

ELIANA DE JESUS REIS

**O PARLAMENTO PAULISTA E A QUESTÃO
EDUCACIONAL: UMA ANÁLISE DOS DISCURSOS
DE CHIQUINHA RODRIGUES (1935-1937)**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação, História Política e Sociedade, sob a orientação da Prof.^a. Doutora Maria Rita de Toledo.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

À minha mãe, Benedita,
minha primeira incentivadora.

RESUMO

Os debates sobre a questão educacional travados na Legislatura Paulista de 1935-1937 são o tema central desta dissertação. É a única legislatura paulista da década de 30 bruscamente interrompida com a decretação do estado autoritário em fins de 1937. Inserida num contexto peculiar, pós-ascensão de Vargas, da eclosão de um movimento armado em São Paulo, em 1932, do surgimento de novos partidos políticos e da elaboração de uma nova Constituição — a primeira a conter um capítulo dedicado à questão social —, a legislatura paulista que se inicia em 1935 tratou a educação e os temas correlatos de forma relevante, sobretudo como uma maneira de São Paulo recuperar politicamente o espaço de “condutor” da nação.

As análises dos projetos de educação, em debate no Parlamento, são feitas à luz dos conceitos de representação de Chartier e de análise do discurso como proposto por Foucault. Utilizam-se também os conceitos desenvolvidos por Sirinelli para analisar a personagem-chave: Chiquinha Rodrigues.

Partindo da leitura dos Anais, apresentam-se os embates travados no Parlamento: a disputa entre priorizar o ensino primário ou superior e a questão do ensino rural, entre outros temas. Analisam-se prioritariamente os projetos de educação defendidos por Chiquinha Rodrigues, uma especialista do campo educacional, estreando na atividade política parlamentar, numa Casa composta, em sua maioria, por homens experientes no jogo político. A defesa incontestada de uma escola específica para o homem rural, preparando-o para o trabalho e para o uso racional dos meios de que dispõem no campo; a questão do estrangeiro, visto como uma ameaça ao país se não nacionalizado pela escola; e a preparação do professor para atuar na escola rural são os temas propostos pela deputada para suprir as lacunas presentes na legislação educacional. Analisa-se também como a Higiene e a Saúde estavam vinculadas a esses projetos, servindo como estratégias de construção de um terreno de consenso.

PALAVRAS-CHAVE: Parlamento Paulista, Projetos de educação, política, ensino rural, patriotismo, nacionalização do estrangeiro, Trabalho, Higiene e Saúde inseridos na causa educacional.

ABSTRACT

The discussion about the educational matters joined at the Paulista Legislature between 1935 and 1937 are the main theme of this essay. The only Paulista legislature of the 30s, abruptly interrupted with the enactment of the authoritarian state in the end of 1937. In a peculiar context, Vargas' post rise, the eclosion of an armed movement in São Paulo in 1932, the spring up of new political parties and the working up of a new Constitution – the first one to contain a chapter dedicated to social issues - , the Paulista Legislature which started in 1935 treated education and correlative themes in a relevant manner, above all as a way of São Paulo getting back its “leading” role in the nation.

The analysis of Educational Projects in discussion at the Parliament are based on Chartier's concepts of representation and discourse analysis as proposed by Foucault. It is also turned to account Sirinelli's concepts of development in order to analyze the main character: Chiquinha Rodrigues.

Starting from the reading of the Chronicles, it shows the oppositions joined in the Parliament: the dispute of priority between primary education or higher education; the issue of rural education, among others. It is taken into prior consideration the analysis of educational projects defended by Chiquinha Rodrigues, an expert in education, who started in the parliamentary political activity, in a House composed mostly by men who were experienced in political strategies. The defense of a specific school for rural men, enabling them to work and to the rational use of means available in the country; the issue of foreigners seen as a threat to the country unless they are naturalized by school; training teachers to work in rural education are the topics proposed by the deputy in order to fill in the gaps present in the educational legislation. It is also analyzed how Hygiene and Health are tied to these projects, being suitable as strategies to the building up of a consensus field.

AGRADECIMENTOS

A natureza do trabalho acadêmico exige muitos momentos de solidão, principalmente na tarefa da escrita, nos momentos de construir uma narrativa; afinal, existem trilhas que só podem ser percorridas solitariamente, daí a incursão ser cheia de riscos, de encruzilhadas. Obriga-nos a tomar decisão e partido, respeitar regras, voltar às vezes ao início do trajeto para atentar-se ao que passou despercebido. Mas por outro lado, é uma trilha repleta de descobertas, desafios e delícias — que talvez só os amantes desse ofício saibam apreciar.

O maior prazer foi sem dúvida poder contar com muitas pessoas que colaboraram diretamente para que o caminho fosse trilhado, sugerindo desvios, mudança de rota, fornecendo os materiais necessários, aliviando os sofrimentos e as ansiedades que são inerentes à tarefa ou que estiveram, mesmo não tão perto, torcendo para que tudo transcorresse da melhor forma. Sou muito grata a todos.

Não poderia deixar de mencionar primeiramente Maria Rita de Toledo, pela competência, modelo de intelectual, mas, sobretudo pela forma como desenvolveu sua orientação. Agradeço por suas aulas instigantes, por me fazer enxergar o que não via, decifrar os mistérios de um texto e me desculpo pelo meu jeito ansioso e atrapalhado.

Aos professores incríveis que encontrei no Programa EHPS da PUC-SP, que compartilharam seus saberes, me seduziram pelas aulas, mas também ouviram lamentações, choros. Sempre disponíveis a ajudar: Prof. Dr. Marcos Cezar de Freitas, pelas aulas magistrais; Profa. Dra. Marta Carvalho, Prof. Dr. Kazumi Munakata; Prof. Dr. Bruno Bontempi Jr, pelas dicas já no anteprojeto; Prof. Dr. José Geraldo, detentor de um grande coração.

Às Profas. Dr^{as}. Carlota Boto e Paula Vicentini, pela leitura atenta do texto de qualificação, pelas sugestões, pela generosidade e compreensão.

A todo o pessoal do Acervo Histórico da Assembléia Legislativa de São Paulo, em especial ao ex-diretor Dainis Karepovs, pela ajuda preciosa. Também às funcionárias da Biblioteca José Celestino Bourroul, do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo e do Centro de Memória Sud Mennucci, do Centro do Professorado Paulista.

Meu “muito obrigada” à Mônica Sílvia Rodrigues Morato e Marília Fairbanks, que, além de me apresentarem a encantadora Chiquinha Rodrigues — cuja ajuda foi imprescindível — marcaram-me pela afetividade e por suas histórias de vida.

A minha família, em especial minha mãe, que na sua simplicidade me deu a força e a palavra necessária para ingressar no curso de mestrado e nele me manter.

Meu amado Ademir, que me fez viver outras histórias. Por não “soltar” minha mão, entender meus momentos de aflição, de ausência de rotina; decifrar-me pelo olhar. Por reforçar as “broncas” que merecia ouvir e, principalmente, por me fazer reavaliar o que julgava perdido.

A dona Auta, exemplo de mulher, de força, resistência. Por me ensinar até na adversidade.

Aos colegas queridos da PUC-SP, que compartilharam momentos felizes nas salas de aula, nos corredores, almoços; em especial à Sandra Frankfurt, que se revelou a mais fiel das amigas. A Cláudia dos Santos e seu marido Paulo, amigos de todas as horas. A Marli, amiga desde a infância. Aos colegas do Dom Paulo, que vibraram com os passos dados durante a pesquisa. Ao Egídio, profissional excepcional, pela revisão do texto e pela amizade. E também aos amigos do Benjamin Constant, principalmente à Rochelle, Maria Celina, Sandra, Thaís e Paula.

Por fim agradecimentos às agências financiadoras, Governo do Estado de São Paulo, através da Bolsa-mestrado e ao CNPq, sem as quais não teria sido possível a realização da pesquisa.

SUMÁRIO

1. Introdução e justificativa	10
1.1 As fontes e os principais conceitos utilizados	12
1.2 Questões levantadas	17
1.3 Personagem-chave	18
- Herança de família: amor à educação	
- Início da militância: uma mulher de ação	
- A professora deputada	
- Fragilidade de persistência	
- Educadora emérita: título oferecido pela Assembléia Legislativa de São Paulo	
- A professora deputada: uma representante de sua categoria?	
- Chiquinha, uma intelectual?	
1.4 A construção da narrativa	33
Parte I – O ambiente político	35
1. Ambiente de Eleição	36
O Brasil a partir de 1930: um recuo necessário	
Antecedentes das eleições para a Assembléia Legislativa	
Nova conjuntura política	
Partido Constitucionalista	
2. As eleições para a Assembléia Legislativa de São Paulo	49
3. Regras de funcionamento da Assembléia	51
O Legislativo paulista no momento político	
Legislativo e Executivo: a relação entre os poderes	
O funcionamento da Assembléia: a relação entre os pares	
Parte II — A questão educacional	58
1. Projetos de Educação	59
O caso específico de São Paulo	
A questão educacional na década de trinta	
Capítulo I — Civismo e Patriotismo aliados à organização racional do trabalho...68	
- Discurso cívico-patriótico de Chiquinha	

- Um professor especializado — a questão da formação do professor	
Capítulo II — A educação popular e a escola do trabalho	92
1. Uma escola para o trabalho: na qual a economia e a educação se cruzam	92
- Uma escola para formar elite X escola popular	
- A formação da elite	
- A educação popular como prioridade	
- Uma escola para o trabalho: onde a economia e educação se cruzam	
2. Saúde e Higiene ao homem rural	98
Considerações finais	103
Bibliografia	106
Anexos	111

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Muitos têm se debruçado sobre a tarefa de realizar pesquisas em História da Educação no Brasil. Embrenhando-se por diferentes caminhos, olhando ora para os educadores, ora para os educandos, para as relações travadas por esses grupos. A constituição das escolas, dos programas, as reformas educacionais, a variada gama de leis, e tantos outros aspectos relacionados a essa história já foram olhados mais atentamente, analisados em suas particularidades, sob a luz daquilo que denominamos Ciência. Entretanto, ainda há muito que estudar, reconstituir, narrar. Afinal, o campo da História da Educação torna-se ainda mais fascinante pelas amplas possibilidades de abordagens que comporta. Em artigo na revista *Enfoque*, em meados na década de 80, Mírian Warde já questionava a produção historiográfica no campo da Educação que insistia em delimitar e circunscrever os estudos ao âmbito da escola: *A organização escolar, a legislação escolar e tudo o que circunda a escola acaba por se impor como objeto necessário à historiografia da educação brasileira*. Também o professor italiano Dario Ragazzini, em artigo na Revista *Educar*, da UFPR, ao discutir a relação do historiador com as fontes nos estudos de História da Educação, chama a atenção para fontes pouco utilizadas ainda hoje como aquelas que provêm da história legislativa. Assim, para além das *fontes da escola* — que nascem das práticas escolares — ressalta a importância de outras fontes, essenciais para a história da escola e da educação:

(...) a história da escola se escreve, também, a partir da análise dos debates parlamentares, da legislação, das normas e da jurisprudência, da administração pública, dos balanços econômicos, enfim, de um conjunto de fontes que provêm muito mais da história legislativa, do direito, da administração pública, da economia, do Estado, dos partidos políticos, que da história da escola e da educação (RAGAZZINI, 2001, p. 19).

Necessariamente a reflexão sobre a prática historiográfica nos remete também para as fontes — matéria-prima da qual o ofício do historiador prescinde, espécie de “porta de entrada” para o “outro”. Afinal, se o que se deseja é a realização de estudos em profundidade, com a *efetiva preocupação em historicizar a educação como objeto de análise* (WARDE, 1984), é preciso intensificar o uso de fontes menos óbvias. E essa é uma das razões deste trabalho. Como muitos, depois de titubear na definição do objeto de estudo, fiz uma opção meio às avessas, pois de certa forma o projeto nasceu

primeiramente das fontes. Encantei-me com uma valiosa e farta documentação, bastante organizada, ainda de pouco uso pelos pesquisadores da área de História da Educação, existente no Acervo Histórico da Assembléia Legislativa de São Paulo.

O acervo Histórico do Legislativo Paulista reúne documentos preciosos, que permitem reconstituir, de forma detalhada, a vida política do Estado de São Paulo, desde 1819, com a instalação do Conselho Provincial e, posteriormente, a partir de 1835, com a instalação da Assembléia Legislativa Provincial. Essa documentação, da qual os Anais se sobressaem — compostas de transcrições dos pronunciamentos feitos na Assembléia —, são um bom exemplo de como é possível captar o processo de construção de políticas públicas no Estado de São Paulo. No caso da escola paulista, isso é exemplar. Seja na época do Império, seja na da República, a documentação permite construir uma história positiva do período, a partir das ações político-administrativas do Legislativo Paulista, bem como desmistificar modelos de análise que se cristalizaram durante bom tempo. Permite também reacender as controvérsias, inaugurar novas lógicas, principalmente na relação do Legislativo com outras esferas da sociedade, e até mesmo, dar visibilidade a personagens pouco comuns, mas que elegeram a educação como pontos fortes de seus mandatos.

O trabalho que aqui se apresenta trata substancialmente da análise dos debates e das proposições estabelecidas no tocante à Educação, realizados na Assembléia Legislativa Paulista no período de 1935 a 1937. Para tanto, seguiu na ‘rabeira’ dos deputados, constituintes ou não, principalmente os que integraram as comissões permanentes de “Educação e Cultura” e “Saúde Pública e Assistência Social”.

Os processos constituintes definem as grandes diretrizes que fundamentam o enquadramento jurídico maior do país, dentro do qual se constitui, muitas vezes e de modo manifesto, o terreno da educação escolar (CURY, 2003, p. 5).

Como afirma o professor Carlos Roberto Jamil Cury, os estudos sobre a Educação nos processos constituintes brasileiros ainda estão em aberto e são relativamente recentes. Entretanto, são de suma importância, tendo em vista que o papel do Legislativo é determinante na produção da política pública. Ao eleger os processos constituintes e o trabalho dos deputados ao longo das sessões ordinárias e extraordinárias como objeto de análise, é possível apreender a importância ou não de certos temas, as representações criadas em torno destes, os embates, as problemáticas de

uma dada época. O legislativo é um ambiente dinâmico onde os deputados, representantes de determinadas facções da sociedade, estão numa interminável luta pelo poder. Quer manifestando-se na tribuna ou nas comissões de trabalho, quer apartando ou criando obstáculos para a aprovação de projetos e emendas, o fato é que a tensão é permanente. Conciliações e rupturas são características inerentes da atividade política.

E a educação é sem sombra de dúvida uma das mais importantes temáticas da Legislatura Paulista que se inicia em 1935, entendida também nesse momento como um dispositivo capaz de resolver os mais diversos problemas e principalmente como forma de garantir ao estado de São Paulo a recuperação do papel de expoente máximo no cenário nacional. É tema de acalorados debates: ensino superior, secundário, primário; ampliação da rede; ensino voltado ao homem rural, ao imigrante, à formação dos professores; nada escapa da tribuna paulista nesse momento de reordenação das forças políticas do país.

Vale notar que essa legislatura reveste-se de uma grande importância, dado o momento histórico em que se insere; seja porque produziu uma nova Constituição — a segunda Constituição do Estado de São Paulo, promulgada em 9 de julho de 1935¹ — refletindo a centralização do poder em curso, seja pela sua curta duração. Os mandatos foram interrompidos com o fechamento da Assembléia decretado pelo Estado autoritário imposto em fins de 1937, dando origem ao período do Estado Novo, que liquidou com vestígios democráticos, fechando até o Congresso Nacional e todas as Assembléias Estaduais.

1.1

AS FONTES E OS PRINCIPAIS CONCEITOS UTILIZADOS

O *corpus* documental primário compõe-se basicamente dos Anais da Assembléia Constituinte do Estado de São Paulo, de 1935, e os Anais da Assembléia da Câmara dos Deputados, com os registros das sessões ordinárias e extraordinárias referentes à legislatura de 1935 a 1937. Praxe das práticas de funcionamento das instituições políticas, os Anais são os registros sistemáticos de todas as sessões, ordinárias e extraordinárias, que compõem uma legislatura. Resultado do trabalho de profissionais,

¹ A data da promulgação da nova Constituição paulista foi escolhida para homenagear a Revolução de 1932, em que os paulistas pegaram em armas para enfrentar Vargas e seu interventor e conquistar uma nova Constituição.

os taquígrafos, que têm como função registrar todas as manifestações do corpo de legisladores: abertura da sessão, o expediente (apresentação de um resumo dos ofícios, telegramas recebidos, representações, petições, memoriais e mais papéis enviados à Assembléia), as indicações e requerimentos que se acham no recinto; e, sobretudo, os discursos dos deputados, apartes, interlocuções, palmas, vaias, projetos e votações.

(...) Os discursos serão apanhados na íntegra e com toda fidelidade e as decifrações submettidas a revisão dos oradores, de modo a poderem ser publicados no dia seguinte ao da sessão, devendo os originaes ser entregues ao jornal official por partes, até a meia noite. — Terceiro) Depois de publicados os discursos, os oradores poderão apontar quaesquer faltas ou incorreções que porventura hajam escapado, afim de que os Annaes fiquem escoimados de erros.

(...) se obrigam a organizar as sessões da Assembléa Legislativa como toda matéria nellas tratada, transcrevendo na íntegra de todos os discursos, indicações, requerimentos, moções, pareceres, etc. (Termo de contrato para o serviço de apanhamento tachygrafico dos debates das sessões da Assembléa Legislativa do Estado de São Paulo. In: CARUSO, 1936, p. 319).

O “Termo de Contrato para o serviço de apanhamento taquígráfico” de 1935 revela a preciosidade da documentação nascida dessas transcrições, afinal trata-se de registros produzidos simultaneamente ao desenrolar das sessões, no calor dos acontecimentos, na íntegra, sem que seus “autores” possam manipulá-los, a não ser corrigir erros e falhas; se bem que constrangidos pela “ordem do discurso”.

Ora, as fontes aqui utilizadas exigiram, pela sua natureza, uma análise minuciosa, como a proposta por Michel Foucault, de “olhar” o discurso na sua materialidade. Afinal, se a centralidade do trabalho é o discurso, a análise sobre este exige que se vá além do conteúdo que veicula, de seu acaso. Exige-se que se desvende a ordem que o encerra; campo de interdições, de coerções e ritos.

