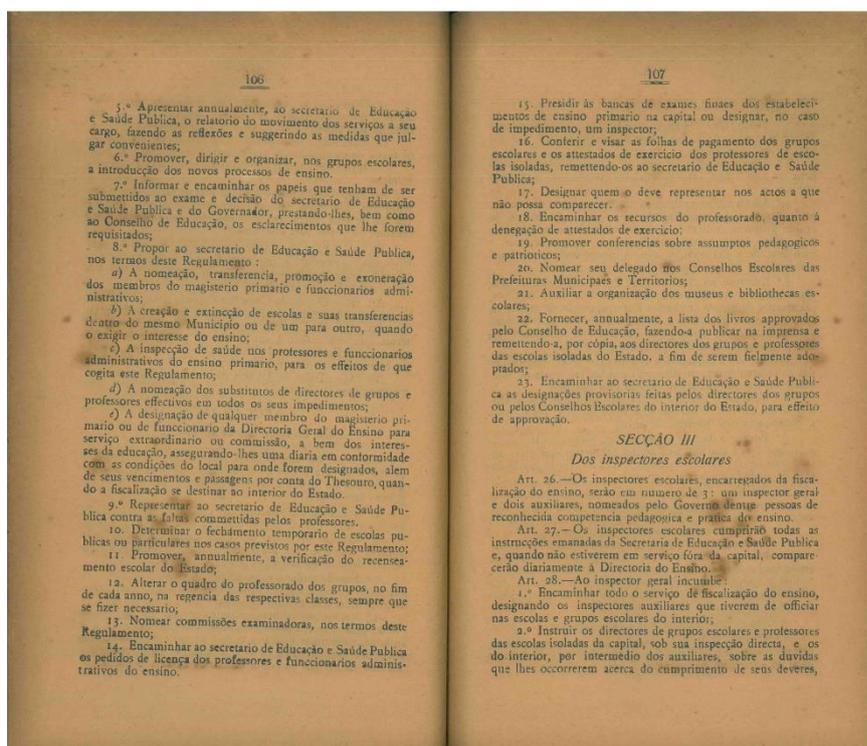
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura C - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



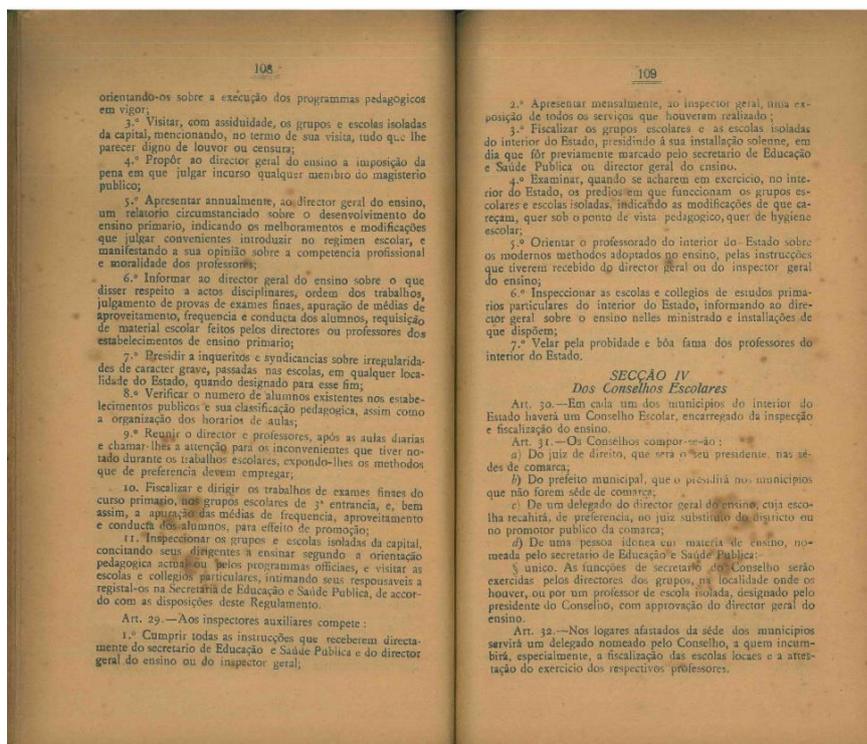
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura D - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



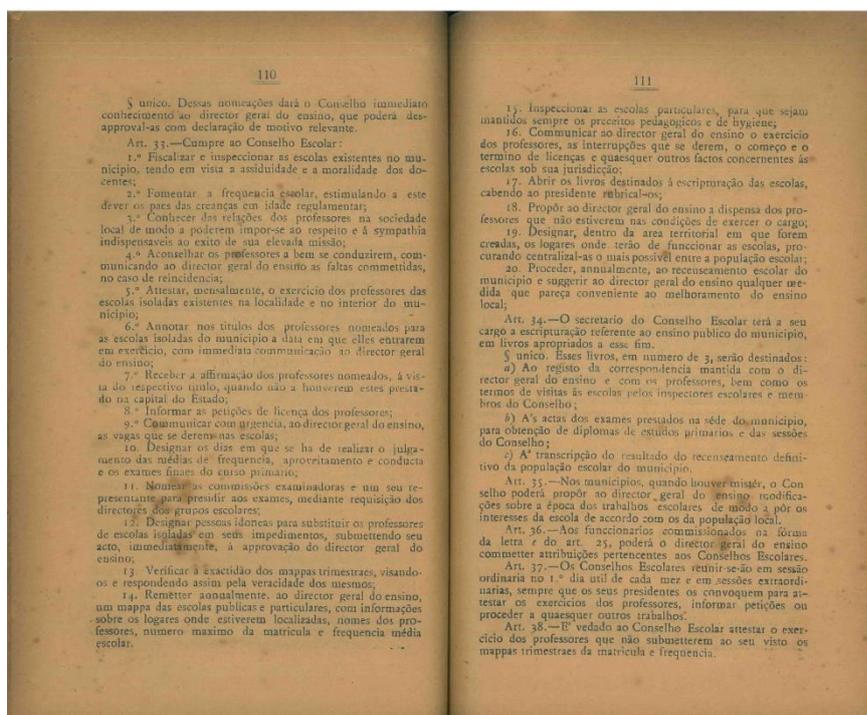
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura E - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



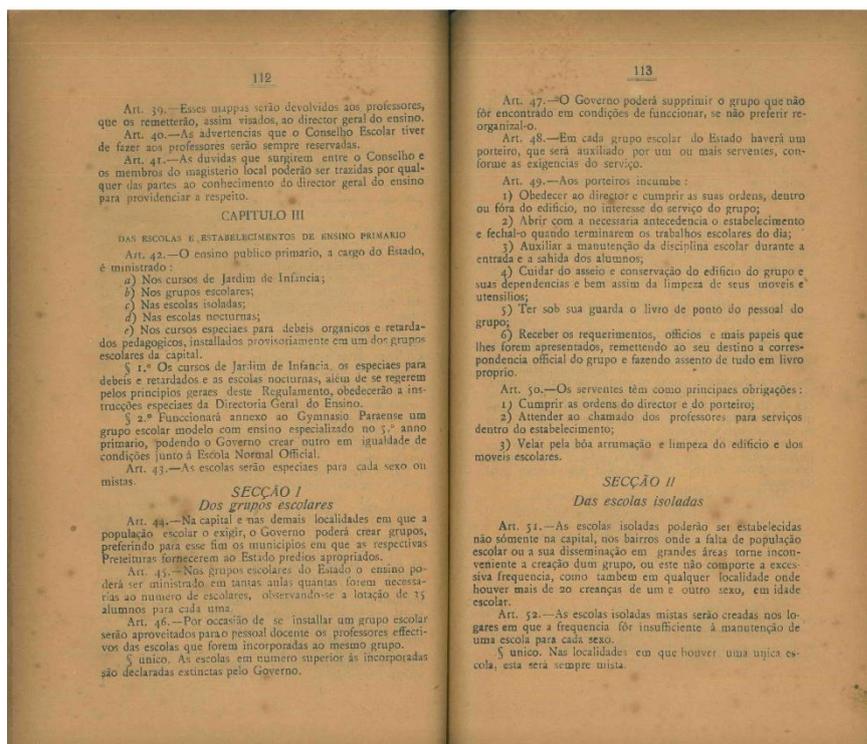
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura F - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



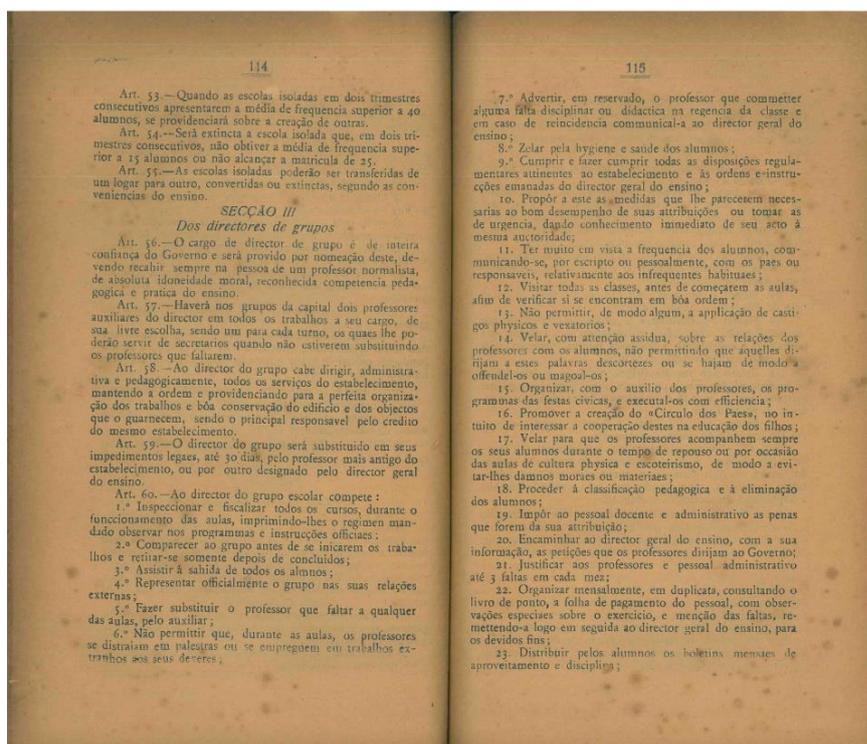
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura G - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



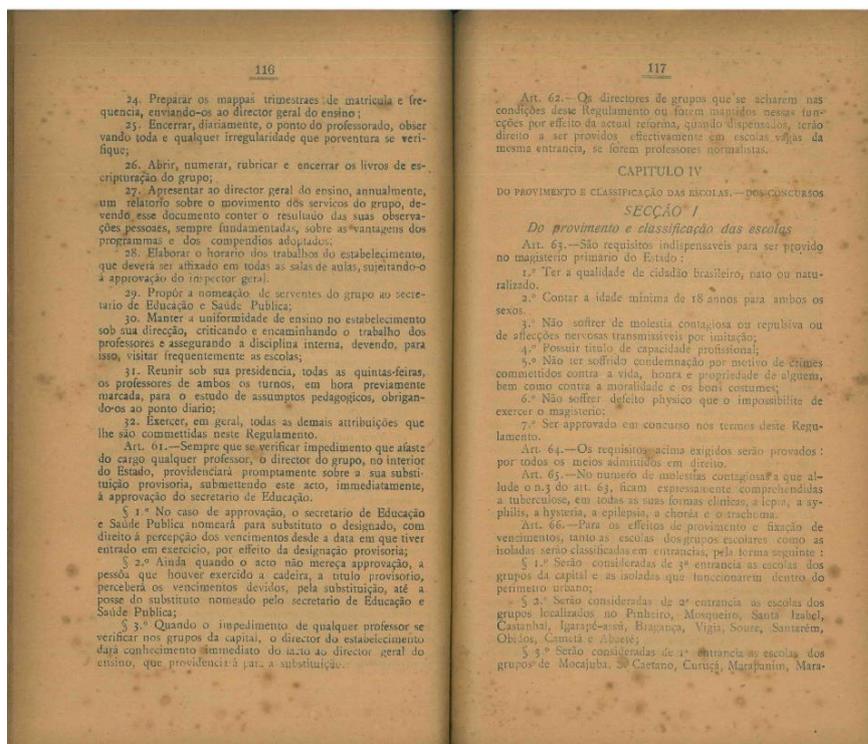
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura H - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