... o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar (FOUCAULT, 2005, p. 10).

Não é possível desvincular discurso e poder. Ele é expressão, explícita ou velada, do desejo, do poder. A reflexão que se seguiu à leitura de “A Ordem do Discurso” de Michel Foucault me permitiu atentar para questões importantes na análise dessa documentação: o lugar de poder de quem fala, para quem fala, o que fala, como fala. Questões caras, que revelam uma lógica às vezes ilógica.

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também é a interdição. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. Tabu do objeto, ritual da circunstância, direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala: temos aí o jogo de três tipos de interdições que se cruzam, se reforçam ou se compensam, formando uma grade complexa que não cessa de se modificar. Notaria apenas que, em nossos dias, as regiões onde a grade é mais cerrada, onde os buracos negros se multiplicam, são as regiões da sexualidade e as da política: como se o discurso, longe de ser esse elemento transparente ou neutro no qual a sexualidade se desarma e a política se pacífica, fosse um dos lugares onde elas exercem, de modo privilegiado, alguns de seus mais temíveis poderes (idem, ibidem, pp. 9 e 10).

O discurso político, captado nos Anais da Assembléia, está longe de ser neutro, transparente, livre. Ao contrário, este se encerra num campo de interdições, de regras. É dotado de procedimentos próprios. A tribuna não é o espaço da liberdade. É antes um campo circunscrito por onde transitam os deputados que conhecem ou devem conhecer as regras de funcionamento da Assembléia.

Haqira Osakabe ao analisar a natureza dos discursos políticos, discursos propositivos, afirma que *o discurso político não se justifica senão à medida que é dirigido a um ouvinte cuja participação interessa ao locutor, mesmo que esse ouvinte não tenha condições reais de decidir* (p. 98). Por isso, mesmo tratando-se de discursos feitos por deputados dentro de uma Assembléia, portanto em geral produzidos para ser ouvidos por seus pares, ou no máximo por uma platéia restrita — já que não lhes cabe o direito à interferência — contêm elementos que são comuns a outros discursos políticos, fundamentados em representações de si próprios, de povo, grupos sociais, instituições, enfim, daquilo a que se faça referência.

O conceito principal utilizado, portanto, é o de Representação, entendido sempre como representação coletiva. Num primeiro aspecto como:

(...) una forma de internalización, de incorporación en los individuos de la estructura social misma, y de esta manera la creación de esquemas de percepción, de juicio que fundamentan las maneras de pensar, de actuar, etcétera (CHARTIER, 1994, p. 139).

Num segundo sentido, a compreensão do conceito de representação inserido na dinâmica dos laços sociais através das lutas de representação.

Cada individuo, socialmente organizado, presenta una representación de si mismo mediante gestos particulares, manifestaciones de un estilo de vida, de una manera de existir. Estas representaciones que cada individuo, cada grupo y cada comunidad se dan de sí mismos y su reconocimiento o no reconocimiento por parte de los otros grupos y comunidades, constituyen a su vez la realidad social, conforman un elemento esencial en este proceso dinámico de la construcción de los lazos sociales (ibidem, idem).

Embora, como fora afirmado, possa ter esse trabalho uma alma essencialmente política, os conceitos que serviram para análise da documentação e que permearam a reflexão são debitados todos da História Cultural, já que, tomando como referência Roger Chartier, concebe-se a questão política como também circunscrita noutras esferas. Também porque há algumas décadas os historiadores deixaram de ancorar-se numa seara que privilegiava o político que, por supostamente constituir-se no nível mais global, permitia apreender a totalidade. Renunciando sobretudo aos projetos de uma história global e a alguns dos procedimentos de pesquisa como o inventário, progressivamente abriu-se o campo a uma pluralidade de abordagens e compreensões.

Uma forma inédita de história social e cultural afirmou-se, assim, centrada nas variações e discordâncias existentes, de um lado, entre os diferentes sistemas de normas de uma sociedade e, de outro, no interior de cada um deles. O olhar deslocou-se das regras impostas a seus usos inventivos, das condutas obrigatórias às decisões permitidas pelos recursos próprios de cada um: seu poder social, seu poder econômico, seu acesso à informação. Habitada a estabelecer hierarquias e a construir coletivos (categorias socioprofissionais, classes, grupos), a história das sociedades estabeleceu novos objetos para si, estudados em pequena escala (CHARTIER, 2002, p. 84).

A História Cultural assim proposta por Chartier amplia e torna mais complexa a análise das sociedades. A questão do poder ganha preponderância, mas não de forma a reduzir o campo entre dominadores e dominados. Há possibilidade de compreender as resistências, o “fugir às regras”, as formas inventivas de adaptação ao imposto, daí serem os conceitos estabelecidos pela História Cultural bastante pertinentes a este estudo.

Privilegiou-se a denominada *ordem dos discursos*, um dos recursos necessários e recorrentes do Estado — neste caso entendendo o Parlamento como uma das fortes instituições que o compõem — para reiterar sua legitimidade, reafirmar sua ordem e representar seu poder. Discursos estes — entendidos no sentido comum de texto dito ou escrito — que exigem sua desconstrução em duas dimensões, crítica e genealógica, como aponta Foucault, a fim de analisar as mudanças nos conceitos (como autoridade, Estado, etc.) e das figuras ou lugares-comuns que os explicitam, como também para circunscrevê-los dentro de um conjunto de normas, e verificar sua regularidade ou não. Chartier ainda aponta que essa dupla perspectiva *poderia nesse caso articular a captação do discurso do Estado, mostrando ao mesmo tempo os processos de sua diferenciação e do seu controle, e os princípios da sua construção através de séries diversas e descontínuas* (CHARTIER, 1985, p. 227). Assim parece pertinente essa escolha para uma análise da história brasileira republicana, em que o equilíbrio entre os poderes nem sempre foi a regra. Captar as estratégias utilizadas nessas práticas foi tarefa primordial desta pesquisa.

Outro conceito importante a destacar é o de “Apropriação”. Também a opção foi pelo reformulado por Chartier, por avançar no postulado de Michel Foucault — que considera a apropriação dos discursos como *um dos procedimentos maiores pelos quais os discursos são assujeitados e confiscados pelos indivíduos ou pelas instituições que se arrolam seu controle exclusivo* (CHARTIER, 2002, pp. 67 e 68). Chartier enfatiza a *pluralidade dos empregos e das compreensões e a liberdade criadora dos agentes* (ibidem, p. 67). Essa ampliação da noção de apropriação ganha relevância nessa pesquisa que visa apreender como e de que forma os legisladores se apropriam do debate educacional travado entre os especialistas no tema.

Não se trata aqui de mais uma vez enaltecer o Estado como grande personagem do palco educacional, mas de não negar a importância desse “lugar” de poder. Lugar de produção de políticas, de embates de representações, de concessões, articulações.

Muitas relações é possível fazer e, aqui, como em qualquer trabalho de cunho científico, fez-se necessário optar por algumas delas. A relação do Estado com a sociedade, por meio dos partidos políticos existentes, de instituições. A pesquisa também se concentrou em personagens-chave (deputados ou não), e, sobretudo, no debate educacional do período. Para tanto, foi necessário consultar uma ampla documentação como a dos Partidos Democrático e Constitucionalista no Instituto

Histórico e Geográfico de São Paulo, livros e revistas (periódicos) publicados na época e crônicas publicadas sobre a Revolução Constitucionalista em São Paulo.

1.2 AS QUESTÕES LEVANTADAS

- Quais são os principais embates educacionais nessa legislatura? Em que consistem? E quem são os defensores dessas propostas?

- Que temas do debate educacional do período são levados para dentro da Assembléia? Por quem? De que forma?

- Como os legisladores paulistas se apropriam dos debates educacionais travados noutras esferas pelos especialistas no tema? De que forma?

- E que papel exerce um especialista da educação (Chiquinha Rodrigues) dentro da Assembléia?

- Os projetos de educação eram sementes de quais projetos de sociedade?

- Que grupos deveriam ser contemplados e de que forma?

- Que estratégias utilizam para fazer valer suas posições?

- Que lacunas deixadas pelo Executivo (federal/estadual) através das reformas e códigos de lei devem ser preenchidas segundo os deputados paulistas?

- Quais níveis de ensino deveriam ser priorizados?

- Quais representações de escola estão em embate?

- Em que aspectos se cruzam temas como Educação, Higiene, Saúde, Assistencialismo?

- Que relevância tem a presença inédita de mulheres deputadas no plenário?

Para além da análise das leis ou das políticas públicas produzidas nessa legislatura (1935-1937), o trabalho teve a pretensão de apreender e analisar a natureza dos debates nesse *locus* político — que a partir de então contou com a novidade do elemento feminino, se bem que diminuto. Entretanto, não se limita a esse curto intervalo de tempo. Dada a natureza essencialmente política do objeto, foi preciso recuar até 1930, marco da chegada de Getúlio Vargas ao poder através de um golpe, que depôs o presidente Washington Luiz impedindo-o de dar posse ao novo eleito, Júlio Prestes. Afinal, é em 1930, essencialmente por razões políticas, que se compõe um novo cenário no país: forças que se aglutinam, se polarizam. Novas questões em xeque. Por isso, torna-se fundamental para quem se aproxima de uma “disputa de xadrez” conhecer o tabuleiro, seu funcionamento e as diferentes peças para compreender o jogo.

O governo Vargas torna-se efetivamente legítimo em 1934 — realizam-se eleições, elabora-se uma nova Constituição. As agitações que marcaram, sobretudo, São Paulo são apaziguadas, em parte porque as reivindicações dos revoltosos são razoavelmente atendidas. Mas, o curioso é que o “espírito de 32” sobrevive. Prova disso é o fato de tornar-se uma figura de retórica recorrente na boca dos legisladores paulistas.

Os anos que precedem o Estado Novo são dotados de uma conjuntura complexa:

— Que interesses estavam em jogo no novo cenário que se configurava no país a partir da Revolução de 30 e, sobretudo, após o movimento de 32?

— Há uma conciliação dos paulistas com o governo central ou trama-se uma conspiração? Que estratégias desenvolvem?

— Como os deputados paulistas se posicionam frente ao governo central, à Constituição Federal recém-promulgada?

— Que grupos políticos ou pessoas se sobressaem no Legislativo Paulista? Quem são os vitoriosos e derrotados nesse processo de embate, de lutas de representações? Aliás, há riscos em aglutinar diferentes grupos e interesses sob o rótulo de “paulistas”?

Responder a isso foi tarefa deste trabalho, que certamente não teve a pretensão de esgotar o debate.

1.3 PERSONAGEM-CHAVE

Ao iniciar a leitura da documentação na perspectiva de apreender os debates educacionais, algumas constatações me fizeram redimensionar o objetivo inicial. A primeira das constatações, já exposta, foi a importância atribuída à temática educacional na legislatura de 1935, o que corroborou ainda mais no desenvolvimento da pesquisa. Outra — uma grata surpresa — quanto às personagens em relevância. Dentre os deputados que mais se posicionaram no tocante à educação, uma mulher, Chiquinha Rodrigues. Figura que emergiu com destaque na medida em que ia avançando na leitura e na análise das fontes, fosse pela peculiaridade de sua inserção no cenário político, fosse pelas posições defendidas. Também o modo peculiar como tal personagem lida com as questões caras do período para os educadores, como insere tais problemas na Casa, a relação com seus pares.

Embora Chiquinha Rodrigues tenha usado a tribuna para discorrer sobre os diversos níveis de ensino, é o ensino primário, em especial a escola pública da roça, sua

grande preocupação. Na maioria de seus pronunciamentos discorre sobre a necessidade de se criar escolas rurais com o intuito de atender a uma demanda não contemplada pelo poder público. Escolas que tenham professores adequados para lidar com o caboclo, formados em escolas específicas — Escolas Normais Rurais —, e que promovam não somente a fixação deste no campo, mas também o progresso econômico do país a partir do ensino de técnicas agrícolas, o uso racional das forças produtivas, noções básicas de saúde e higiene, além de civismo.

A nacionalização dos estrangeiros é também outra de sua bandeira de luta. Os imigrantes, em sua maioria fixados no interior do estado de São Paulo, não deixam de procurar instrução, mas, em razão da pouca intervenção do governo, buscam professores de sua própria nacionalidade. Daí Chiquinha ser uma defensora convicta de escolas que exerçam um papel de nacionalizar os estrangeiros e seus filhos, sob o risco de o país perder sua autonomia.

É por esta razão que seria impossível passar pela legislatura de 1935-37, sobretudo ao eleger a temática educação, sem se deter na figura de Chiquinha Rodrigues. Dentre os parlamentares que a compõem, ela é sem dúvida a que mais se destaca. Toda sua atividade parlamentar resume-se basicamente à educação. Aliás, ela mesma afirma ser a educação a razão de sua entrada na vida política. Tão logo assume a cadeira de deputada, usando pela segunda vez o púlpito da Assembléia, na 19ª sessão ordinária, em 2 de agosto de 1935, esclarece e reafirma:

A educação é a razão de ser de minha vida política. Entusiasma-me sobremaneira a solução deste problema. Vivo para elle, que, dizendo respeito a todos nós, constitue, repetindo a phrase que pronunciei aqui, “problema que não é o meu, porque é nosso, porque não é nosso, porque é brasileiro” (ANNAES, vol. I, 1935, p. 178).

E de fato, ao fazer um balanço da atuação de Chiquinha Rodrigues como deputada à Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, percebe-se que grande parte de seus pronunciamentos e projetos de lei têm como tema a educação. Em especial a educação rural, ou do caboclo — como ela mesma a denomina — e do imigrante. É notório o número de projetos de lei de sua autoria que visam transformar os grupos escolares em grupos escolares rurais e os pronunciamentos sobre os variados níveis de ensino. E mesmo depois de encerrado seu mandato, longe da atividade parlamentar, manteve-se resoluta na campanha ruralista e na defesa da educação popular. Atuou em diversas frentes: foi escritora, dirigiu e presidiu a Bandeira Paulista de Alfabetização até

a sua morte, viajou pelo país em conferências, sendo diretora e mantenedora de escolas, e até assumindo o Executivo — prefeita de Tatuí. Mas, quem é essa mulher? Que credenciais possui para defender projetos educacionais? Que trajetória percorre para chegar ao legislativo? Como seu mandato se origina? Suas idéias, projetos, estão em sintonia com os discursos educacionais do período? Quem são seus interlocutores?

Herança de família: amor à educação

Chiquinha Rodrigues nasceu no dia 4 de maio de 1896, em Tatuí, São Paulo. Filha do professor Aduino Pereira e de Maria de Barros Pereira, Chiquinha, desde criança, já estava determinada em seguir a profissão do pai, a quem nutria uma enorme admiração². Ainda estudante, reunia as crianças da redondeza nos fundos de sua casa e ensinava-lhes as primeiras lições numa pequena lousa. Numa época de poucas escolas, estudou na Escola Normal de Itapetininga, a melhor da região, onde se diplomou em 1913, mas só ingressou no magistério no ano seguinte, quando atingiu a maioridade. Aluna brilhante, foi recomendada por seus professores e diretor para que aprimorasse seus estudos em São Paulo, razão pela qual transferiu-se para a capital. Em São Paulo morou numa pensão, e em seu trajeto diário para a Escola Normal da praça era avistada pelo jovem Adolfo Rodrigues, de sua janela. Foi “amor à primeira vista”. Em 53 dias, se conheceram, namoraram e se casaram. Assim, em 7 de setembro de 1915 casa-se com Adolfo Rodrigues, com o qual tem cinco filhos: Sílvio Rodrigues, jurista; José Carlos Rodrigues, Alberto Rodrigues, engenheiros; Oscar Rodrigues, falecido aos 16 anos de idade, vítima de um atropelamento; e Luís Augusto Rodrigues, também engenheiro.

Início da militância: uma mulher de ação

Depois de alguns anos de casada passou a escrever em jornais e revistas e também a atuar como professora. Retomou o magistério quando seu primogênito, então

² Durante a 51ª sessão, em 10/9/1937, numa discussão com os deputados Campos Vergal, Alfredo Ellis Jr. e Leopoldo Silva acerca dos baixos salários pagos aos professores, Chiquinha recorda suas origens, a figura de seu pai professor: “Para responder ao aparte de v. excia., devo apenas dizer isto: sou filha de professor. Tenho oito irmãos e o meu pae nunca chegou a receber mais que 340\$000 mensaes! Como mestre que sempre foi e dos mais devotados à causa” (ANNAES, vol. II, 1953, p. 533).

Sua rápida e ríspida resposta serve a vários propósitos: desvincular a má qualidade do ensino aos baixos salários pagos aos professores, daí servir para defender os esforços do governo estadual na área educacional; minimizar o tom das críticas feitas pelos deputados da oposição (PRP) e afirmar sua vocação de professora, que escolheu a carreira a despeito da baixa remuneração.

com quatro anos de idade, freqüentava o Jardim de Infância da Praça da República, cuja diretora Irene Bastos, convidou-a para dar aulas naquele local. Mas sua militância só teria início anos mais tarde, em 1932, quando em São Paulo explode a Revolução Constitucionalista. Como outras mulheres do estado, engaja-se fervorosamente na campanha pela reconstitucionalização do país e na defesa de São Paulo. Faz propaganda pelo rádio e por jornais, conclamando os paulistas para as tropas e para os serviços auxiliares, além de enviar seus filhos menores (de 16, 14 e 11 anos) para o campo de batalha. Seu envolvimento na jornada de 32 lhe rende um convite para ingressar no Partido Constitucionalista, recém-criado. É lançada candidata à deputada estadual e nas eleições de dezembro de 1934 obtém um número expressivo de votos, embora não suficientes para assumir o mandato. A suplência, entretanto, teria vida breve; em 22 de julho de 1935, assume a cadeira de deputada na Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, na vaga deixada pelo deputado Pacheco e Silva. E logo no discurso de posse anuncia com orgulho a origem e razão de seu mandato:

Sr. presidente, srs. deputados. Confesso que, na minha vida de mulher, de educadora e de mãe, alguma coisa de grande representa esta hora em que, na Assembléia Legislativa de S. Paulo, me é permitido colaborar pela grandeza do meu Estado, desenvolvendo aqui o mesmo programa que venho desenvolvendo lá fora, na Bandeira Paulista de Alfabetização. Outro interesse não tenho sinão esse de pugnar pela educação de minha gente, assumpto que tão de perto fala ao meu coração de paulista e de brasileira (Annaes da Assembléia, 22/7/1935, p. 59).