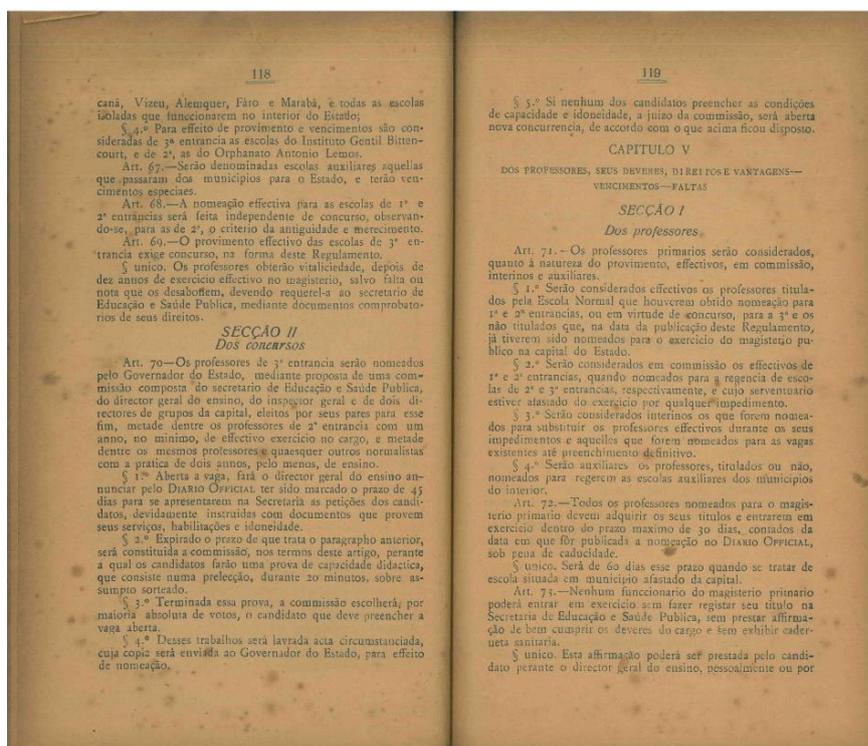
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura I - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



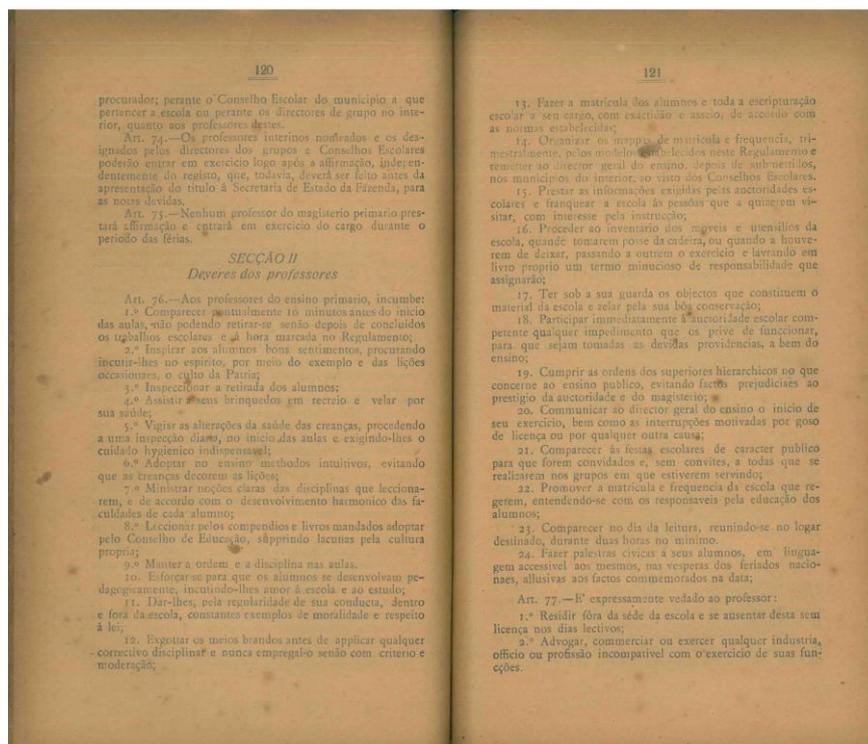
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura J - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



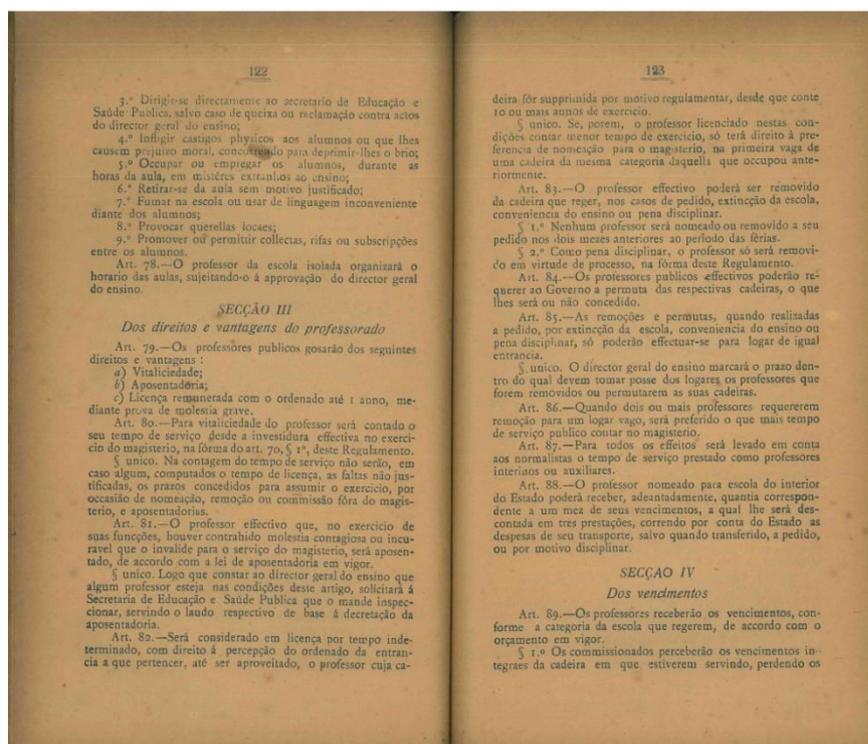
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura K - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



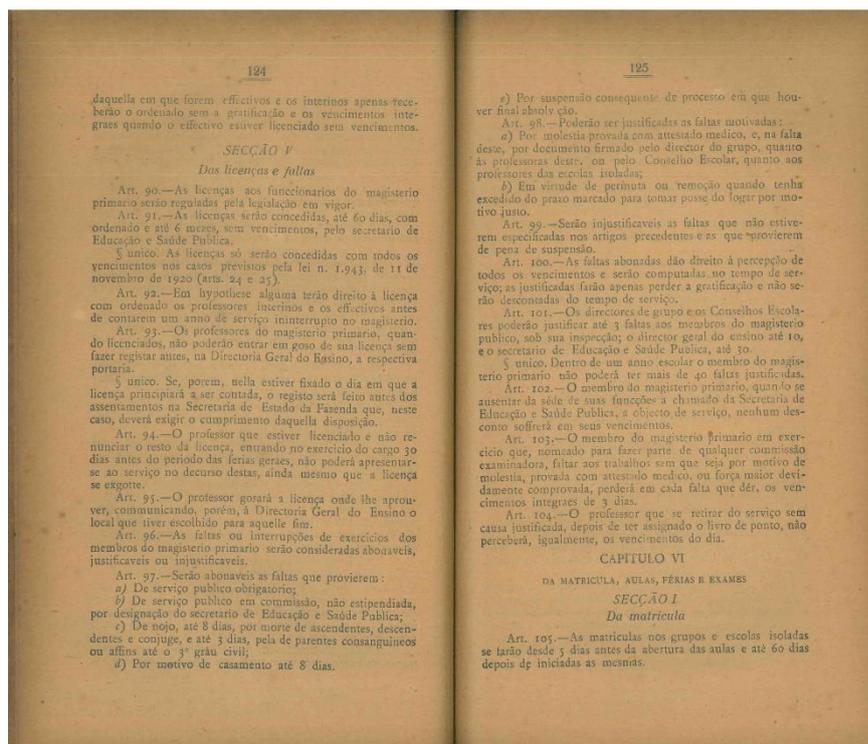
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura L - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