Dois anos antes, em 1933, Chiquinha criara a Bandeira Paulista de Alfabetização³ — como parte de seu esforço em reduzir o analfabetismo no país, sobretudo na zona rural —, organização à qual se dedicou por quase toda a vida. Ainda em 1935, juntamente com outras pessoas ilustres, funda a sociedade Luiz Pereira Barreto, entidade ruralista que visava:

(...) patrioticamente a defesa do homem nacional através da atuação constante do ensino, da higiene, da economia de sorte que ele venha a ser um elemento de produção ciente no município, no estado, no país (*Revista do Professor*, ano I, nº 6, setº/ 1934).

³ Organização criada e presidida por Chiquinha Rodrigues durante 30 anos (até 1963), cujo objetivo era a campanha ruralista: criação de escolas rurais, hortas escolares, distribuição de sementes, livros e material didático, bem como o ensino de novas técnicas agrícolas.

Consciente de que seu desejo de erradicação do analfabetismo e de ampliação do número de escolas dependia de políticas públicas, Chiquinha Rodrigues resolutamente ingressou no mundo da política. Sem recorrer a argumentações típicas do discurso feminista do período, esteve presente, coordenando, promovendo ou participando de diversas ações que tinham a educação como foco. É o caso da Conferência dos Prefeitos do Estado de São Paulo, ocorrida em fins de janeiro de 1935, onde Chiquinha, além de compor a comissão que organizou a conferência, também integrou a comissão de Educação.

A professora deputada

No período de julho de 1935 a dezembro de 1937, Chiquinha foi deputada na Assembléia Legislativa de São Paulo integrando com outras duas companheiras do Partido Constitucionalista — Maria Thereza de Camargo e Maria Thereza Nogueira de Azevedo —, a primeira legislatura paulista com a presença de mulheres.

Durante o exercício de seu mandato participou como membro da delegação do Brasil, no Uruguai e na Argentina (1936), em missão de intercâmbio cultural e promoveu, em São Paulo, em agosto de 1937, o primeiro Congresso Brasileiro de Ensino Rural, congregando elementos de toda a América do Sul. Acerca dessa realização, é interessante notar o pronunciamento feito pelo deputado Pinto Antunes, na abertura da 44ª sessão, em 31 de agosto de 1937:

Sr. presidente, dou conhecimento á Casa de que, na companhia do nobre deputado sr. Padre Abreu estivemos no Primeiro Congresso Brasileiro de Ensino Rural, onde representamos esta assembléa, e trazendo o nosso testemunho do grande brilho de que se revestiu aquelle certamen; aliás, é um facto já amplamente noticiado pela imprensa toda; tambem testemunhamos o prestigio com que a nobre deputada sra. Francisca Rodrigues conseguiu orientar e levar a bom termo o referido Congresso, cujas conclusões, já tambem amplamente noticiadas pela imprensa, causaram optima impressão em todos os presentes e nesta Assembléa, por nós representada (ANNAES, 1953, p. 308).

Pinto Antunes e Padre Abreu, respectivamente deputados do PC e do PRP, designados pelos seus pares a representá-los no Congresso Brasileiro de Ensino Rural, reconhecem a habilidade e competência de Chiquinha na direção do congresso e seu prestígio junto ao público e à imprensa paulista. Notoriedade significativa para alguém que iniciou sua trajetória pública em 1932.

Fragilidade e persistência

Em 1938 uma tragédia marcaria a vida de Chiquinha. Seu filho Oscar, que mais lhe assemelhara na desenvoltura (adorava fazer discursos), morre, vítima de um atropelamento, aos 16 anos de idade, no cruzamento da rua Augusta com a Brasil. O desgosto e o sofrimento abalam a saúde de Chiquinha de forma irreversível. Dias depois, o primeiro de uma série de desmaios e o início de uma época de saúde frágil. Os médicos constatam que Chiquinha adquirira uma diabete emocional. Entretanto, nem a fatalidade, nem a doença a afastariam de seus propósitos. Como presidente da Bandeira Paulista de Alfabetização, viajou por todo o país, em princípios de 1940. Entre 1941 e 1944 fundou respectivamente o Grupo Escolar Presidente Vargas, a Escola Pompéia, o Ginásio das Américas e a Escola Normal das Américas⁴, além de instituir e manter um curso gratuito de taquigrafia. Em 1944 foi delegada da propaganda censitária no norte do país. Também na década de 40, Chiquinha foi prefeita de Tatuí, sua cidade natal, por 15 meses — agosto de 1945 a dezembro de 1946 —, onde realizou diversas obras, sobretudo na área educacional. Em 1948 percorreu a Europa em missão cultural.

Ao longo de sua trajetória promoveu a criação de numerosas escolas primárias e profissionais, clubes agrícolas e hortas-escolas. Distribuiu gratuitamente milhares de livros didáticos, cadernos e objetos escolares. Beneficiou com seus trabalhos as obras do Sítio Buracão da Fazenda Nacional, onde mantinha uma escola rural no Km 24 da Via Anhangüera, entregue às irmãs franciscanas missionárias do Imaculado Coração de Maria.

Em 1958 fundou uma escola na rua Borges Lagoa, na capital, e que hoje recebe seu nome. Na época considerada o melhor “primário” da cidade. Além de educadora, foi conferencista e escritora, dedicando-se principalmente à literatura infantil.

Educadora emérita: título oferecido pela Assembléia Legislativa de São Paulo

⁴ “Mulher, educadora e mãe”: Chiquinha Rodrigues conciliou, não sem esforços, seus muitos papéis. Seu marido, Adolfo Rodrigues, embora ciumento, tinha orgulho da esposa, e sempre que podia, a acompanhava em suas viagens pelo Brasil. Na década de 40, a Casa Bancária da qual era sócio (Casa Bancária Augusto Rodrigues) sofreu um grande desfalque e a situação econômica da família decaiu. Chiquinha desdobrou-se ainda mais em trabalho: sua jornada estendia-se por todo o dia, de manhã até às 15h assumia a direção de uma escola e depois, atuava como professora até à noite. Sempre fez questão de estar junto com a família que se ampliava à medida que seus filhos iam casando e tendo filhos. Sua casa estava sempre cheia de gente.

Em

9 de setembro de 1966 Chiquinha comparece novamente ao plenário da Assembléia Legislativa de São Paulo, mas desta vez para ser homenageada. Recebe o título de “Educadora Emérita” proposto pelo deputado e prof. Raul Schwindem, numa bela cerimônia, exatamente um mês antes de seu falecimento. Aos 70 anos de idade, Chiquinha ainda não havia abandonado sua vida pública. No início do mês de outubro, Chiquinha viaja para Vitória (ES) para participar de um Congresso e, depois de proferir sua primeira palestra, passa mal e é socorrida. Internada às pressas, falece no dia 9 de outubro de 1966.

A professora-deputada: uma representante de sua categoria?

“A professora-deputada”, é assim que Chiquinha Rodrigues é denominada em notícia publicada na *Revista do Professor* — órgão do Centro do Professorado Paulista, na edição de setembro de 1935, que narra a festa realizada na sede do CPP, em comemoração a sua posse como deputada na Assembléia Legislativa de São Paulo.

Em dias do mês do p. passado de julho, um grupo de professoras, jornalistas e admiradores de D. Chiquinha Rodrigues, a professora deputada á Assembleia Legislativa, quis prestar-lhe uma homenagem pelos serviços que ela tem feito, na Bandeira Paulista de Alfabetização e na Sociedade “Luiz Pereira Barreto” em prol do ensino de São Paulo, e, ao mesmo tempo, pela sua investidura no cargo de representante do povo em nosso Congresso do Estado (*Revista do Professor*, ano II, nº 13, setembro de 1935).

A festa, um chá dançante, contou com a presença de ilustres convidados que ao longo do evento fizeram pronunciamentos em homenagem a Chiquinha, dentre eles jornalistas e professores: Pontes de Moraes (*Diários Associados*), Hohagen (“*Crítica*” — Buenos Aires), Sud Mennucci⁵, Oracy Gomes (mestre de Tatuí), Sebastiana Teixeira

⁵ Sud Mennucci (1892-1948) foi presidente do CPP de 1933 até sua morte. Nascido e criado em Piracicaba, onde cursou a Escola Normal, ingressou aos 18 anos no magistério, como mestre-escola numa fazenda em Cravinhos. Sua inteligência e sua paixão pela estatística e geografia ajudaram-no a seguir uma trajetória de ascensão. Em 1920 é promovido a Delegado Regional de Ensino, em Campinas, após conhecer Sampaio Dória por ocasião do Recenseamento Escolar do Estado de São Paulo. Em 1925 abandona o magistério público, mas não a carreira de professor. É um dos fundadores do Colégio Paulistano. Foi Diretor do Ensino Oficial de São Paulo em três ocasiões no começo da década de 30. Jornalista, colaborou com inúmeros jornais, além de ter sido Diretor da Imprensa Oficial e da *Revista do Professor* — órgão do Centro do Professorado Paulista. Publicou vários livros, dentre eles, especificamente sobre o ensino rural: *Pelo sentido da civilização* (1935) e *Da evolução do ensino rural do estado de São Paulo* (1935).

de Carvalho (criadora da Escola da Vida) e Ana Pimentel Muniz. Interessante notar que antes desse evento em homenagem a Chiquinha, o CPP engajara-se declaradamente na campanha eleitoral ocorrida no ano anterior, com a publicação de uma espécie de missiva — na própria *Revista do Professor*, nº 6, de setembro de 1934 — assinada por mais de uma centena de professores em apoio à candidatura de um professor: Thales Castanho de Andrade⁶ que tinha a missão de representar o magistério paulista na Assembléia Constituinte de São Paulo. A carta, publicada logo nas primeiras páginas da revista, a cerca de um mês da realização do pleito, solicitava o apoio dos associados, que poderiam comparecer à sede da associação para acrescer seu nome à lista encabeçada por Sud Mennucci.

É importante notar que em 20 de abril de 1933, o próprio Sud Mennucci, confiando na vitória obtida nas eleições para o Conselho Diretor do CPP — Centro do Professorado Paulista — para o triênio 1933-36, apresentou sua candidatura às eleições para a Câmara Federal, que se incumbiria da elaboração de uma nova Constituição. Sua candidatura foi oficialmente apresentada às vésperas do pleito que se realizaria em 3 de maio, o que o obrigou a um intenso trabalho de conquista de votos no Interior e na Capital. Concorrendo sem estar filiado a nenhum partido, sua plataforma continha três itens: vitaliciedade do magistério público federal, *inamovibilidade e irredutibilidade dos vencimentos dos professores* (GIESBRECHT, 1997, p. 82). Apesar da certeza da vitória,

seus votos não chegaram a 3000 (...) o que o deixava mais desgostoso ainda com a política, para a qual só havia voltado por uma insistência muito grande do Centro e pelo fato de a vaga para deputado constituinte ser especificadamente para a elaboração de uma nova Constituição e mais nada” (idem, *ibidem*, p. 83).

Após tal experiência, Sud não voltou mais a candidatar-se a cargos eletivos na esfera pública, entretanto uma análise prudente de tal episódio e seus desdobramentos nos leva a concluir que sua vocação de homem público e político não fora encerrada. Alguns meses depois, em julho do mesmo ano (1933), Sud assume como Diretor Geral do Departamento de Educação, em substituição a Fernando de Azevedo, que havia se

⁶ Tales Castanho de Andrade (1890-1977), piracicabano, participe da Revolução Constitucionalista de 32, autor do livro ‘Saudade’, dirigido aos alunos do 3º e 4º ano de escolas primárias e que alcançou grande sucesso desde seu lançamento em 1919.

Tales e seu filho, Eliseu Castanho de Andrade, em 1933 já defendiam a criação de clubes agrícolas escolares. O primeiro foi fundado em 12 de julho do mesmo ano no Instituto Caetano de Campos, localizado na cidade de São Paulo (MOURA, 2004, p. 20).

demitido quando da saída de Waldomiro da Interventoria. Em 1934, Sud resiste ao convite para candidatar-se como representante dos professores na Assembléia Constituinte Estadual. Em 1935, assumiria novamente um importante cargo público, político, na Secretaria da Agricultura.

Mas, voltando aos atributos de Thales Castanho de Andrade — candidato apoiado pelo CPP — apresentados, lê-se: *É pioneiro da ruralização do ensino, no país, pois foi com o seu admirável ‘Saudade’, o ‘Cuore’ paulista, que mostrou aos professores de nossa terra a nova diretriz para os livros escolares da zona rural (Revista do professor, n. 6, 1934)*. A questão da ruralização do ensino era muito cara para Sud Mennucci, o que ajuda a entender uma das razões do apoio. Não há menção ao partido que o candidato integra e nem qualquer referência nesta edição da revista, nem em números anteriores, à Chiquinha Rodrigues como candidata à Assembléia. É somente no ano seguinte, 1935, por ocasião da fundação da Sociedade “Luiz Pereira Barreto” que o nome dela figura pela primeira vez na revista. Entretanto, para além dessas menções, somente em mais uma ocasião Chiquinha é citada na Revista do Professor, e desta vez como alvo de críticas.

Na edição de outubro de 1937, uma matéria intitulada “Um artigo de Sud Mennucci na Assembléia Legislativa do Estado”, narra um embate entre os deputados Alfredo Ellis Jr.⁷ e Chiquinha Rodrigues ocorrido na sessão de 11 de setembro do mesmo ano. A razão teria sido a leitura de um artigo — “O nosso ruralismo” — de Sud Mennucci pelo deputado Alfredo Ellis, publicado no dia anterior no jornal “Folha da Manhã”, com o objetivo de deixá-lo transcrito nos Anais. Chiquinha Rodrigues teria feito dois apartes durante a leitura; o primeiro deles acerca do art. 28 do decreto 6947 de março de 1935, que teria revogado a medida estabelecida no art. 982 do Código de Educação, de 21/4/1933, organizado quando Sud era Diretor Geral de Ensino.

⁷ Alfredo Ellis Junior nasceu na Fazenda de Santa Eudóxia, em São Carlos, SP, em 6/6/1896. “Feito o curso de preparatórios no Ginásio de São Bento (1911) acompanhou a família em sua viagem à Europa. Regressando a São Paulo, matriculou-se na Faculdade de Direito de São Paulo. Diplomou-se em 1917. Foi promotor público em Limeira e São Carlos, deputado estadual (1925-1930), professor dos ginásios S. Bento, Ipiranga, Pan-Americano e Paulistano. Tomou parte na Revolução de 1932. Em 1934, foi, de novo, eleito deputado estadual e, em 1939, prestou concurso para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, tendo defendido uma tese sobre bandeirismo. De 1934 a 1941, dirigiu a Faculdade de Filosofia, da qual é lente catedrático de História da Civilização Brasileira. Fez parte do Grupo Verde-amarelo com Menotti del Picchia, Motta Filho, Alarico Silveira, etc. Escreveu, entre outras, para as revistas “Comentário” e “Novíssima”, sendo colaborador de diversos órgãos da imprensa brasileira. Participou do Congresso Internacional de História da América. Membro da Academia Paulista de Letras, do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, do Inst. Histórico e Geográfico de São Paulo, do Instituto de Estudos Genealógicos, etc. Historiador, sociólogo, ensaísta, pedagogo, romancista, contista, etc.” (MELO, 1954, pp. 200, 201). Autor de dezenas de obras, incluídos livros didáticos.

Chiquinha afirma que a revogação do decreto — que estabelecia que os professores podiam antecipar a mudança na tabela de vencimentos, se permanecessem pelo menos quatro anos em efetivo exercício na mesma escola — não atingiu os professores com direito ao benefício por ter efeito retroativo. No segundo aparte, apresentou um desacordo acerca da alteração feita também por Sud no sistema de remuneração do magistério, que estabeleceria tabelas idênticas para todos os professores, independentemente de sua localização. Para Chiquinha, o professor da área rural deveria ganhar mais que o professor da área urbana porque é o que mais trabalha. Tais apartes são ironizados por Sud Mennucci através de uma carta endereçada a Alfredo Ellis, lida em plenário e publicada no D.O. de 16/9/1937. Nesta missiva, Sud reafirma que os direitos dos professores foram escamoteados como num passe de mágica e aproveita para se auto-apresentar como um dos pioneiros do Ensino Rural no Brasil:

Não tenho a felicidade de ter chegado ao ruralismo em 1935 ou mesmo em 1937. Infelizmente, cheguei muito cedo, em 1930, quando ninguém mais falava nisso em nossa terra, quando os mestres paulistas ainda recordavam, com um arzinho de troça e de mofa, a malograda experiência do benemérito Oscar Thompson e quando ninguém aprendera a ler as obras de Alberto Torres. V. Excia. compreende, sr. dr. Ellis, que minha inferioridade é muito grande para competir com os que hoje impunham os estandartes da renovação (MENNUCCI, 1937 In: Revista do Professor, ano IV, nº 21, out/ 37, p. 27).

Embutida na representação que faz de si mesmo, como um pioneiro do Ensino Rural, Sud arremata ironicamente sua crítica à Chiquinha Rodrigues proclamando sua inferioridade para competir com os “renovadores de ocasião”. Chiquinha é apontada como uma “renovadora” sem tradição, que teria chegado ao ruralismo há pouco. Mas, por outro lado, Chiquinha não se deixa abater. Sua resposta é corajosa. Além de não reconhecer o pioneirismo de Sud na questão, ela se afirma como uma professora, defensora e patrona dos professores da roça:

Muito antes que o articulista cogitasse do assunto, já se pensava na necessidade de melhorar as condições do professor rural. E não há immodestia em dizer que me constitui, espontaneamente, como professora, humilde patrona desses colegas que labutam na escola da roça (ANNAES, vol. II, 1953, p. 569).

Conclui-se, pela ausência, e principalmente por uma matéria publicada na revista — um ano depois da eleição para a Assembléia Legislativa do Estado e assinada por um

diretor da instituição —, que o CPP não reconhecia Chiquinha Rodrigues como uma legítima representante dos professores no parlamento estadual.

Oxalá pudesse o magistério compreender a vantagem da união, para ter seus representantes diretos na Câmara dos Deputados. Todas as pretensões justas teriam o seu advogado persistente e acabariam vencendo. Venceriam mesmo com facilidade. A dura realidade é que, numa classe de mais de 12.000 elementos, não há um representante do professor na Câmara, cujos deputados [da categoria] não obtiveram a metade dos sufrágios que poderiam dar os professores (SANTOS, 1936. In: *Revista do Professor*, p. 1).

Máximo de Moura Santos, diretor do CPP, faz referência às tentativas frustradas do CPP em conseguir eleger representantes para integrar o Parlamento Paulista.⁸ A falta de união da categoria é a explicação encontrada para o fracasso. Além do teor ressentido, o autor idealiza uma situação em que na existência de tais representantes a categoria teria suas pretensões alcançadas, a vitória certa, além de um advogado persistente em todas as suas causas.

Uma justificativa possível para o não-reconhecimento de Chiquinha Rodrigues como legítima representante dos professores pode ser encontrada no estudo que Vicentini realizou sobre o CPP entre os anos 1930 e 1945. Apesar da suposta neutralidade política da entidade, reafirmada em diversas ocasiões, como na reunião extraordinária convocada pelo Conselho Diretor do CPP após a promulgação da Constituição Federal de 1934, quando se discutiu a possibilidade de o Partido Constitucionalista utilizar a seção paga da revista para fazer propaganda, nota-se que tal postura era apenas elemento de retórica.

... em diversas ocasiões da história do CPP, os seus líderes ocuparam altos postos na administração do ensino paulista, assumindo uma posição extremamente ambígua, de vez que acabavam por defender medidas oficiais que às vezes se chocavam com os interesses da categoria que pretendiam representar (VICENTINI, 1997, p. 34).

O próprio Sud Mennucci é exemplo disso. Ocupou no início da década de 30 (novembro/1931-maio/32 e 5-24 de agosto de 1933) a Diretoria Geral do Ensino, órgão máximo da política educacional paulista, num momento de muita instabilidade e

⁸ Thales de Andrade, para a eleição principal com os partidos oficiais e Flávio Pinto César — inspetor escolar na capital — indicado para participar da eleição dos deputados classistas, segundo o estudo realizado por VICENTINI (1997). Ambos não foram eleitos.

disputas políticas. As principais lideranças políticas paulistas já haviam rompido com Vargas — como o PD — e Sud não. A manutenção de seu apoio ao governo federal, à reforma que realizou e sua ligação com a Legião Revolucionária de São Paulo o fizeram um opositor aos democráticos, mais tarde, constitucionistas. Suas relações com Armando de Salles Oliveira nunca foram boas e Chiquinha, como uma grande porta-voz do governo⁹ surgido da revolução, não podia ser aprovada e nem reconhecida pela entidade presidida por Sud Mennucci.

Num embate entre Chiquinha e Alfredo Ellis Jr. que tem como “pomo da discórdia” Sud Mennucci, Chiquinha dispara: *Parece que nelle se evidencia, apenas, o desejo de criticar a obra do Governo do Estado* (ANNAES, vol. II, 1953, p. 568). Entretanto, analisando de forma mais ampla, Chiquinha, durante seu mandato, em algumas ocasiões fez menção a Sud, mas, em geral, com elogios. A crítica, neste caso, pode ser entendida como um contra-ataque, ou melhor, uma defesa de si, de seu saber sobre a questão.

Chiquinha: uma intelectual?

Como já exposto, Chiquinha, como as outras mulheres deputadas da legislatura de 1935, figuraram entre os poucos parlamentares paulistas que não possuíam formação superior. O que não constituía um problema, dado ao fato de ser mulher. Nas primeiras décadas do século XX ainda era reduzido o número de mulheres com diplomas de nível superior. Ser normalista¹⁰ era quase regra para aquelas que desejavam prosseguir os

⁹ “São Paulo, vanguardeiro, no Brasil, em todos os setores de trabalho e ação, apresenta-se, sob o ponto de vista educacional, como um organismo inteiriço dentro do país, tais e tão grandes são as realizações que alcançou, contando, em escolas das várias espécies, a metade do que possui toda a nação. E, não raro, conseguiu criar mais da metade, como acontece com os estabelecimentos de ensino secundário, sujeitos, como se sabe, ao governo federal que, para estas escolas, designa fiscais independentes de quaisquer medidas providas do governo do Estado. São Paulo, dispendendo com a instrução popular, em 1935, mais de cem mil contos de réis, realiza, nesta hora, o mais lisonjeiro trabalho de assistência educacional. O governo do Estado, que faz dessa tarefa cogitação primeira, vem marcando a sua orientação com realizações de tamanho e vulto e tão grande eficiência, que deixa aos paulistas a firmeza de que um espírito bem intencionado e patriota dirige, por vereda certa, o destino do povo” (RODRIGUES. In: ANNAES, vol II, 1935, p. 562).

¹⁰ Já em meados do século XIX, de forma gradativa, o magistério vai se transformando numa profissão feminina. Na medida em que iam sendo criadas escolas normais para a formação de mestres e mestradas a fim de atender os reclamos de algumas cidades, vai se verificando curiosamente o crescente número de mulheres, que logo passa a superar o número de homens. Essa feminização pode ser explicada em parte “pelo processo de urbanização e industrialização que ampliava as oportunidades de trabalho para os homens” (LOURO, 1997, p. 96). Além do mais a identificação da mulher com a atividade docente, para muitos, parecia bastante natural, visto que magistério e maternidade se aproximavam. O magistério não se configura como uma profissão que representasse uma ruptura com a domesticidade — o ambiente por excelência da mulher —, além do que as características inerentes da mulher eram uma exigência para

estudos para além da instrução primária e uma alternativa para famílias que desejavam empregar suas filhas em trabalhos considerados adequados à mulher. Segundo Schpun, num artigo publicado na revista *Degli Studi di Milano Università*, sobre as escolhas de Carlota Pereira de Queiroz, primeira mulher deputada federal, contemporânea de Chiquinha, as mulheres da nova classe média urbana encontraram, em ensinar, as novas oportunidades para o emprego, oportunidades que eram apropriadas aos seus padrões morais. Desta forma, *este campo terminou por estabelecer-se como um bastião feminino*.

Em vista disso é possível e pertinente considerar Chiquinha Rodrigues como pertencente a uma elite cultural? Seu discurso sobre a educação é autorizado? É legítimo? A quem representa? Afinal ela se encontra na encruzilhada entre o político e o cultural. Para responder a tais questões vale recorrer ao conceito de Sirinelli sobre elite cultural:

... podem estar reunidos tanto os criadores como os “mediadores” culturais: à primeira categoria pertencem os que participam na criação artística e literária ou no progresso do saber, na segunda juntam-se os que contribuem para difundir e vulgarizar os conhecimentos dessa criação e desse saber (SIRINELLI, 1998, p. 261).

Chiquinha Rodrigues escreveu diversas obras, a partir de 1935 — ano em que assume como deputada. As primeiras publicações — por ordem cronológica — *Em marcha para a civilização rural, Tendências Urbanistas de nossa civilização, Em marcha para a civilização rural, Primeiro Congresso Brasileiro de Ensino Rural, Pelo caboclo do Brasil, O braço estrangeiro* — reúnem seus discursos na Assembléia Legislativa e em conferências diversas ocorridas durante a vigência de seu mandato. Mas isso por si não basta para categorizá-la como pertencente a uma elite. Ainda segundo Sirinelli, há dificuldades para definir a pertença ou não às elites pela necessidade de estabelecer alguns limites. No caso dos criadores — como, por exemplo, a notoriedade, que pode ser fugaz ou póstuma —, a extensão da obra produzida, o

boas mestras: carinho, amor, doação, rigor,... Assim, tanto a Educação como a Saúde — restrita a filantropia — foram áreas, campos ou espaços, mais fáceis de serem percorridos pelas mulheres.

“As escolas normais se enchem de moças. A princípio são algumas, depois muitas; por fim os cursos normais tornam-se escolas de mulheres. Seus currículos, suas normas, os uniformes, o prédio, os corredores, os quadros, as mestras e mestres, tudo faz desse um espaço destinado a transformar meninas/mulheres em professoras. A instituição e a sociedade utilizam múltiplos dispositivos e símbolos para ensinar-lhes um perfil próprio, confiar-lhes uma tarefa. A formação docente também se feminiza” (LOURO, 1997, p. 97).

reconhecimento da obra produzida. E na mediação — o poder de influência: *a partir de que poder de ressonância se deve permitir a entrada no clube fechado da elite?*” (idem, *ibidem*, p. 262).

Apesar do risco que se corre ao responder a questão tão complexa, sustenta-se aqui, tal como Sirinelli, que *as elites também se definem não só pelo seu poder e pela sua influência intrínsecas, como também pela própria imagem, que o espelho social reflete* (idem, *ibidem*, p. 262). Assim, Chiquinha Rodrigues integraria sim uma elite cultural, mas uma elite diferenciada, resultado ou reflexo das mudanças sociais, econômicas, culturais e políticas do momento. Afinal, Chiquinha é reflexo da nova sociedade que se forma nas grandes cidades, uma mulher que ganha destaque, notoriedade no plano cívico diante das possibilidades que a conjuntura oferece. Sua entrada na vida pública é autorizada, mas nem por isso aceita sem qualquer traço de preconceito. A “novidade”, o “inusitado”, que sua entrada no meio parlamentar representa, a obriga a lançar mão de certas estratégias para imposição de seu saber. Calcada em sua experiência, em sua prática e formação, Chiquinha vai construindo estratégias para impor-se num campo que não a reconhece.

Exemplo disso é a prática recorrente que utiliza em seus discursos:

Colhemos com paciência, em livros muitos, em geral officiaes, dados estatísticos que nos autorizam affirmar que são vincadas e incisivas as TENDENCIAS URBANISTAS DE NOSSA CIVILIZAÇÃO a provocar ininterruptamente o exodo dos campos... (RODRIGUES, 1937, p. 3).

A estatística em nosso poder diz que é de 93,95% a porcentagem de agricultores japoneses que emigraram para o Brasil... (RODRIGUES, 1937, p. 62).

Segundo dados positivos, fornecidos pela Diretoria de Ensino, a matrícula, nas escolas primárias do Estado de São Paulo, foi assim distribuída, em 1934; nas escolas estaduais, no começo do ano letivo: 301.277 alunos; nas municipais, no início das aulas, 13.291; nas particulares 21.303.

No fim do ano letivo:

Nas escolas estaduais	396.470	alunos
Nas escolas municipais	21.070	”
Nas escolas particulares	<u>67.768</u>	”
	425.208	”

Mas o São Paulo de hoje tem:

6.150	classes em grupos escolares
81	classes em escolas reunidas
<u>123</u>	classes em escolas isoladas, num total de
9.230	unidades

(ANNAES, 35ª S.O., 21/8/1935, p.486-497)

Em 1920, n' *O Estado de São Paulo*, em novembro, em artigo intitulado “A liga Nacionalista de São Paulo e a Educação Popular”, vê-se a seguinte e dolorosa afirmativa... (RODRIGUES, 1938, p. 21).

Freqüentemente ao usar a tribuna, Chiquinha apresenta dados estatísticos extraídos de publicações oficiais, faz leitura de artigos publicados na imprensa, ofícios, leis federais, ou de outros estados da federação, ou ainda a citação de estudiosos, intelectuais de renome, nacionais e estrangeiros. São incontáveis também os estudos comparativos que faz. Apresentando experiências realizadas em outros países e/ou estados brasileiros, como no exemplo a seguir, quando se refere ao papel exercido pelas escolas rurais nos Estados Unidos e na Argentina:

A escola é para a criança, o complemento do lar. Nella se aprende, não só a ler, como a tomar banho, preparar os alimentos, a arranjar com arte a propria casa. A escola é também o centro social do bairro. Aos domingos, abrem-se suas portas para reuniões, em que se conversa, se lê, se ouve música (RODRIGUES, 1937, p. 61).

Há uma tentativa clara de dar um “estatuto de verdade” à análise que realiza, de valorizar o conteúdo que veicula, de mostrar erudição. Num ambiente de intelectuais, de políticos com larga experiência no legislativo e na vida pública e também de muita exposição, são raras as ocasiões em que a deputada fez qualquer pronunciamento sem recorrer a tais artificios. O que leva a concluir que tais intervenções eram precedidas de um minucioso estudo que incluía levantamentos de dados em jornais, livros, publicações oficiais.

E retornando às questões iniciais, é possível inseri-la numa elite cultural, sobretudo se se ativer mais uma vez ao número de obras publicadas — boa parte com apoio de órgãos oficiais —, pelas participações em conferências nacionais e internacionais, pelos títulos recebidos,¹¹ o destaque recebido pela imprensa. Embora sua

¹¹ Chiquinha recebeu várias medalhas e títulos. Foi sócia honorária do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo e sócia correspondente do Instituto Histórico da Bahia. Membro da Academia de Ciências e Letras de São Paulo. Cidadã honorária de Porto Alegre (RS), Juiz de Fora, Poços de Caldas, Ouro Preto,

trajetória e perfil peculiar não a tenham permitido ingressar no seletivo grupo dos “intelectuais da educação”, até porque nunca foi uma acadêmica, uma escritora de gabinetes. Sua preocupação com a prática do professor em sala de aula fez dela uma mulher de ação, mais próxima até da filantropia.

1.4 A ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA

Ao construir uma narrativa que contemplasse as questões propostas optou-se por dividi-la em duas partes. Na primeira, denominada “Ambiente político”, há uma exposição acerca da nova conjuntura política paulista decorrente da Revolução de 30. A ascensão de Vargas e a imposição da interventoria em São Paulo, que acaba por fazer eclodir um movimento armado pela reconstitucionalização do país; a criação do Partido Constitucionalista, as eleições para a Assembléia Constituinte e a elaboração da Constituição de 1934 são descritas por uma necessidade gerada pelo próprio objeto e método de análise. Para situar não apenas o lugar de produção de discursos, mas em especial das personagens que estão dentro ou fora da tribuna. Também na primeira parte há uma apresentação da formação e das regras de funcionamento da Assembléia Legislativa de São Paulo.

Na segunda parte, “Questão educacional”, encontra-se a análise propriamente dos discursos realizados pelos legisladores. E nestes, Patriotismo, Trabalho e Saúde são mais do que fortes figuras de retórica. Estão no centro das preocupações e por isso figuram nos projetos de educação em pauta.

Há um destaque todo especial ao discurso de Chiquinha. Através dele procurou-se apontar e analisar como o debate educacional travado noutras instâncias ingressa na Assembléia.

“Questão educacional” subdivide-se em dois pequenos capítulos:

- “Civismo e Patriotismo aliados à organização racional do trabalho”, que objetiva demonstrar como a escola alfabetizante não bastava para a sociedade paulista em transformação. De um lado, a preocupação com a formação de uma elite dirigente, de técnicos para as novas funções que o momento exigia; de outro, a preocupação com o homem do campo e o estrangeiro. A solução para impedir o êxodo para as cidades é

Barbacena e São João Del Rei (MG), e também Salvador (BA). Também cidadã honorária do Uruguai e da Argentina.

apontada com a criação de escolas rurais adequadas ao ambiente, e que concomitantemente à formação do espírito cívico favoreçam a produção agrícola com o uso de novas técnicas. A idéia de um Brasil com vocação agrícola está presente neste projeto que tem como metas alterar a formação do professor, os métodos de ensino, os recursos de aprendizagem.

- No último capítulo, “Saúde e Higiene ao homem rural”, ressaltam-se as representações acerca do homem do campo apresentadas por Chiquinha. A associação da baixa produtividade com apatia e doença e a urgência de se levar ao homem do campo noções de saúde e higiene. Projeto que está sintonizado com os discursos médico-pedagógicos do período.

Parte I – O ambiente político

1. Ambiente de Eleição

1.1 O Brasil a partir de 1930: um recuo necessário

Em novembro de 1930, o líder civil de um movimento armado de oposição, Getúlio Vargas, tornou-se Presidente do Brasil em caráter provisório. Os militares mais graduados, dez dias antes, haviam deposto o governo legal do Presidente Washington Luís (1926-30), com isso impedindo-o de dar posse ao candidato (Júlio Prestes) que, pelos resultados oficiais, havia derrotado Vargas na eleição presidencial em março (SKIDMORE, 1976, p. 21).

A ascensão de Vargas¹² ao poder marca um novo período da história brasileira. Pela primeira vez, desde a Proclamação da República, em 1889, o “candidato do governo” não chegava à presidência. A posse de Vargas, mesmo que resultando de um golpe, colocava na direção do país um membro de uma oligarquia marginalizada no cenário federal. Com ele caíram os quadros oligárquicos tradicionais, os “*carcomidos da política*”, como se dizia na época. *Subiram os militares, os técnicos diplomados, os jovens políticos e, um pouco mais tarde, os industriais* (FAUSTO, 1994, p. 327). Em especial, caíram os paulistas, representantes do PRP¹³ — membros de uma elite cuja

¹² Getúlio Vargas presidiria ininterruptamente o Brasil até 1945. “Havia pouco no passado de Vargas, antes de 1930, a sugerir que ele estava para se tornar a figura dominante da política brasileira durante os vinte e cinco anos seguintes. Baixo, cheio de corpo, fumante inveterado de charutos, parecia possuído por uma paixão que mal se distinguia da de outros membros da elite política durante a República Velha. Nascera em 1883, de uma rica família de estancieiros, no Rio Grande do Sul, perto da fronteira com a Argentina, onde ainda permanece viva a tradição de guerra fronteiriça. Vargas embarcou na carreira militar, mas depois de um breve estágio como cadete passou a estudar Direito, o treinamento preferido dos políticos brasileiros. Depois de uma breve carreira como advogado no Rio Grande do Sul, entrou para a política estadual e em seguida elegeu-se deputado federal, em 1924. Subiu rapidamente no mundo político do Rio de Janeiro, ocupando o Ministério da Fazenda no governo Washington Luís, em 1926. O Rio Grande do Sul tinha sido “contemplado” com o Ministério da Fazenda, posto para o qual Vargas, como chefe da bancada gaúcha na Câmara Federal, era naturalmente indicado. Se bem que Vargas tenha sido Ministro por menos de dois anos, ganhou valiosa experiência política em nível de gabinete, numa época em que o novo presidente estava reorganizando de maneira radical a política financeira do governo. Em 1928, Vargas foi chamado de volta ao Rio Grande do Sul como governador, cortando desta forma sua ligação com as medidas financeiras federais, que, em breve, viriam a se tornar desastrosamente impopulares. (...) Ao assumir o governo no Estado natal, em pouco Vargas mostrou uma extraordinária habilidade em unir as facções políticas que lá guerreavam. Foi este talento, mais do que qualquer outro, que deveria sustentar Getúlio nos seus primeiros anos de poder no Rio de Janeiro” (SKIDMORE, 1979, p. 27).