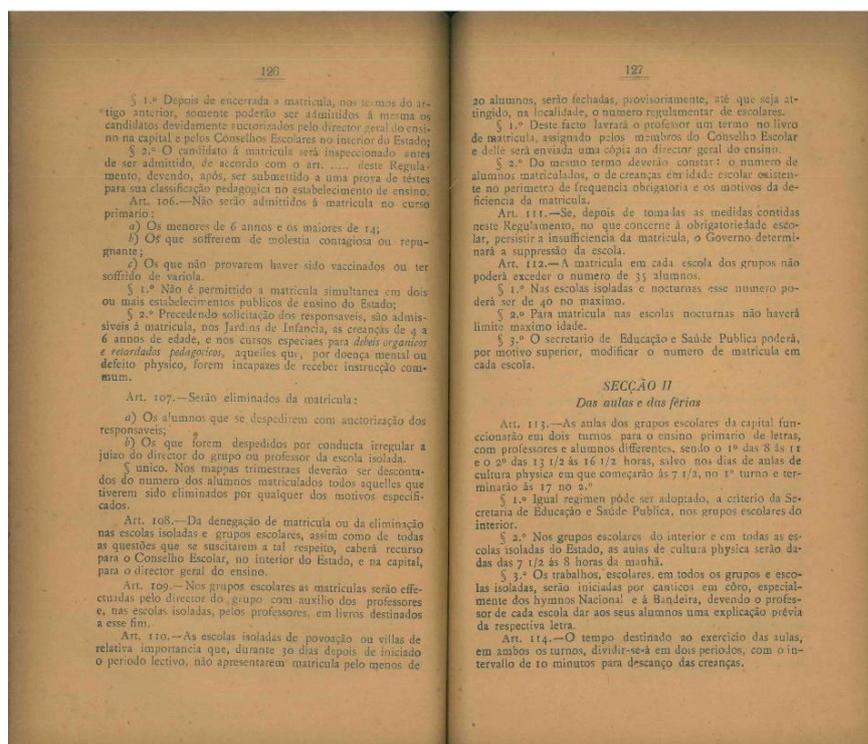
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura M - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



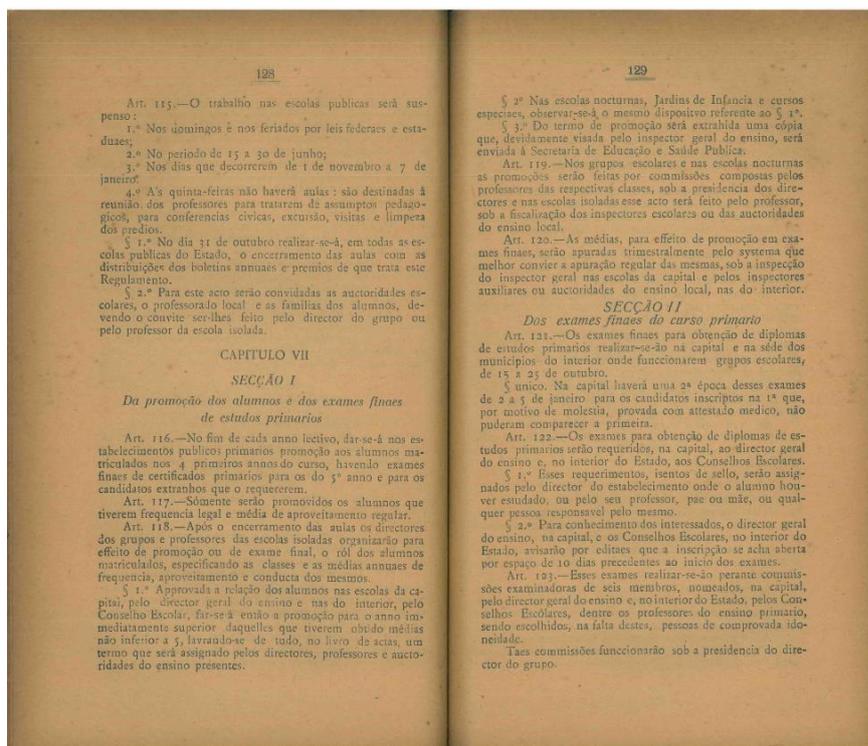
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura N - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



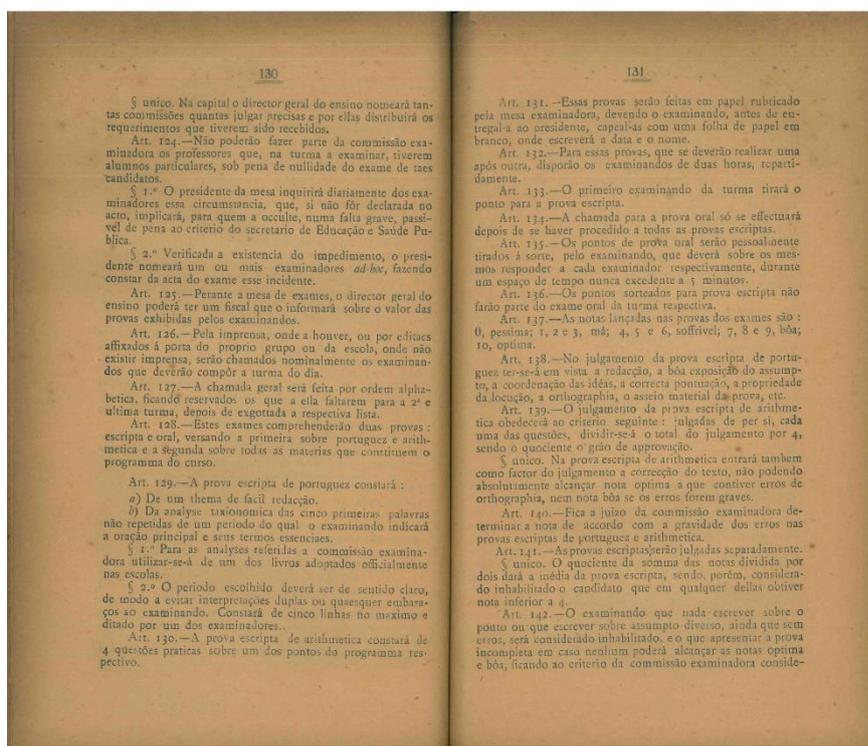
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura O - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