¹³ O Partido Republicano Paulista (PRP) cujas origens remontam o final do século XIX, quando nem a República estava proclamada, agregava os mais reputados nomes da oligarquia cafeeira — se bem que com o passar do tempo essa oligarquia tenha diversificado seus interesses econômicos. Assim, sob o domínio desse grupo, as instituições político-jurídicas foram manipuladas *em favor de seus próprios interesses e conveniências* (ROSA, 2004, p. 29).

Segundo Zita de Paula Rosa, que estudou a prática política paulista durante a República Velha, o PRP pode dominar a cena política com certa facilidade. Diante da inexistência de classes sociais coesas, dotadas de certa capacidade de mobilização e de um sistema eleitoral excludente, *a manutenção do seu*

riqueza assentava-se principalmente no setor agroexportador — que desde a instauração do regime republicano havia dominado com certa tranqüilidade a política institucional, e não apenas a local.

A troca de direção política do país gerou descontentamento, sobretudo por parte dos seus “antigos donos” políticos. E foi agravada logo nos primeiros meses do governo provisório com uma série de medidas que tinham como objetivo legitimar a revolução:

As medidas centralizadoras do governo provisório surgiram desde cedo. Em novembro de 1930, ele assumiu não só o Poder Executivo como o Legislativo, ao dissolver o Congresso Nacional, os legislativos estaduais e municipais. Todos os antigos governadores, com exceção do novo governador eleito de Minas Gerais, foram demitidos e, em seu lugar, nomeados interventores federais. Em agosto de 1931, o chamado Código dos Interventores estabeleceu as normas de subordinação destes ao poder central. Limitava também a área de ação dos Estados, que ficavam proibidos de contrair empréstimos externos sem a autorização do governo federal; gastar mais de 10% da despesa ordinária com os serviços da polícia militar; dotar as polícias estaduais de artilharia e aviação ou armá-las em proporção superior ao Exército (FAUSTO, 1994, p. 333).

A chamada Revolução de 1930 não fora um movimento popular. Para garantir a estabilidade do país e a submissão das oligarquias regionais, Vargas vale-se de um instrumento autoritário: o fechamento do Congresso e a dissolução das Câmaras Estaduais e municipais. Além disso, *Getúlio tratou de utilizar os quadros tenentistas*¹⁴ *como instrumento da luta contra o predomínio das oligarquias estaduais* (FAUSTO, 1994, p. 341). Ao demitir os governadores, substituiu-os por pessoas comprometidas com a causa revolucionária, a fim de neutralizar possíveis dissidências.

sistema de dominação não exigiu barganhas ou concessões a segmentos específicos da população, mas apenas o controle e o reajuste de suas dissensões internas (idem, ibidem). Numa conjuntura de diminuta participação política a questão da representatividade não estava colocada. O PRP, como outros partidos regionais da Primeira República não se sustentavam por uma base eleitoral. O povo, tão reclamado e acenado desde a propaganda republicana, estava longe da efetiva participação política. Basta lembrar da não obrigatoriedade do voto, das restrições aos analfabetos, mulheres, ... Para além dessa situação, faltava lisura ao processo eleitoral. As fraudes, falcaturas, eram comuns nos pleitos, o que contribuía para que o povo não se interessasse pelas eleições, cético dos efeitos positivos da política sobre suas vidas.

¹⁴ Segundo Boris Fausto os tenentes eram membros do Exército e nem sempre oriundos das camadas médias da sociedade ou das mais baixas patentes das forças armadas como muitos historiadores afirmam. Entretanto, esse agrupamento, como assim ficou conhecido, foi responsável na década de 20 por algumas insurreições contra o governo federal, mas que em nada resultaram. “Não obstante, o programa que o movimento adota no período anterior à Revolução de 30 (voto secreto, reforma administrativa, independência do Judiciário, reforma do ensino) pode ser identificado com as aspirações concretas das classes médias urbanas, muito embora o tenentismo não tenha sido um movimento que propusesse organizá-las” (FAUSTO. In: MOTA, 1977, p. 241). O movimento tenentista esteve diretamente envolvido na Revolução de 1930.

Em São Paulo, especialmente, tais medidas tiveram conseqüências catastróficas, a ponto de gerar uma guerra civil. Getúlio Vargas ao nomear como interventor o tenente João Alberto, um pernambucano, atrai a ira não só do PRP, mas de outros setores da sociedade paulista. Expressões como “forasteiro”, “invasão”, “ditadura” são utilizadas pelos políticos da velha guarda para despertar o orgulho regionalista dos paulistas.

Em São Paulo, a repulsa ao tenentismo inseriu-se em um contexto mais amplo, pois o móvel básico da disputa se localiza na marginalização do conjunto da burguesia paulista, por parte do poder central, expressa, entre outros episódios de luta, na campanha em favor de um interventor civil e paulista. Esta marginalização ocorre desde os primeiros dias que se seguem à revolução, quando a única equipe com possibilidades de substituir o velho P.R.P. — o Partido Democrático — começa a ser posta de lado. A pretensão dos democráticos no sentido de que seja nomeado um interventor, de um homem que além de estranho aos quadros da burguesia paulista era um tenente: João Alberto. Mesmo quando este se demitia (13 de julho de 1931), o poder não passa para as mãos do P.D., pois os interventores que se sucedem não conseguem fugir à pressão tenentista (Laudo de Camargo), ou estão sob sua influência (Manuel Rabelo) (FAUSTO. In: MOTA, 1977, p. 249).

O alijamento do Partido Democrático¹⁵ no novo governo é outra forte razão para a oposição que se forma em São Paulo contra o governo central. A primazia dos tenentes em detrimento dos quadros oferecidos pelo PD provoca em abril de 1931 o rompimento definitivo com o governo. A burguesia paulista comunga do mesmo

¹⁵ O Partido Democrático foi fundado em 1926. Segundo Maria Lígia Coelho Prado, que analisou a trajetória do partido, há muitas divergências dos estudiosos na caracterização do partido. O único consenso nas análises é o de apontá-lo como uma *dissidência na oligarquia e certa insatisfação social generalizada*. O PD em pouco se diferenciava do PRP, seu opositor. A maioria dos líderes do partido provinha das classes proprietárias, tais quais os perrepistas, portanto, os interesses econômicos eram próximos, se entrelaçavam. Muitos dos membros do PD tinham laços de parentesco com figuras importantes do PRP, o que os unia; além de utilizarem práticas coronelísticas no aliciamento de eleitores. O partido era antes um lugar de oposição. “(...) o manifesto-programa do Partido Democrático era, por opção, vago, amplo e indefinido. Dava possibilidade a que descontentes de todos os matizes se igualassem na condição de opositoristas aos procedimentos do partido do governo, que regia os destinos do país (PRADO, 1986, p. 12).

A indefinição política do programa era proposital, resultado de uma postura de seus membros. Entretanto, na retórica utilizada, o PD fazia questão de empunhar a bandeira em favor da “verdade eleitoral” e da “democracia”.

A participação do Partido Democrático (PD) em eleições começou em 1927, em nível federal, mas os primeiros resultados foram insatisfatórios. Em outubro de 1928, nas eleições municipais de São Paulo, o PD não consegue eleger ninguém. A justificativa apresentada pelo partido e também pelo jornal “O Estado de S.Paulo” era a existência de fraudes. A vitória só viria após a Revolução de 30. Em 1929, com a proximidade das eleições para a presidência da República e a formação da Aliança Liberal (PRADO, 1986, pp. 80 e 81) o Partido Democrático apóia a Aliança Liberal, que é derrotada no pleito; mas ainda assim alguns de seus membros participam da conspiração que desembocaria no Golpe de outubro de 1930.

sentimento de revolta. Revolta motivada estritamente por razões políticas e não econômicas. Assim, o PRP aproxima-se do PD e usam a mesma retórica, que é transformada numa campanha pela legalidade, pela reconstitucionalização do país. O jornal OESP, já em maio de 1931, é expressão desse movimento:

(...) o aparecimento de um movimento pró-constituente em São Paulo (15/5/31) e a formação de uma Liga de Defesa Paulista, de origem perrepista, que conclamava os democráticos para formar uma frente única nos moldes gaúchos, pela união da família paulista nas questões em que estivessem em jogo os interesses econômicos e a dignidade de São Paulo, para garantir a autonomia de São Paulo, para despertar no paulista o senso de patriotismo em relação a São Paulo, e para defender os interesses do comércio, lavoura e indústria de São Paulo quando ameaçados pelos outros Estados (29/5/1931) (Citado por CARDOSO, 1982, p. 133).

O jornal OESP funciona como porta-voz dos interesses da elite paulista. Mecanismo que veicula representações¹⁶ que se deseja serem apropriadas, compartilhadas por outros setores da sociedade. O patriotismo, evocado no editorial, deve funcionar como estratégia mobilizadora para que São Paulo vença a interferência, a ameaça dos outros estados, ou melhor, do governo central. Ao eleger a interventoria ocupada por um não-paulista como problemática central do momento, como uma interferência que fere a dignidade dos paulistas, a elite escamoteia seus particulares interesses na busca pelo poder.

A palavra de ordem passa a ser a imediata reintegração do país num regime constitucional, com eleições imediatas. Essa reivindicação era rechaçada pelos “tenentes”, interessados em manter um governo despótico para promover mais facilmente as mudanças que consideravam necessárias.

Diante da crescente oposição em São Paulo, Vargas tenta em vão arrefecer os ânimos. Em 24 de fevereiro estabelece através do decreto 21.076 um novo Código Eleitoral,¹⁷ que dentre as muitas novidades estabelece o voto direto e secreto, e inclui, pela primeira vez, as mulheres no processo eleitoral. Em março, estabelece também a

O conceito de representação aqui utilizado é o que foi desenvolvido por Chartier: “(...) una forma de internalización, de incorporación en los individuos de la estructura social misma, y de esta manera la creación de esquemas de percepción, de juicio que fundamentan las maneras de pensar, de actuar, etcétera” (CHARTIER, 1994, p.139). Representações que, como o autor afirma, ao serem incorporadas pelos indivíduos produzem discursos assemelhados, dão identidade, fundamentam a ação.

¹⁷ Ver anexo no final do texto.

data para as eleições constituintes — a serem realizadas em maio do ano seguinte — e nomeia finalmente um interventor civil e paulista para São Paulo: Pedro de Toledo.

Na oposição, permaneciam as dúvidas acerca da convocação de eleições e do controle dos “tenentes”. (...) Um episódio dramático, ligado à tentativa de invasão da sede de um jornal tenentista, acendeu os ânimos. Quatro rapazes (Miragaia, Marcondes, Dráusio e Camargo) foram mortos a tiros, disparados da sede do jornal. Formou-se assim, ao lado de outros agrupamentos, o MMDC (FAUSTO, 1994, p. 346).

A morte dos quatro jovens foi o estopim da guerra civil. O receio de que as promessas de Vargas não fossem cumpridas empurrou muitos paulistas ao conflito armado.

A 9 de julho de 1932, São Paulo levantou-se em revolta armada. A rebelião foi imediatamente batizada Revolução Constitucionalista¹⁸ e a cidade de São Paulo mobilizada para uma guerra civil em larga escala. Fábricas foram apressadamente convertidas para a produção de munição bruta. Donas-de-casa da classe média contribuíram com suas jóias para uma Campanha do Ouro, a fim de financiar o esforço de guerra, enquanto seus filhos se apresentavam como voluntários para servir nas trincheiras (SKIDMORE, 1976, p. 37).

Os paulistas romperam em armas, mobilizaram-se para uma guerra civil. Foram três meses de combate, que colocaram frente a frente nos campos de batalha forças rebeldes e forças legalistas. Entretanto, os paulistas não obtiveram sucesso. Isolados, após dois meses de sítio, renderam-se às forças federais superiores.

¹⁸ *Como toda revolução, a de 32 gerou sua mitologia. Os contendores apresentaram imagens contraditórias do evento* (COSTA, 1982). Há uma farta literatura acerca do episódio de 32, boa parte dela escrita por paulistas que narram passionadamente seu envolvimento e de outros companheiros na jornada contra o governo federal. Para muitos, considerada exemplo de literatura ruim, recheada de fatos inverídicos que negam a bruta derrota sofrida por São Paulo. Mas, opiniões à parte, integram também essa literatura a cobertura feita pelos jornais durante a revolta. Afinal, ao leitor desavisado que acompanhasse a guerra civil apenas pelas notícias veiculadas em jornais como “O Estado de S.Paulo”, não haveria dúvidas sobre a vitória paulista nas diversas frentes de batalha. Irene Cardoso, que ao estudar o projeto de criação da Universidade de São Paulo utilizou como fonte principal o periódico, afirma que o jornal noticiou a derrota somente após a rendição oficial de São Paulo, e mesmo assim sem muita ênfase. Mas o que convém aqui destacar é o resultado da circulação dessa literatura, os efeitos produzidos em boa parte por ela. Pois se são inegáveis que os meses de agitação política e social, o clima de campanha, a mudança forçada na rotina dos cidadãos — dos ricos aos pobres, nacionais e estrangeiros, dos velhos aos novos, homens e mulheres —, bem como o aparecimento de novas organizações filantrópicas e sociais tenham contribuído para a criação de uma mística sobre o movimento constitucionalista, sustenta-se aqui a importância primeira dessa literatura de caráter épico na constituição de uma forte representação, que produz uma versão para o episódio e transforma a perda em ganho. São as representações criadas e divulgadas por esses órgãos de poder (empresas jornalísticas, políticos, editoras, autores que agem por conta própria, intelectuais) que criam uma representação coletiva cujos ecos ainda podem ser notados na atualidade.

1.2 Antecedentes das eleições para a Assembléia Legislativa

As eleições para a Assembléia Legislativa de São Paulo ocorreram em 14 de outubro de 1934 ainda no âmbito do processo de reconstitucionalização do país e das tentativas de apaziguamento feitas pelo governo federal com os paulistas,¹⁹ iniciadas no ano anterior. Afinal o ano de 1933 foi também bastante agitado do ponto de vista político. Basta lembrar que em 3 de maio os paulistas compareceram às urnas e elegeram 17 deputados dos 22 concorrentes pela Frente Única²⁰ para a realização dos trabalhos constituintes e, em agosto, Armando de Salles Oliveira é nomeado o 7º interventor de São Paulo, em substituição a Waldomiro Lima.

Fui eu, afinal, o escolhido para o terrível se bem que, para alguns, invejável posto. Tão firme era a resolução do Chefe da Nação de iniciar uma política de integral apaziguamento em São Paulo, e tão clara a linguagem que nunca deixei de falar que, ao me entregar em 16 de agosto o decreto de minha nomeação, disse-me estas palavras: “Quero que compreenda em toda a sua amplitude a significação do meu acto: com este decreto entrego o governo de São Paulo aos revolucionários de 32” (SALLES, 1935, p. 162).

Em trecho de discurso do próprio Armando de Salles Oliveira encontra-se a justificativa de sua escolha para a Interventoria. A guerra travada pelos paulistas não tinha sido em vão. Ele, um representante dos revolucionários é escolhido, como resultado da força demonstrada por São Paulo. Por outro lado, Salles expressa a importância de sua incumbência: “terrível” ou “invejável” posto. Ao valorizar o posto de Interventor e se apresentar como o “escolhido”, seu papel é de manter o heroísmo, as qualidades já demonstradas na jornada de 32.

A escolha²¹ de Armando de Salles Oliveira ocorrera praticamente um mês antes de sua nomeação. Vargas decidira cumprir sua promessa anterior de entregar o governo

¹⁹ “A intenção primordial de Vargas, no entanto, era suprimir a auto-afirmação cruamente provinciana de São Paulo. Num gesto característico, imediatamente estendeu o ramo de oliveira aos constitucionalistas liberais, ao declarar que tencionava levar a cabo as promessas iniciais de eleições e de uma nova Constituição” (SKIDMORE, 1976, p. 38).

²⁰ A Frente Única Paulista (Fup) foi uma aliança política formada em fevereiro de 1932 pelos dois principais partidos de São Paulo, o Partido Republicano Paulista (PRP) e o Partido Democrático (PD). Também a integravam homens da “Comunhão Paulista”. Segundo Júlio de Mesquita Filho, diretor do jornal O Estado de S.Paulo, a Frente Única era a “comissão que coordenava as forças vivas de São Paulo” (In: CARDOSO, 1982, p. 44).

²¹ Em 11 de novembro de 1930, Getúlio Vargas, então chefe do governo provisório, baixou um decreto em que criava o cargo de interventor em nível estadual. “O interventor recebia plenos poderes executivos e legislativos e era diretamente responsável perante o governo provisório no Rio” (SKIDMORE, 1976, p. 33). Os interventores estaduais eram escolhidos pelo próprio presidente da República.

do estado de São Paulo a um interventor civil e paulista, após as eleições constituintes. Em sua promessa também constava que o novo interventor fosse um representante de consenso das principais correntes de opinião no Estado. E por essa razão colhe listas da Federação dos Voluntários²² e da Chapa Única com indicações de cinco nomes para o posto. O nome comum nas listas é o de Armando de Salles Oliveira, mas que desfavoravelmente não tem a aprovação dos tenentes. Ainda assim Vargas decide por Salles de Oliveira. Em carta endereçada a Flores da Cunha em 14 de julho de 1933, Getúlio expõe como agiu:

... comecei a ouvir os nomes indicados pelos representantes da Chapa Única e escolhi o dr. Armando de Salles Oliveira que reunia, em conjunto, melhores qualidades e a unanimidade das indicações, com o compromisso de trazer a Chapa Única para a colaboração com o Governo Constituinte, trazendo o Estado em situação de tranqüilidade, confiança e o compromisso formal de manutenção da ordem, desligando-se, inteiramente, dos elementos rebeldes e formando, à semelhança do Rio Grande, um novo e grande partido com o aproveitamento total ou parcial das outras correntes (VARGAS. In: CARDOSO, 1982, pp. 147 e 148).

Sem dúvida a força da Chapa Única expressa na última eleição concorreu bastante para tal decisão. Por outro lado, Vargas encontrara em Armando de Salles Oliveira as qualidades desejadas para o posto: a ausência de uma carreira política anterior — o que poderia comprometê-lo — e ao mesmo tempo vínculo, compromisso com setores importantes na formação da opinião pública. Armando de Salles Oliveira desde 1927 ocupava a presidência do jornal OESP — grande força política no estado de São Paulo — e também, desde 1932, acumulava a direção do órgão. Souza, em sua obra sobre “O Estado e os Partidos Políticos no Brasil”, aponta o papel da Interventoria, instrumento político-institucional criado no pós-30, de controle dos Estados:

O Executivo federal nomeava para a chefia dos governos estaduais indivíduos que, embora nativos dos Estados, e mesmo identificados em suas perspectivas ideológicas aos grupos dominantes, eram ao mesmo tempo “marginais”, isto é, destituído de maiores razões partidárias;

²² “... São Paulo ganhara mais uma importante organização política, a Federação dos Voluntários Paulistas (...). Tendo-se articulado imediatamente após a derrota de 32, a Federação dos Voluntários procurara unir os ex-combatentes, mantendo vivos os ideais da Revolução Constitucionalista e iniciando um movimento de oposição ao então governador militar Waldomiro Lima. (...) Desta forma, a Federação afirmava-se como uma importante e ativa corrente de opinião no estado, e mesmo sem assumir a forma de partido político expandia-se e formava núcleos em diversos municípios e distritos do interior. Qualquer iniciativa de composição de grupos políticos em São Paulo em torno da defesa dos ideais constitucionalistas e da oposição ao governo de Waldomiro Lima teria, necessariamente, que considerar a Federação dos Voluntários e sua proposta de renovação política” (GOMES et alii, 1980, p. 269).

indivíduos de escassa biografia política ou que se possuíam alguma, a fizeram até certo ponto fora das máquinas partidárias tradicionais nos estados (SOUZA, 1983, pp. 87 e 88).

Armando de Salles Oliveira enquadrava-se nesse perfil. Evidentemente que seu papel de articulador, de relevância na “Comunhão Paulista”²³ e anteriormente no próprio PD era escamoteado. Salles era representado pelo grupo OESP como alguém acima dos partidos. Engenheiro, de formação liberal, nunca ocupara um cargo político. Irene Cardoso faz uma análise bastante interessante ao avaliar como Armando de Salles Oliveira e seu grupo aceitou a Interventoria:

... não é de se espantar que um dos desdobramentos de toda a movimentação de 32 tenha sido a escolha de um de seus mais legítimos intérpretes para a Interventoria no Estado. Chamado por Vargas, o ditador, Armando de Salles Oliveira pôde aceitar a incumbência, pois à Comunhão importava mais a qualidade dos homens que a qualidade dos regimes. Armando de Salles Oliveira não só melhoraria o regime, como com ele a Comunhão chegava ao poder (CARDOSO, 1982, p. 128).

Armando de Salles Oliveira era sem dúvida o mais legítimo representante da “Comunhão Paulista”. O fato de ter assumido a presidência do jornal “O Estado de S.Paulo” em 1927, em decorrência da morte de Júlio de Mesquita, lhe garantiu uma posição de articulador e de direção do grupo que reúne jornalistas e intelectuais. Assim, a manutenção do discurso apolítico serviu como estratégia para garantir a respeitabilidade do grupo, do veículo — o jornal —, e principalmente de alguns integrantes que tinham em vista alçar vãos para a carreira política. Vale reafirmar que a “Comunhão Paulista” protagonizou, a despeito da representação que fazia de si mesma, diversas ações notoriamente políticas: está na formação do PD e integra as fileiras do

²³ “Comunhão Paulista” é a denominação dada pelo próprio jornal OESP a um grupo de intelectuais reunidos em torno dele, e que já a partir de 1925 inicia uma campanha cujo cerne é a regeneração da vida político-partidária, expressa na defesa da ação das oposições. A “Comunhão Paulista” ou “grupo do Estado” também desenvolveu uma campanha educacional, que tinha como propósito a criação de uma Universidade, instituição capaz de criar uma nova “elite” para a direção do país. O núcleo principal da Comunhão Paulista era composto por Júlio de Mesquita Filho, Francisco Mesquita, Nestor Rangel Pestana, Armando de Salles Oliveira, Plínio Barreto, Paulo Duarte, Léo Vaz, Amadeu Amaral e Vivaldo Coaracy. Fernando de Azevedo tinha fortes ligações de amizade com Júlio de Mesquita Filho e entre 1923 e 1926 integrou a equipe de redação do jornal, embora não possa ser considerado como membro permanente do grupo do Estado. Paulo Duarte, deputado na legislatura 1935-1937, entretanto, durante um de seus discursos na Assembléia aponta-o como um dos “ilustres” integrantes do grupo: “(...) quando em 25 de janeiro de 1934, se constituiu a Universidade de São Paulo. Idéia que se tinha amadurecido no espírito desta terra, mercê sobretudo da propaganda inteligente pelo bem de São Paulo, mercê sobretudo da abnegação de um grupo moço de paulistas ilustres, à frente dos quais Julio de Mesquita Filho, Armando de Salles de Oliveira, Fernando de Azevedo, Antonio de Almeida Prado, Fonseca Telles, André Dreyfus, entre outros” (Annaes da Sessão Ordinária de 1937, p. 16).

partido, participa do movimento que depõe Washington Luís, denominado Revolução de 30, é favorável ao governo provisório de Vargas, e participa ativamente da guerra civil de 1932. Armando de Salles Oliveira, como outros do grupo, participou da Revolução de 32, mas não como combatente. Com uma participação indireta pôde habilmente evitar o exílio.²⁴ Ao aceitar e assumir a Interventoria, reforçou a representação criada pelo grupo do OESP de apartidarismo, de governar em nome dos interesses coletivos. Finalmente a oportunidade de colocar em prática o projeto político do grupo estava colocada.

Desde a década anterior o jornal O Estado de S.Paulo iniciara uma campanha pela regeneração da vida político-partidária, entretanto procurava manter-se imparcial, sobretudo em relação aos partidos políticos. Frequentemente denunciava a onipotência governamental. Mas, com Vargas no poder a situação mudara. O OESP encampa a Revolução a partir de 1930 e nem mesmo os atos arbitrários do governo provisório como o fechamento das Assembléias Estaduais e do Congresso Nacional bastaram para abalar a posição de aliado. Foi somente com a insistência de Vargas em manter tenentes como interventores em São Paulo que brota um descontentamento que se fortalece a ponto de desembocar numa campanha pela reconstitucionalização do país e pela autonomia de São Paulo.

1.3 Nova conjuntura política

Após as eleições para a Constituinte federal e a nomeação de Armando de Salles Oliveira, há uma nova configuração das forças políticas no estado de São Paulo. A “comunhão paulista” adota uma postura mais cautelosa, sóbria, em relação a Vargas, e declaradamente apóia todas as ações do Interventor (A.S.O.) e da bancada paulista na Constituinte.

E, tratando-se dos trabalhos constituintes, a bancada paulista²⁵ teve uma atuação destacada e coesa em muitos momentos. Ramos, em sua obra “Os Partidos Paulistas e o

²⁴ Vários dos integrantes do grupo OESP partiram para o exílio após a derrocada dos paulistas: Júlio de Mesquita Filho, Vivaldo Coaracy, Francisco Mesquita, Paulo Duarte.

²⁵ São Paulo teve a segunda maior bancada na Constituinte composta por 22 deputados. Segundo Campanhole, a lista com os deputados constituintes, por estado, em 15 de maio de 1934 era a seguinte:

AM: 4	RN: 4	DF: 10	GO: 4	AC: 2	PA: 7	PB: 5
RJ: 17	MT: 4	MA: 7	PE: 17	MG: 37	PR: 4	PI: 4
AL: 6	SP: 22	SC: 4	CE: 10	SE: 4	ES: 4	RS: 16

(Adaptado de CAMPANHOLE, 1994).

Estado Novo”, ao fazer um balanço da atuação da bancada paulista chega à conclusão de que esta não pode ser acusada de conservadora por ter defendido idéias reacionárias.

Só a defesa da anistia ampla e a firme apologia do voto secreto seriam suficientes para absolver a Chapa Única de suas irremediáveis inconseqüências, entre as quais, a do velho hábito perrepista, prontamente adquirido pelos democráticos, de manter o Brasil inteiro tutelado pelo sistema oligárquico de São Paulo enriquecido pela economia cafeeira, falsamente poderosa e artificialmente competente (RAMOS, 1980, p. 164).

Uma das maiores vitórias da Constituição de 1934 foi sem dúvida a instituição do voto secreto e para tanto muito contribuiu a bancada paulista. Abandonando hábitos, tradições e concepções peculiares,²⁶ a bancada, numa tentativa de mostrar a força do regionalismo paulista, defendeu arduamente o segredo do voto, bem como tentou deter a representação profissional dentro das Assembléias, mas sem sucesso. Embora uma das mais breves — tratando-se de sua duração —, a Carta Constitucional promulgada a 16 de julho de 1934 foi a primeira de nossas Constituições a incluir um capítulo de Direitos Sociais. Refletia, portanto, o início da transição política vivenciada no país.

Ficou, assim, a Constituinte de 1934 no terreno preliminar de críticas ao existente, sem, entretanto, reformar o que criticava. Por isso mesmo, o que realizou, no texto do direito positivo, não foi muito.

Manteve os partidos estaduais, mas confirmava o sistema proporcional e a Justiça Eleitoral, duas conquistas memoráveis, preparatórias da organização partidária do futuro. Por outro lado, adotou o hibridismo da representação profissional dentro das Assembléias eleitas por sufrágio universal, traço tipicamente fascista que importava a criação de uma grande bancada apartidária, a qual funcionava, dentro das Assembléias, como uma espécie de instrumento permanente dos Governos contra a ação livre dos partidos (FRANCO, 1974, p. 62).

Com a manutenção dos partidos políticos estaduais, os antigos grupos dominantes nos Estados voltam à cena, como é o caso do PRP. Mas, precavidamente Vargas conseguiu criar um novo mecanismo de controle para as Câmaras²⁷ — que

²⁶ O próprio Partido Democrático (PD) defendia com restrições o direito de voto e pretendia limitar a participação popular no processo político. Num anteprojeto do programa do PD elaborado por Vicente Rao, Marrey Júnior, Cardoso de Melo Neto, Henrique Bayma e Vicente Pinheiro, em 1932, defendiam-se eleições indiretas para a presidência da República e o Senado, além de tratamento especial à religião católica.

²⁷ Segundo Afonso Arinos de Melo Franco, em seu estudo “História e Teoria dos Partidos Políticos no Brasil”, Vargas, disposto a impedir a ação livre dos partidos na Câmara Federal cria uma Assembléia

seriam formadas ainda nesse mesmo ano — com a inclusão da representação profissional.²⁸ As associações de classe — legitimamente constituídas, mas que eram puros instrumentos do governo federal — seriam equiparadas aos partidos. Assim, as Câmaras seriam compostas por representantes dos partidos políticos oficiais, ao jeito antigo, com os representantes classistas — que na prática poderiam diluir a força dos partidos políticos tradicionais.

Getúlio Vargas ainda fez uma barganha com a Assembléia: em troca de sua eleição indireta como presidente constitucional, não a dissolveu, antes a transformou em Congresso Nacional.

1.3 O Partido Constitucionalista

Encerrado o processo constituinte, em 21 de julho de 1934 Alcântara Machado reúne em seu escritório seus liderados e comunica que a Chapa Única deixara de existir a partir daquele momento já que sua função se esgotara: dotar o Brasil de um novo texto constitucional. Afinal, duas das importantes agremiações que a compuseram também não mais existiam: a Federação dos Voluntários, cujo fim das atividades foi anunciado em 24 de fevereiro por Benedicto Montenegro, e o PD — que também encerrou o ciclo de sua existência nos primeiros meses do ano. Coube a Waldemar Ferreira e Moraes Barros promover a extinção do Partido Democrático. Não coincidentemente, no mesmo dia, 24 de fevereiro, é criado um novo partido político em São Paulo: o Partido Constitucionalista.²⁹

Começaria, dali por diante, a existência real do Partido Constitucionalista, criado para fundamentar as aspirações presidenciais do interventor Armando de Salles (RAMOS, 1980, p. 164).

híbrida, isto é, juntamente aos eleitos dos partidos tradicionais estaria uma grande bancada apartidária, os representantes classistas. Traço tipicamente fascista, de controle do Executivo sobre o Legislativo, de minar forças dos grupos mais articulados. No caso da bancada paulista — uma espécie de ajuntamento contra o governo federal — tal mecanismo foi bastante eficiente, já que minimizou sua força (FRANCO, 1974, p. 62).

²⁸ A bancada paulista em quase sua totalidade, representada pela Frente Única, era contrária à representação profissional.

²⁹ “O Partido Constitucionalista, fundado a 24 de Fevereiro de 1934, na cidade de São Paulo, onde tem sua sede, destina-se a intervir na vida política dos municípios, do Estado e da União, para realizar os princípios contidos no seu programma” (Lei Orgânica do Partido Constitucionalista — aprovada pelo II Congresso, SP, s/ed., s/d).

Uma análise bastante pertinente mas audaciosa, feita por Ramos, dá conta de que o novo partido é criado para realizar as aspirações políticas mais amplas de seus fundadores, em especial de Armando de Salles Oliveira. Os últimos acontecimentos políticos — e a própria fundação da Universidade de São Paulo em fins de janeiro — trouxeram fôlego e esperança àqueles que desejavam recolocar São Paulo em destaque no cenário nacional.³⁰ Estrategicamente tenta-se criar condições para São Paulo assumir a hegemonia perdida. Bastante exemplar é o que informa o jornal OESP por meio de seu editorial de 1/3/1934:

Um Partido Constitucionalista será, conseqüentemente e por muito tempo, no Brasil, um partido de necessidade atual. Compreensão exata da realidade tiveram os fundadores. Nítida compreensão da realidade revelaram, também, as agremiações partidárias que se fundiram nesse partido.³¹ A Ação Nacional, o Partido Democrático e a Federação dos Voluntários (...) O que os interesses de São Paulo e da República exigem é a ação conjugada de todas as forças criadoras do Estado para a defesa da organização social que adotamos e para a preservação da unidade nacional, ameaçada por extremismos de toda a ordem, que nos sondam (Citado por CARDOSO, 1982, p. 151).

O jornal elogia a sagacidade dos agrupamentos políticos que sabiamente entenderam a conjuntura atual e se unificaram em torno de uma proposta política. Sustenta que o partido está sendo criado para responder a uma necessidade do país. Revigora a representação de São Paulo como modelo para a nação, como local de “forças criadoras”, de defesa da ordem, dos perigos dos extremismos. Como num saudosismo revisitado, defende que São Paulo assuma seu papel de liderança, de salvaguarda dos interesses nacionais.

Antes, é preciso fazer uma ressalva. Não há nenhum trabalho acadêmico que verse exclusivamente sobre o Partido Constitucionalista. Acredito que isso se deva à

³⁰ “(...) os passos paulistas terão de ser dados com os olhos voltados para o país. Porque ou São Paulo compreende as necessidades nacionais ou terá de renunciar a hegemonia política” (discurso de A.S.O. no Palácio do Governo, transcrito a 8/3/1934, citado por CARDOSO, 1982, p. 151).

³¹ O P.R.P se recusou a participar do novo organismo partidário, se bem que alguns de seus membros tenham migrado para o PC. Em solenidade realizada em 24 de fevereiro de 1934, no Teatro Municipal de Campinas, em que se marcava mais um aniversário da Constituição de 1891, Altino Arantes proferiu: “O PRP não deve, não pode e não quer morrer.”

Ex-perrepistas que se transferiram para o Partido Constitucionalista: “Abelardo Vergueiro César, Alarico Caiuby, Alfredo Cecílio Lopes, Antonio Pereira Lima, Aristides Silveira Fonseca, Machado Florense, Brasília Machado Neto, Cândido Motta Filho, Carlos Reis de Magalhães, Cory Gomes de Amorim, Dagoberto Sales, Francisco Vieira, Generoso Alves de Siqueira, Joaquim Pennino, Luís Pisa Sobrinho, Benedito Serpa, Renato Pais de Barros, Samuel Junqueira Franco, Zózimo de Abreu e, mais tarde, Alcântara Machado, líder da Chapa Única na Constituinte” (RAMOS, 1980, p. 170).

vida efêmera do partido ou da necessidade que se impõe de inseri-lo numa conjuntura muito peculiar da história paulista, de considerá-lo como um desdobramento do Partido Democrático. Embora o objetivo aqui não seja o de fazer uma “história de partidos políticos”, é importante apontar algumas informações acerca deste partido para que se entenda que lugar de disputa é esse que se cria às vésperas do pleito de 1934. Fundado em 24 de fevereiro de 1934, o PC nasceu dentro do “espírito de 32”, do ideário de reconstitucionalização do país. Assim, no programa do partido, não há menção à derrota no enfrentamento com o governo federal, mas de vitória pela conquista da Constituição.

I – Pugnar pela fiel observância e pelo desenvolvimento lógico dos postulados victoriosos na Constituição de 16 de julho de 1934.

II – Pugnar pela depuração dos costumes políticos, de forma que a democracia seja realidade.

III – Combater quaesquer restricções ás legitimas franquias do Estado, de forma a salvaguardar a pureza do regime federativo (Programma do PC, SP, s/ed., s/d.).