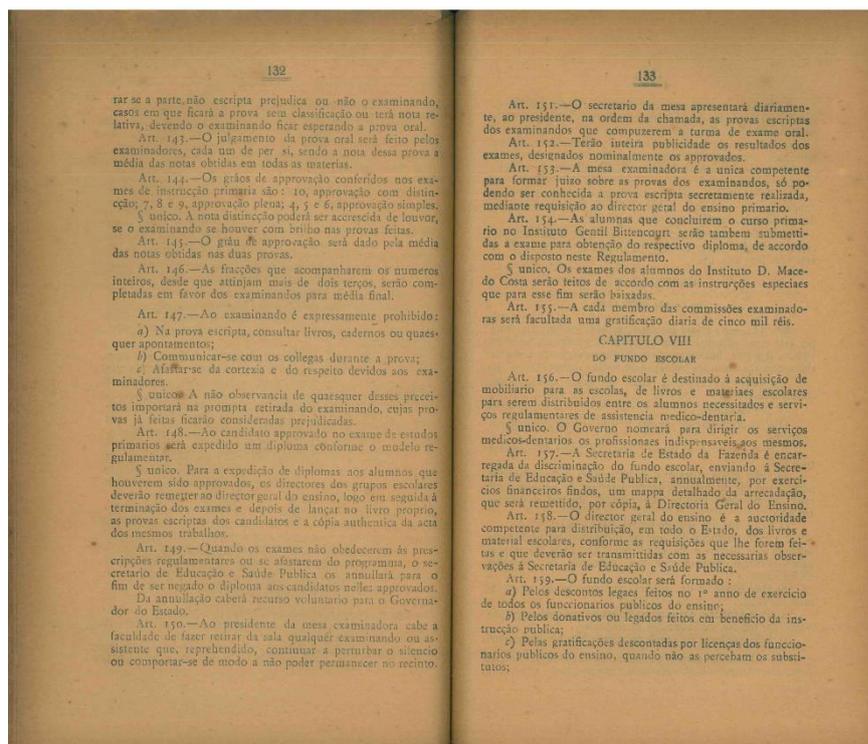
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura P - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



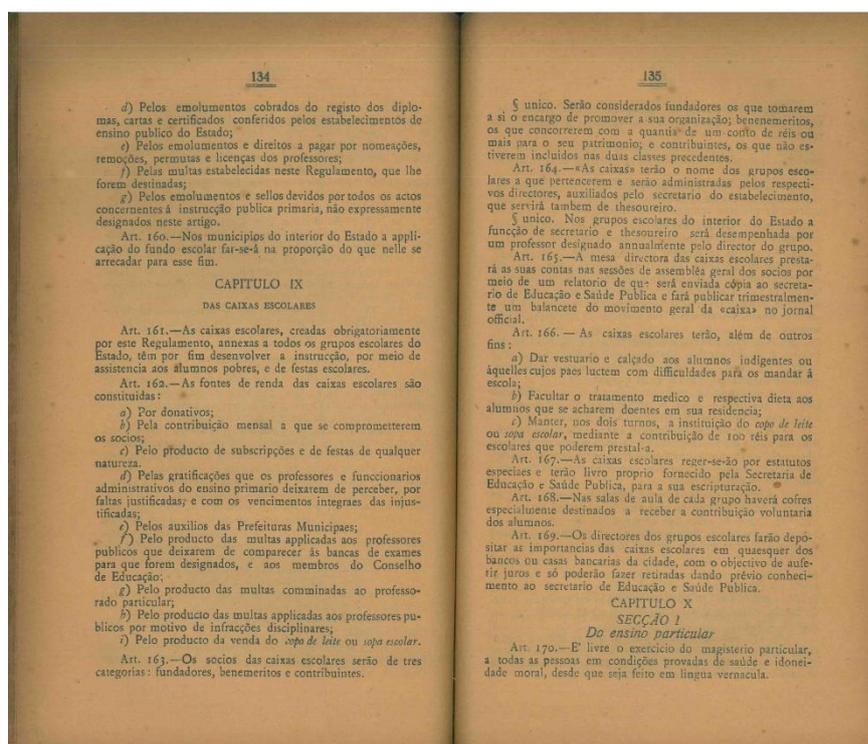
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura P - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



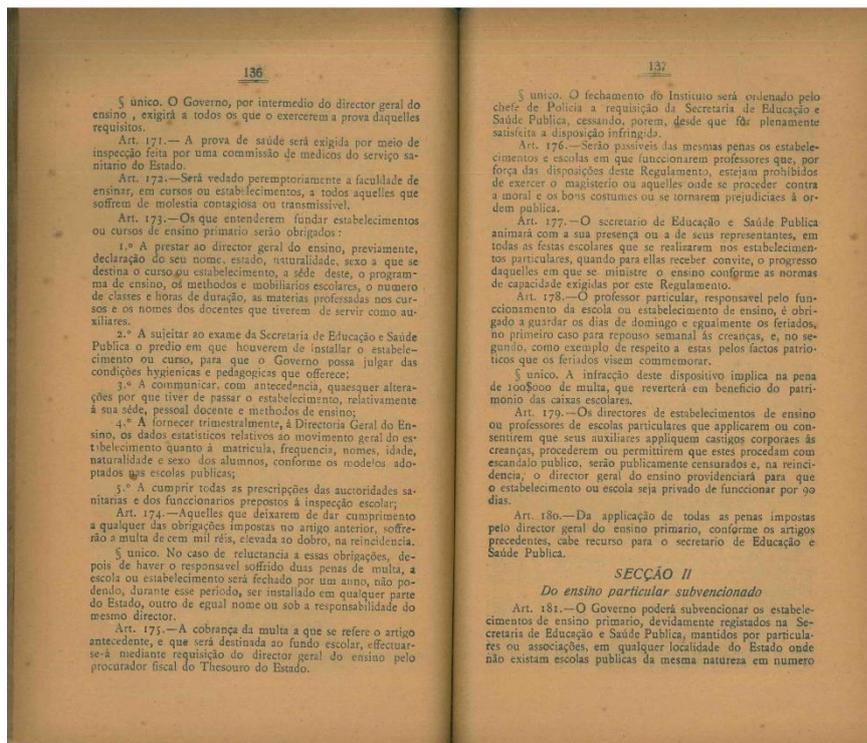
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura Q - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