O PC se coloca como guardião da lei, dos princípios democráticos, do regime federativo, princípios esses defendidos pelo grande articulador e fundador do partido, Armando de Salles Oliveira. Entretanto, é bom notar que o conceito de democracia para o grupo da Comunhão Paulista era bastante peculiar. Fruto de um liberalismo tímido, como afirma Maria do Carmo Campello de Souza:

(...) predisposto, por origem e formação, à defesa da autonomia estadual e da independência dos agrupamentos políticos de ‘notáveis’, e a proteção de ambos contra a centralização do poder, temia, no entanto, a crescente participação popular (SOUZA, 1983, p. 65).

Sob o risco de anacronismo é preciso ressaltar que a democracia era entendida como a possibilidade de existência de partidos de oposição. O Partido Constitucionalista defenderia o poder nas mãos de uma minoria de notáveis. Essa elite intelectual já existiria em São Paulo, daí a necessidade da autonomia estadual. Afinal não consideravam o povo brasileiro incapacitado de discernimento, de deliberação e ignorante? A democracia expressa por Armando de Salles Oliveira e seu grupo é aquela em que o povo precisava ser tutelado, conduzido, educado e protegido.³²

³² “(...) ao povo, portanto, restava a probabilidade espartana de freqüentar cursos públicos, visando ao disciplinamento do meretrício, do alcoolismo, da higiene social e da educação pré-nupcial. O Partido Democrático queria transferir ao povo brasileiro, de formação étnica multirracial, os mesmos hábitos que nutriam as crenças purificadoras da aristocracia paulista, cultivadas por delegação de seus supostos parentescos com tripulantes das caravelas aventureiras de Martim Afonso” (RAMOS, 1980, p. 148).

O momento político favoreceu a iniciativa de criação de uma nova legenda, que não tinha como objetivo substituir o Partido Democrático, já bastante desgastado. Com um novo partido estão postas as condições ideais para reunir as representações fabricadas e desejadas pelos grupos dominantes, que por ora estão em segundo plano no cenário político — de povo, governo, da história local, administração pública — apenas para citar algumas, no empenho de que sejam vitoriosas.

2. As eleições para a Assembléia Legislativa de São Paulo

As eleições para a Assembléia Legislativa de São Paulo ocorreram em 14 de outubro de 1934. Além do tradicional PRP, e do recém-criado Partido Constitucionalista, outras siglas, ou melhor, outros partidos passam a figurar na cena política parlamentar: o Partido Socialista Brasileiro de São Paulo (PSB-SP) e a Ação Integralista Brasileira (AIB), que elegem representantes, gerando *uma maior polarização político-partidária, que até 1930 era muito restrita* (Assembléia Legislativa, 2001, p. 6).

A respeito do Partido Constitucionalista é importante notar que, dentre seus membros e candidatos em disputa no pleito, raros eram os novatos. A maioria era do extinto PD, outros tantos haviam migrado do tradicional PRP (ver nota de rodapé nº 10). É bom lembrar que o trânsito de políticos entre os partidos era bastante comum. Sobre o PD e o PRP, Souza, em nota de rodapé, aponta:

Na realidade, durante os primeiros anos revolucionários, parte dos elementos que compunham tais grupos passava, e não raramente, de um para outro grupo, conforme a conjuntura e sobretudo na dependência de políticas estaduais (SOUZA, 1983, p. 69).

Os partidos políticos paulistas, oriundos da tradição oligárquica, pouco se diferenciavam. Interesses pessoais, regalias, privilégios moviam a troca dos elementos dos partidos. Afinal, como afirma Maria Lígia Coelho Prado, o PD era antes de tudo um lugar de oposição, que dava margem a descontentes de todos os matizes. Tal mobilidade

As representações de povo feitas pelo Partido Democrático, bem como as prescrições dadas, podem tranquilamente ser estendidas ou transferidas ao Partido Constitucionalista, principalmente se for tomado como um desdobramento do PD e não como dissidência.

— habitual no início da década de 30 — ajuda a entender a proximidade de determinados deputados, mesmo estando supostamente em partidos opostos dentro da Assembléia Legislativa, no mandato que se inicia em 1935.

A novidade eram as mulheres que, além de eleitoras, também puderam candidatar-se.³³ O próprio Armando de Salles Oliveira tratou de convidar mulheres da elite e de certa projeção social para integrar o novo partido.

Fruto de um novo sistema eleitoral — uma verdadeira revolução nos costumes eleitorais do país —, as eleições de 1934 permitiram um número maior de eleitores no processo político-institucional, resultando na eleição de novas personagens para o plenário da Assembléia: operários, camponeses, diversas categorias de trabalhadores urbanos e mulheres.

O sistema de voto — recentemente alterado, pelo Código Eleitoral de 1932 e pela Constituição de 1934 — reconheceu o direito de voto às mulheres, embora, diferentemente dos homens, este não fosse obrigatório, era relativamente complexo, provocando o que chamavam de eleição em dois turnos.³⁴

O Legislativo, a partir de então se tornou unicameral e era composto de 75 deputados.³⁵ *A Assembléia eleita em 14 de outubro de 1934 tinha poderes constituintes. Em 9 de julho era promulgada a segunda Constituição do Estado de São Paulo* (Assembléia Legislativa, 1999, p. 8). Aliás, os deputados constituintes, eleitos totalizavam 60, sendo que destes, 36 pertenciam ao Partido Constitucionalista; 22, ao Partido Republicano Paulista, e os partidos Socialista Brasileiro de São Paulo e Ação Integralista Brasileira contavam respectivamente com um deputado cada um.

Com o encerramento dos trabalhos constituintes, em dezembro de 1935, juntaram-se mais 15 deputados classistas: 4 representantes da Lavoura e Pecuária (2 empregados e 2 empregadores), 4 da indústria (igualmente em paridade), 4 do Comércio e Transporte (da mesma forma divididos), um dos profissionais liberais, um dos funcionários públicos e um último da imprensa. Os mandatos eram de quatro anos (Assembléia Legislativa, 1999, p. 10).

Começava, no âmbito estadual, a composição híbrida das Câmaras determinada pela Constituição de 1934. Além de representantes dos partidos oficiais, a Assembléia

³³ Segundo depoimento de Marília Fairbanks, amiga pessoal de uma das deputadas da legislatura de 1935, Chiquinha Rodrigues. Entrevista concedida em 24/11/2005.

³⁴ Ver Anexo ao final do texto, com a transcrição do capítulo do Código Eleitoral (1932) que trata da eleição em dois turnos e também da representação profissional.

³⁵ Ver tabela anexa ao final do texto com os nomes dos deputados eleitos, total de votos e partido.

passou a contar com os representantes classistas, eleitos pelas associações e pelos sindicatos. No entanto, estes últimos não iniciaram seus mandatos com os demais. Instalada em 8 de abril de 1935, a Assembléia Estadual só os recebeu em dezembro deste mesmo ano.

3. Regras de funcionamento da Assembléia

A legislatura paulista que se inicia em 1935 é, sem dúvida, ímpar em nossa história, uma “legislatura do hiato”, única de toda uma década — visto a Assembléia ter sido fechada em outubro de 1930 com o movimento que depôs o paulista Washington Luís, colocando em seu lugar o gaúcho Getúlio Vargas; reaberta em 1935 e fechada novamente em 1937, como decorrência do Golpe do Estado Novo —, marcada por embates, ora mais duros, ora beirando conciliações entre os grupos políticos da tradicional política oligárquica paulista, as “novas” forças e o poder Executivo. Para entender o funcionamento da Assembléia Legislativa Paulista, as lógicas que moveram suas personagens, o lugar de poder que estas ocupam, bem como suas intencionalidades, se faz necessário, no mínimo, um exercício triplo: de pensá-lo na relação, ou melhor, na sua inserção numa dada conjuntura, na relação com o Executivo e consigo mesmo.

3.1 O Legislativo Paulista no momento político

Tratando-se de inseri-lo numa dada conjuntura, primeiramente, não se pode perder de vista a perspectiva de que essa legislatura nasce num clima de revanchismo. O fato de São Paulo ter perdido a direção política do país em fins de 1930 é bastante significativo. Os discursos que emergem do plenário da Assembléia estão repletos de significações, intencionalidades. Isto explica o hiperdimensionamento da ideologia do regionalismo, que se traduz, para além do conflito armado de 32, em projetos concretos nas mais diversas áreas: tentativas de manutenção do “non ducor, duco”;³⁶ recuperar posições; demarcar os diferenciais que justificariam a posição de São Paulo no controle da nação.

Por outro lado, é possível distinguir três momentos nessa curta legislatura:

³⁶ “Não sou conduzido, conduzo” — lema que está inscrito na bandeira da cidade de São Paulo. O brasão e o lema que encerra é descrito através do Ato Municipal nº 1057, de 8 de março de 1917.

— entre abril e julho de 1935: quando é uma Assembléia Constituinte, e, portanto, todos os esforços são canalizados para a feitura da segunda Constituição do Estado de São Paulo. Dentre os deputados constituintes não estão os representantes classistas.

— entre julho e dezembro de 1935: a Assembléia transforma-se em ordinária. Os discursos iniciais de unidade em torno da defesa de São Paulo e que supostamente eliminariam as divisões entre os partidos deixam de existir. A Constituição do Estado de São Paulo promulgada em 9 de julho torna-se soberana e passa a reger a própria Assembléia.

— 1936-1937: o clima de tensão se acirra. Novos deputados entram em cena — os deputados classistas tomam posse entre 4 e 5 de dezembro de 1935, portanto no final do primeiro ano da legislatura. Em 29 de dezembro de 1936 Armando de Salles Oliveira renuncia ao cargo de governador tendo em vista as eleições presidenciais e os perrepistas acentuam as críticas ao poder Executivo e ao partido da maioria (Partido Constitucional).

3.2 Legislativo e Executivo: a relação entre os poderes

O Legislativo, como outros poderes do Estado Nacional, funciona como uma peça-chave de um sistema de controle e dominação. Sua força só pode ser medida através de um exercício de análise dupla ou tripla, que implica verificar os outros poderes, sobretudo o Executivo, na relação travada entre estes — mesmo dentro de uma concepção de Estado que se assenta no equilíbrio e na interdependência dos poderes. *Afinal, não existem isoladamente, mas coexistem num contexto no qual suas atribuições se definem e se redefinem como força de sustentar o próprio sistema de dominação* (ROSA, 2004, p. 30).

Se, no período anterior a 30, nota-se uma submissão do Legislativo Paulista ao Executivo (tanto Estadual como Federal), que se justificava através de uma estratégia que visava conter conflitos de forma a assegurar o monopólio do poder nas mãos de um grupo restrito, na legislatura paulista de 1935-1937 isto não está mais posto. Coube ao Legislativo Paulista de 1935 a importante tarefa de escolher o governador e os senadores do Estado. Na primeira sessão propriamente dita, em 10 de abril, os deputados realizam a eleição do Governador do Estado e dos dois representantes do Estado de São Paulo no Senado Federal, de acordo com o que dispunha o art. 52, § 3º da

Constituição Federal. Para tanto seguiram o antigo regimento. Votam 58 deputados, sendo que 2 estão ausentes. O resultado para Governador é o seguinte: Armando de Salles Oliveira (PC), 36 votos e Altino Arantes Marques (PRP), 22 votos. Já para o Senado: José de Alcântara Machado de Oliveira (PC), 36 votos e Paulo de Moraes Barros (PC) com 33 votos.³⁷

Para além desse importante papel de decisão do Legislativo, a Constituição Estadual promulgada em 9 de julho de 1935 garantiu, em seu Capítulo II, artigo 17:

Art. 17 — A Assembléa póde solicitar, de qualquer Secretaria do Estado, informações sobre assumptos referentes á respectiva Secretaria (Constituição do Estado de São Paulo, 1935, p. 8).

Tal recurso — o poder de solicitar informações, relatórios, justificativas por parte das Secretarias — foi amplamente utilizado pelos deputados durante o período em questão, principalmente, pelos denominados oposicionistas que exigiam informações das realizações do governo estadual. Além disso, o Legislativo tinha outros poderes:

Art. 18 — Compete a Assembléa fazer leis, alteral-as e revogal-as, nos limites das atribuições conferidas ao Estado pela Constituição Federal...

Art. 19 — Eleger o governador, no caso do art. 28, § 1º. (...) dar-lhe posse, julgar suas contas anuais (...) Autorizar o governo a fazer operações de crédito (idem, ibidem. pp. 8 e 9).

Às atribuições tradicionais do Legislativo somavam-se outras como as de fiscalizar os atos do Executivo, através da análise de suas contas anuais. Tarefa importante era também a de conceder créditos ao governo para as realizações mais triviais, o que obrigava, de certa forma, que muitos projetos do Executivo estadual passassem necessariamente por discussões na Assembléa.

Tal quais os deputados, as comissões, o governador também podia apresentar projetos de lei para serem apreciados e votados pelo Legislativo.

As relações entre Legislativo e Executivo se tornaram mais tensas a partir de 1936, quando se avolumam as críticas, feitas sobretudo por membros do PRP. A imunidade que os deputados adquiriam ao diplomar-se, garantida também pela Constituição Estadual, certamente contribuiu para as não-retaliações por parte do

³⁷ O resultado da votação refletiu a composição partidária da Assembléa. Os candidatos derrotados para o Senado eram do PRP: Mário Tavares, 22 votos e Oscar Rodrigues Alves, 20 votos.

governo do Estado. Legalmente estava assegurada a liberdade de opinião e de votos, se bem que dentro da própria Assembléia os representantes dos partidos minoritários (AIB e PSB de São Paulo) tenham sido constrangidos — com grande número de apartes — em diversas ocasiões em que defendiam pontos de vista peculiares e estranhos aos demais.

3.3 O funcionamento da Assembléia: a relação entre os pares

A sessão de instalação da Assembléia Constituinte de São Paulo aconteceu em 8 de abril de 1935. Pautando-se pela Constituição Federal de 16 de julho de 1934, que manteve em grandes linhas o Código Eleitoral de 1932, coube ao Tribunal Regional Eleitoral, através da presidência do sr. desembargador Sylvio Portugal, instituir a Assembléia, após julgar a legalidade da eleição e dos eleitos — elegibilidade do candidato, maioria de votos, sucessão das operações eleitorais na conformidade da lei, ausência de vícios que corrompam a sinceridade do comício —, sendo estes proclamados deputados constituintes em sessão de 5 de fevereiro. Na ocasião, foi apresentado o prazo máximo para a conclusão dos trabalhos constituintes: quatro meses.

Na solenidade de instalação, com a presença dos deputados eleitos, o desembargador Sylvio faz alusão aos anseios de 32:

— Não terminarei, sem recordar que esta solennidade realiza a grande aspiração colectiva de 1932 (muito bem, muito bem), em que nos dominou, irreprimivelmente, o anseio pela constitucionalização do pai*. (Muito bem!) — (Annaes da Assembléia Constituinte de 1935, vol. I, p. 7).

A Assembléia que ora se instalava nascia sob o signo de 1932, da luta pela reconstitucionalização do país. A força dessa retórica será tratada mais detalhadamente adiante. Por ora vale ressaltar que a primeira e a segunda sessão, denominadas de “preparatórias” foram presididas pelo presidente do Tribunal Regional Eleitoral de São Paulo, sr. desembargador Sylvio Portugal, conforme determinações expressas nas “Instrucções do Tribunal Superior de Justiça Eleitoral”, expedidas especialmente para esse fim. Assim, na segunda sessão, o sr. presidente escolheu dois deputados para servirem de secretários: Ernesto Leme e padre Abreu.

* Onde se lê: pai, leia-se: país. Creio que se trata de um erro gráfico ou do taquígrafo.

Utilizando-se do Regimento Interno que vigorava em outubro de 1930, o presidente realizou a eleição da mesa:

Art. 17°. A mesa sera composta de um presidente, um 1° e um 2° secretario.

Art. 18°. Para suprir a falta do presidente, houvera um vice-presidente e, para suprir a dos secretarios, um 3° e um 4° secretarios.

Art. 19°. O vice-presidente será substituído, nos seus impedimentos, pelos demais membros da mesa, na ordem regimental.

Art. 20°. Os membros da mesa e seus substitutos, que servirão durante toda a sessão legislativa, serão eleitos por escrutínio secreto, em cédulas separadas, por maioria absoluta de votos dos deputados presentes.

Art. 21°. Si nenhum dos votados tiver obtido maioria absoluta de votos, irão a segundo escrutínio os dois mais votados e, si ainda se repetir o caso, será considerado eleito o mais votado, decidindo a sorte no caso de empate (idem, ibidem, p. 9).

Realizada a eleição, com a presença de 58 deputados, foi eleito presidente da Assembléia Constituinte o sr. Laerte de Assumpção, com 34 votos. Para a vice-presidência o sr. Benedicto Montenegro, com também 34 votos. 1° secretário: Souza e Silva, com 34 votos; 2° secretário: Renato Netto, 34 votos; 3° secretário: Henrique Neves Lefèvre, 34 votos e 4° secretário: Toledo Artigas, 34 votos.

No dia 2 de maio, os deputados Henrique Bayma e Cyrillo Junior, líderes respectivamente do PC e PRP, apresentam um projeto de Regimento Interno e que é aprovado neste mesmo dia. Importante porque estabelece as regras para o funcionamento e desenvolvimento dos trabalhos constitucionais. Basicamente o Regimento estabelece:

— a criação de uma comissão especial de Constituição, composta por 11 membros — e que seja representativa das diversas correntes de opinião dentro da Assembléia;

— criação de comissões especiais: Educação e Cultura, Saúde Pública e Assistência Social, Finanças e Orçamento, dentre outras;

— um prazo de dez dias para apresentação do projeto depois de distribuídas as tarefas pelas comissões;

— findo o prazo o projeto deverá ser publicado no jornal oficial. Novo prazo de cinco dias para receber emendas para a primeira discussão;

— passados os cinco dias o projeto volta à Comissão para que se dê o parecer (prazo de cinco dias). Nova publicação. Prazo de três dias para a primeira discussão que será feita por capítulos, sendo três dias no máximo para cada capítulo;

- o mesmo processo para a segunda discussão;
- fixado em 15 o número mínimo de deputados para a realização das sessões;
- antes da realização das sessões deverá ser lida a ata da sessão anterior;
- publicação no jornal oficial de todas as ocorrências da sessão anterior, além da ata;
- as deliberações serão tomadas por maioria de votos presentes, metade mais um de seus membros.