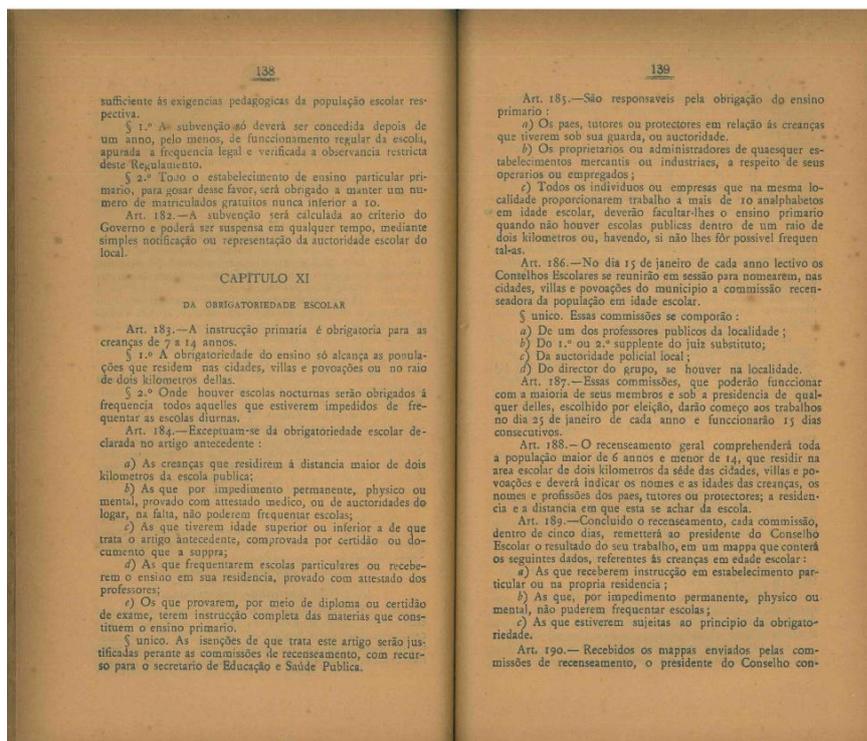
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura R - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



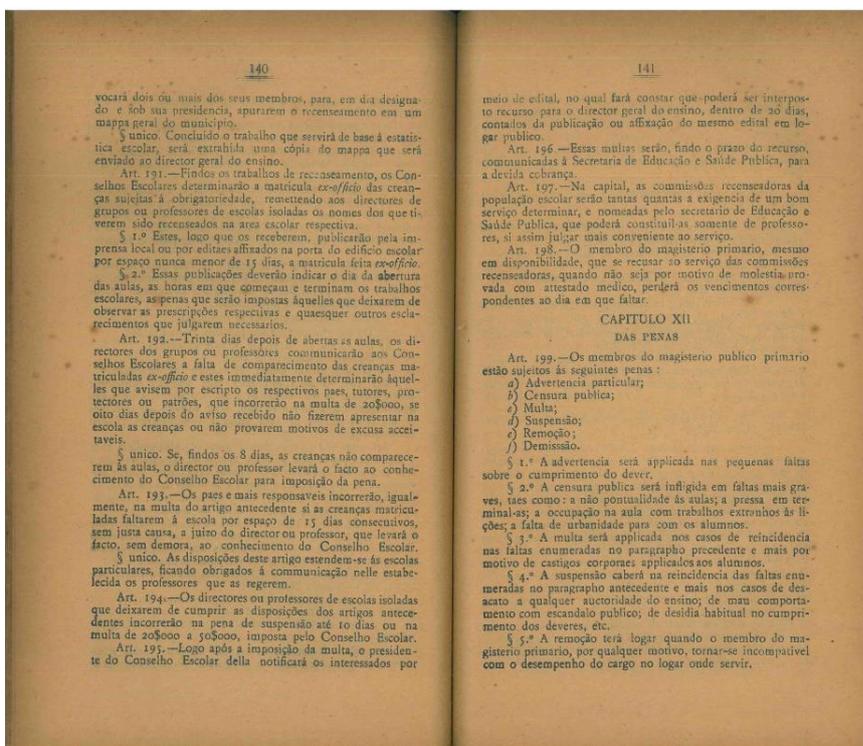
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura S - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



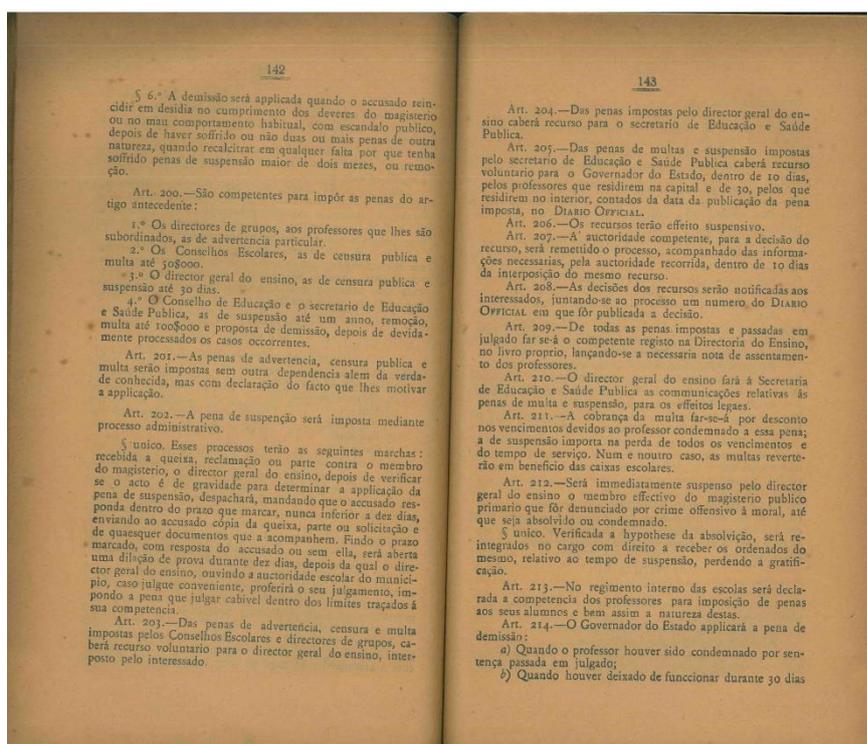
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura T - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



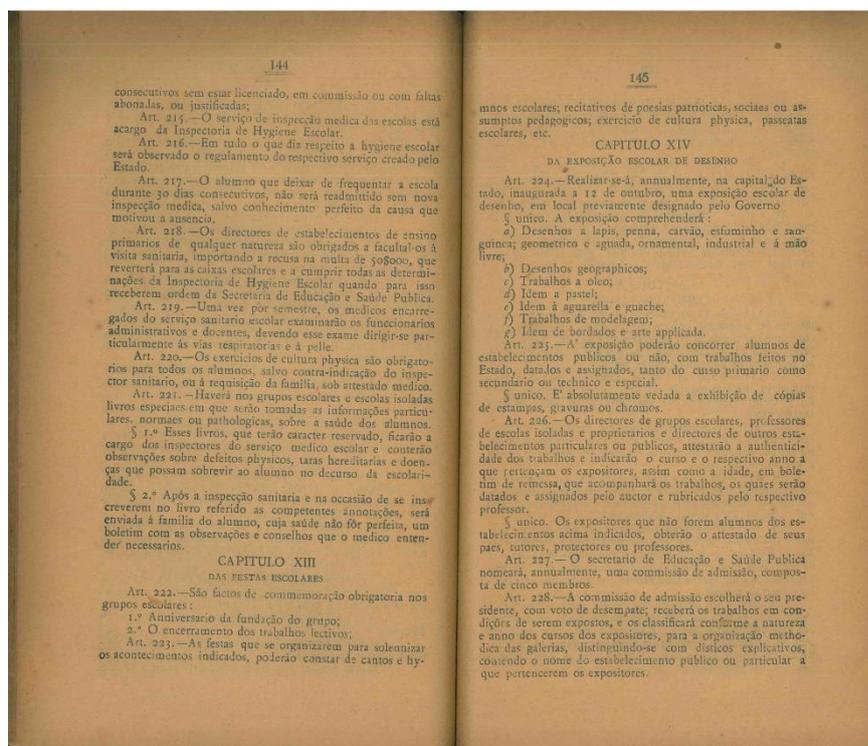
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura U - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



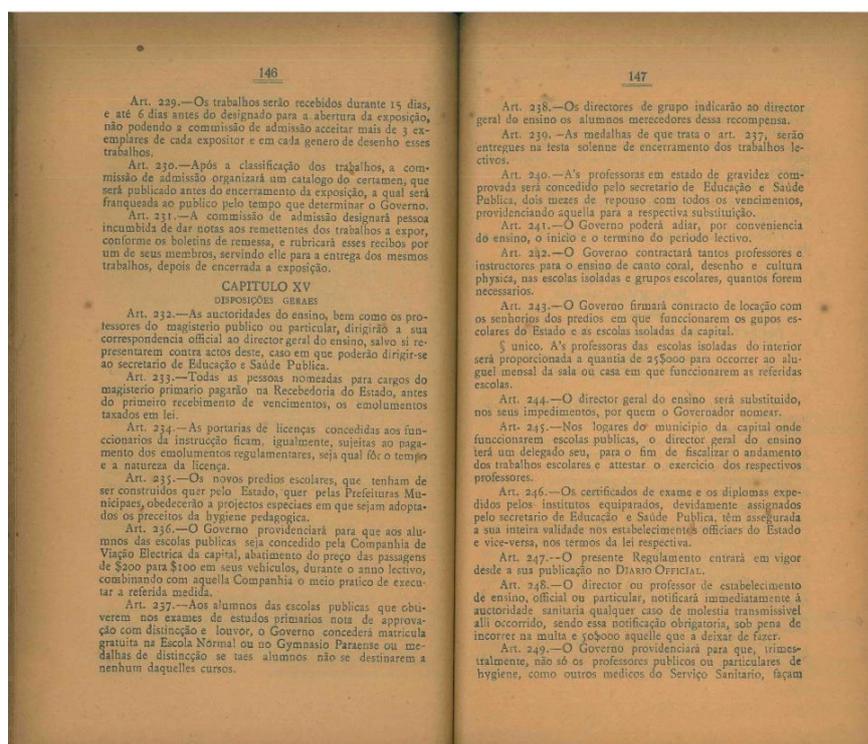
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura V - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



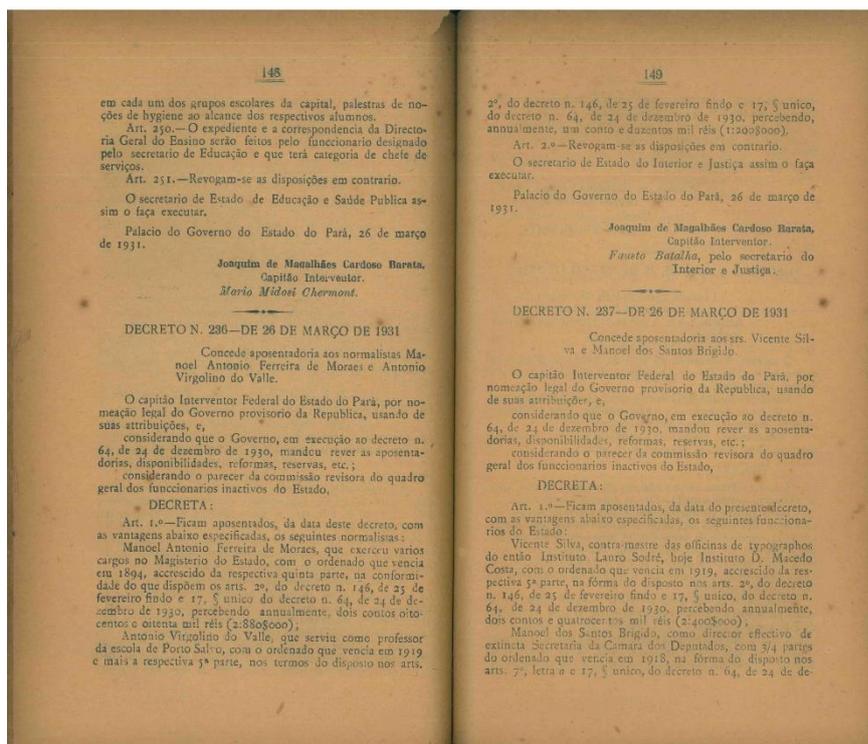
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura W - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



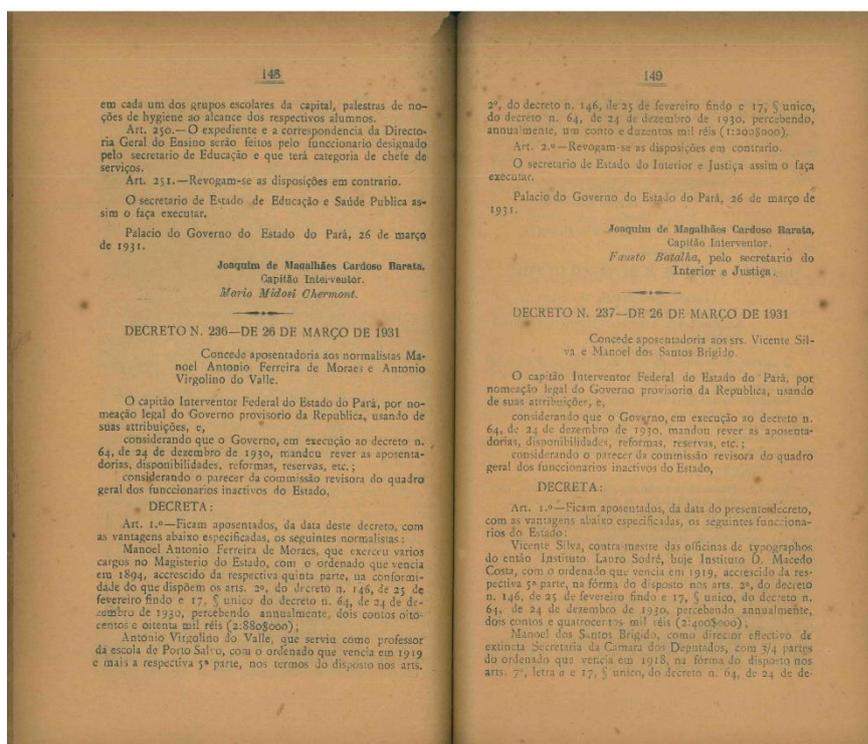
Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

Figura X - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

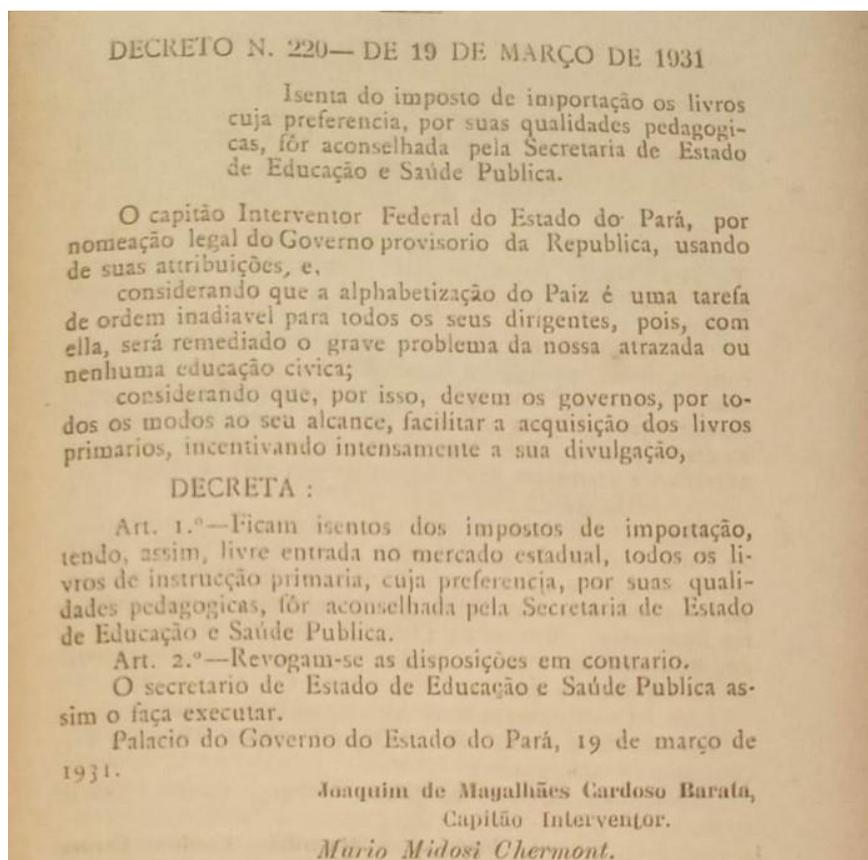
Figura Y - Decreto nº 235 de 26 de março de 1931



Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

ANEXO C - DECRETO PARA ISENÇÃO DE IMPOSTOS DE IMPORTAÇÃO DE LIVROS DO ENSINO PRIMÁRIO NO PARÁ

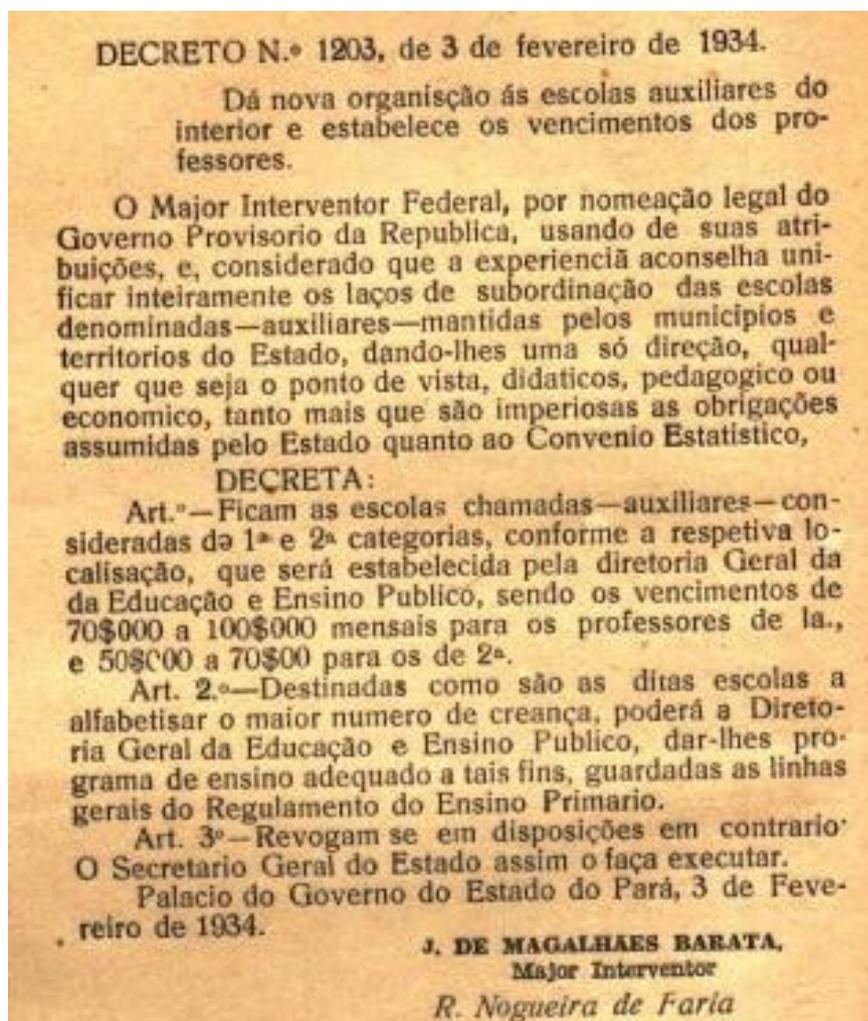
Figura A - Decreto nº 220, de 19 de março de 1931



Fonte: Arquivo Público do Pará (Pará, 1931).

ANEXO D - DECRETO PARA ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS AUXILIARES DO INTERIOR

Figura A - Decreto nº 1.203, de 3 de fevereiro de 1934



Fonte: Escola: Revista do Professorado do Pará (Pará, 1934b, p. 28).