Encerrados os trabalhos constituintes a Assembléia transforma-se em ordinária e, seguindo o Regimento Interno, procede-se a uma nova eleição para escolha da mesa. Participam da eleição 54 deputados e os eleitos são:

Presidente da Assembléia: Laerte da Assumpção (33 votos)

Vice-presidente: Benedicto Montenegro (30 votos)

2º. Vice-presidente: Alarico Franco Caiuby (51 votos)

1º. Secretário: José Augusto de Souza e Silva (31 votos)

2º. Secretário: Renato Netto (30 votos)

3º. Secretário: Padre Luiz Fernandes de Abreu (32 votos)

4º. Secretário: Toledo Artigas (31 votos)

No período posterior, quando a Assembléia torna-se ordinária, poucas alterações são feitas. A Constituição do Estado torna-se soberana ao próprio regimento ao estabelecer as regras de funcionamento. São organizadas comissões permanentes, seguindo os mesmos temas estabelecidos no processo anterior. Convém destacar, entretanto, alguns aspectos:

Art. 13, § 4º — É permitida a acumulação do exercício do mandato com o do magisterio secundario, ou superior, havendo compatibilidade de horario.

(...)

Art. 16 — Serão por escrutínio secreto as eleições da Assembléia, tornando-se por voto indevassável as deliberações sobre veto e contas do governador (Constituição do Estado de São Paulo, 1935, p. 7).

Muitas das personagens que são focos dessa análise acumularam o exercício do magistério ao cargo de deputado. A permissão em lei reflete a peculiaridade dessa atividade profissional em detrimento de outras, principalmente pela possibilidade de um horário mais flexível. Entretanto, é bom lembrar que as ausências dos deputados às sessões por três meses consecutivos, sem justificativa, acarretavam a perda do mandato.

E por fim, as votações das mais diversas matérias eram feitas por voto secreto, o que garantia uma maior liberdade para aqueles que não desejavam manifestar-se publicamente.

Parte II – A questão educacional

1. Projetos de Educação

A experiência política da década de 30 inaugura um novo tipo de Estado no Brasil, um Estado interventor. A instrução, tema tão reclamado na década anterior,³⁸ ganha relevância nas práticas que se desenvolvem a partir daí. No plano nacional “os vencedores de 1930 preocuparam-se desde cedo com o problema da educação” (FAUSTO, 1994, p. 336), exemplo disso são a criação do Ministério da Educação e Saúde, já em novembro deste mesmo ano, e, sobretudo, como um dos episódios culminantes desses “novos tempos”, a inclusão de “Educação e Cultura” como um capítulo da Constituição de 1934.

A Educação só começou a figurar propriamente como tema constitucional na Constituinte federal de 1933/34 e na Constituição de 1934. Antes disso, o campo educacional, e em especial, a educação fundamental, era atribuição dos Estados.

O campo da educação fundamental não era da competência federal, nem se assinalava essa função à competência dos Estados de modo explícito. Dada a tradição de estar esse nível da educação escolar afeito aos Estados desde, pelo menos, o Ato Adicional de 1834 (e por oposição a outras competências, na área da educação, consignadas à União), infere-se que tal tarefa competia às unidades federadas (CURY, 2003, p. 21).

O fato de essa incumbência — educação fundamental — estar nas mãos dos estados, não explicitamente na lei, mas mais pela tradição, explica a ausência do tema,

³⁸ Nos anos 20, a educação, a questão da instrução, eram a principal bandeira de luta dos diferentes movimentos sociais e das correntes de idéias que surgem ou se desenvolvem no período, caracterizando aquilo que Nagle chama de *entusiasmo pela educação*: “(...) foi o aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógico: de um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro (escolanovismo)” (NAGLE, 1976, pp. 99 e 100).

O clamor pela educação e sua expansão passou a ser comum entre os homens públicos da época, sobretudo no final da segunda década do século XX, quando se intensifica. Estava estreitamente relacionado com as *necessidades políticas do momento: o exercício do voto, limitado a uma minoria insignificante de elementos alfabetizados* (TANURI, 1979, p. 55), constituindo uma ameaça às instituições democráticas. A escolarização era vista como necessária à aquisição de direitos políticos — fundamento do regime democrático. O país estava mudando e a instrução parecia a única saída para “civilizar” as massas incultas e modernizar o país. O descontentamento com a República provocou uma aproximação dos diversos movimentos e associações civis a defender a instrução. Todos os setores sociais tinham em comum a bandeira do nacionalismo e da instrução.

como matéria constitucional, nos debates realizados em nível federal e no texto da lei. Segundo Tanuri, que, ao estudar o Ensino Normal no Estado de São Paulo, fez um minucioso levantamento em uma farta documentação³⁹ entre a época do Império e Primeira República, os poucos dispositivos incluídos em leis que estabeleciam a participação da União subvencionando escolas primárias fundadas pelas municipalidades, associações e particulares, permaneceram letra morta. Até 1930, o governo federal manteve-se como responsável por todo o sistema nacional de Educação Superior e, tratando-se do ensino secundário, apenas pelo Colégio Pedro II, localizado na então capital federal, Rio de Janeiro. Entretanto, a Constituição de 1934 ao inaugurar três títulos inexistentes nas Constituições anteriores — ordem econômica e social; da segurança; da família, educação e cultura — também evidencia as novas atribuições da União, dos Estados e Municípios com relação à Educação e Cultura.

Art. 148 — Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

Art. 149 — A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a 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.

Art. 150 — Compete à União:

- a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País;
- b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização;
- c) organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos;

³⁹ Relatórios de Inspetores, Relatórios oficiais do Inspetor Geral do Ensino de São Paulo, do Secretário de Negócios do Interior, de diretores da Escola Normal; Coleção de Leis e Decretos, Anais da Câmara dos Deputados e do Senado, Documentos Parlamentares, pertencentes à Escola Normal, livros e artigos publicados no período, no que tange à educação entre a época do Império e da República.

d) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste, superior e universitário;

e) exercer ação supletiva, onde se faça necessária, por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o País, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções.

(Cap. II — Da Educação e da Cultura. In: Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 16/7/1934)

A lei máxima da nação cria um Estado autoritário, centralizador. A União toma para si a tarefa de organizar um sistema de ensino, coordenar e fiscalizar seu funcionamento, em todos os níveis, *ou seja, o Estado [federal] tratou de organizar a educação de cima para baixo, mas sem envolver uma grande mobilização da sociedade* (FAUSTO, 1994, p. 337). A educação passa a figurar como um direito e uma obrigação da família e dos Poderes Públicos, sendo que ao Governo Federal cabia a tarefa maior de estimular a obra educativa e de atuar em áreas da federação onde a carência de recursos dificultasse a realização da universalização do ensino.

1.1 O caso específico de São Paulo

Se durante toda a Primeira República não faltaram vozes de homens públicos a reclamar da não interferência da União nos setores do ensino primário, normal e profissional, sobretudo dada à impossibilidade de Estados e Municípios — em vista do desequilíbrio financeiro — arcarem com a tarefa, é bem verdade que em São Paulo, já nesse período, uma série de iniciativas tomadas por parte dos legisladores visava minimizar a negligência federal. Na primeira Carta Paulista republicana (14/7/1891) já se nota a preocupação com o problema educacional.

Com efeito, a Constituição Estadual de 14 de julho de 1891 estabeleceu também a competência do Congresso Estadual — e não do poder executivo — de dispor sobre diversos assuntos atinentes à educação. Ao Congresso Estadual — formado pela Câmara de Deputados e pelo Senado Estadual — competia legislar sobre o ensino primário, secundário, superior e profissional, sendo o primeiro gratuito e leigo e a instrução primária obrigatória. A lei básica paulista acrescentou assim à laicidade estabelecida pela Constituição Federal a obrigatoriedade e a gratuidade escolar primária (ANTUNHA, 1976, p. 47).

A primeira constituição estadual republicana paulista definiu como incumbência do Legislativo, e não do Executivo, a educação, ou seja, o poder de legislar, de atuar em tudo que dizia respeito à educação — o que se verificaria também na Legislatura que se inicia em 1935. Nela se *estabeleceu que o sistema paulista seria constituído pelo ensino: primário, secundário, superior e profissional* (ANTUNHA, 1976, p. 51). Desta forma os legisladores assumem a tarefa de criar escolas de diversos níveis por todo o estado, além de estabelecer a gratuidade do ensino primário.

E tão logo instituído, a organização do ensino paulista teria um desenvolvimento “mais ou menos independente, embora refletindo naturalmente em seu seio a problemática decorrente da expansão do Estado, reagindo aos novos problemas, e até certo ponto interferindo neles” (idem, *ibidem*, p. 25). Vale notar que no início do século XX São Paulo já era a capital mais populosa do país, e desde as últimas décadas do século anterior não deixara de crescer e se modernizar. Resultado da expansão cafeeira, dos negócios decorrentes do setor agroexportador, do aumento da industrialização. “Foi uma fase de rápidas mudanças e de decolagem da economia paulista para a posição de relevo e de liderança nos vários setores da vida nacional, a qual nunca mais haveria de perder” (idem, *ibidem*, p. 20). Mas, se por um lado, o crescimento econômico, o progresso material de certos setores e a modernização fossem notórios, por outro, os problemas sociais se avolumavam. A intensificação da imigração, a constituição de uma massa urbana de operários, comerciantes e artesãos, em sua maioria analfabeta, era um obstáculo aos ideais de civilização que a elite desejava instaurar. Tal conjuntura exigia, evidentemente, ações do governo, que viabilizassem a constituição de um sistema escolar eficiente capaz de ordenar o caos social.

Assim, a escola paulista é estrategicamente erigida como signo do progresso que a República instaurava; signo do moderno que funcionava como dispositivo de luta e de legitimação na consolidação da hegemonia desse estado na Federação. O investimento é bem sucedido e o ensino paulista logra organizar-se como sistema modelar em duplo sentido: na lógica que presidiu a sua institucionalização e na força exemplar que passa a ter nas iniciativas de remodelação escolar de outros estados (CARVALHO, 2000, p. 225).

A escola paulista que nasce a partir da República surge sob a atmosfera do progresso. Estrategicamente ela é pensada e instituída como um dispositivo eficiente para alcançar o ideal de civilização, de modernidade. A escolarização, vista como a única saída para “civilizar” as massas incultas, se concretizada no estado, consolidaria a supremacia de São Paulo no cenário nacional. Assim, todo o investimento é no intuito de criar um sistema modelar, exemplar para os outros estados. Entretanto, o sucesso de tal empreendimento não foi absoluto.

(...) é preciso não esquecer que os primeiros reformadores republicanos paulistas, embora imbuídos do papel do Estado na obra da educação popular, eram ainda contemporâneos da etapa anterior ao verdadeiro surto do desenvolvimento de São Paulo. Ninguém, naquele momento, seria capaz de antever as reais proporções do crescimento do Estado, mesmo nos anos mais próximos. Assim, embora as medidas tomadas pelos primeiros republicanos tivessem sido efetivamente avançadas para a época, logo se tornariam insuficientes para acompanhar as novas necessidades do Estado (ANTUNHA, 1976, p. 25).

Embora muitas reformas tenham sido empreendidas, os republicanos paulistas foram incapazes de equacionar, por exemplo, a oferta de vagas à demanda projetada. O vertiginoso crescimento de São Paulo até a década de 20 e a conseqüente complexidade da estrutura social, que não haviam sido previstas, pelo menos em sua gravidade e real dimensão, tornou insuficientes muitas das políticas públicas criadas no período.

Por força dos próprios dispositivos da Constituição Federal vigente e da política estabelecida pelos constituintes paulistas e pelos primeiros republicanos, o desenvolvimento do ensino primário e da educação popular constituiu-se, até 1930, na preocupação dominante da administração pública paulista no setor educacional; a participação do Estado no desenvolvimento do ensino secundário e superior em São Paulo é, a nosso ver, antes de mais nada, simbólica nesse período. O ensino primário e o normal progrediram significativamente, tendo a matrícula, as escolas e classes, os prédios, e enfim, os gastos com a instrução popular, atingido números relativamente elevados. Ao lado disso vemos o ensino secundário estabilizar-se nos três estabelecimentos tradicionais, deixando aos particulares o desenvolvimento da iniciativa nesse domínio, e o próprio curso superior manter-se com um número reduzido de escolas (ANTUNHA, 1976, pp. 53-54).

As deficiências já apontadas, somadas às limitações financeiras, lograram a São Paulo priorizar determinados níveis de ensino: o primário e o normal. Principalmente até o início da década de 20 quando “o analfabetismo é alçado ao estatuto de marca da inaptidão do país para o progresso” e “erradicá-lo é a nova prioridade na hierarquia das providências de reforma educacional”⁴⁰ (CARVALHO, 2000, p. 227). Durante a República Velha, o ensino secundário e o superior sofreram poucas alterações, mantendo-se seu acesso restrito às elites, e — no caso do primeiro — obra da ação de particulares.

1.2 A questão educacional na década de trinta

Segundo Fernando de Azevedo, ao empreender uma análise sobre o movimento de renovação educacional e o Manifesto dos Pioneiros⁴¹ — de 1932 — em “A Nova Política Educacional”, o decênio entre 1926 e 1935 teria constituído a fase mais fecunda desse movimento de idéias e realizações iniciado no pós-Primeira Guerra, quando o país vive um período de efervescência resultante do primeiro surto industrial e do aceleração do processo de urbanização. Afinal, neste período teriam sido iniciadas reformas educacionais em diversos estados — reformas tão reclamadas e necessárias, fruto dos debates, dos inquéritos e, principalmente da ação de uma nova geração de educadores. O ápice dessa década de realizações se localizaria em 1932, quando foi lançado o Manifesto.

Esse movimento que se acusava mais ou menos intensamente em todas as reformas, variáveis quanto ao alcance e à importância, mas semelhantes na sua significação, culminou com a “declaração de

⁴⁰ Nos anos 20 o discurso educacional sofre mudanças significativas. Segundo Carvalho, a população urbana em marcha crescente representa um perigo às instituições. Urge controlá-las no espaço das cidades. A crise oligárquica aumenta a mobilização de amplos setores da intelectualidade em ligas cívico-nacionalistas, reunidas em torno de campanhas cujo cerne é a educação. “A imagem de uma cidade invadida por populações com costumes bárbaros que ameaçariam as rotinas citadinas mais sedimentadas passa a ser referência constante nos discursos de uma elite letrada” (2000, p. 228). A moralização dos costumes, a contenção do fluxo migratório, o ajustamento das massas à nova ordem passam a ser mais importantes do que a luta pelo fim do analfabetismo.

⁴¹ Em 1932, Fernando de Azevedo escreve o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que é assinado por diversas figuras ilustres (além de Fernando de Azevedo, Afranio Peixoto, A. de Sampaio Dória, Anísio Spinola Teixeira, M. Bergstrom Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venancio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nobrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes).

princípios” do manifesto educacional, cuja idéia se originou nos debates da IV Conferência Nacional de Educação, reunida no Rio de Janeiro, em dezembro de 1931 (AZEVEDO, 1957, p. 49).

Na narrativa que constrói sobre o período, Fernando de Azevedo — ele mesmo protagonista de alguns dos acontecimentos que enaltece — é incisivo quanto à semelhança de significação das diversas reformas empreendidas nos estados, o que leva o leitor desavisado a concluir sobre a existência de uma verdadeira legião de renovadores educacionais, congregados pelos mesmos princípios, distribuídos em diversas unidades da federação.⁴²

Ainda, seguindo a narrativa de Azevedo, a Revolução de 30 só apressou e facilitou a propagação dessas idéias. Azevedo faz referência à ida de Getúlio Vargas e Francisco Campos à IV Conferência Nacional de Educação e a solicitação feita por estes àquele fórum para que produzisse um material, tendo em vista a elaboração de uma nova Constituição. Por fim o documento é produzido e erigido, pelo narrador/protagonista, como o grande marco desse período de mudanças. Nessa mesma obra, Fernando de Azevedo transcreve trechos de um comunicado da Diretoria Geral de Informações, Estatísticas e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Pública, de 21 de março de 1932, acerca de tal documento:

O documento em que uma plêiade de educadores fixou as bases para a reforma de nosso sistema de ensino, tendentes a encaminhá-lo à sua verdadeira função, utilitária nos seus objetivos e eqüitativa na distribuição de seus benefícios pela massa da população escolar, constitui um documento digno de registro pela sua oportunidade e significação. (...) o manifesto dos educadores submete à apreciação dos estadistas o material indispensável para a justa apreciação do problema fundamental que conduzirá, resolvidas as suas incógnitas, à solução de todos os demais. Só essa circunstância afigura-se-nos bastante para imprimir um cunho de singular relevância à exposição que define o pensamento avançado dos intelectuais signatários daquela peça memorável (In: AZEVEDO, 1957, pp. 87 e 88).

A citação, repleta de elogios, corrobora a tese defendida por Azevedo: “documento digno de registro”, “singular relevância”, “pensamento avançado dos intelectuais signatários”. Do Manifesto — entendido por Azevedo como um efeito e

⁴² Segundo Carvalho, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho só entram na ABE a partir de 1932, quando esse organismo torna-se nacional. Além do mais a ABE era um local de disputas: católicos, renovadores, católicos escolanovistas,... Em 1931 os católicos saem da ABE e o discurso vitorioso, de um determinado grupo cria uma identidade para o organismo. Identidade que é atribuída por esse grupo, mesmo aos primórdios da ABE, quando esta era apenas um departamento, o carioca.

principal desfecho do movimento de renovação — teria partido inúmeras iniciativas, como sua discussão na 5ª Conferência Nacional de Educação em Niterói (RJ); a elaboração dos princípios fundamentais do Anteprojeto da Carta Constitucional e as linhas mestras de um plano nacional de educação e a própria fundação da USP. Aliás, em 1933 o próprio Fernando de Azevedo assume a direção geral da Instrução Pública em São Paulo e realiza a Reforma do Ensino no estado. Entretanto, é curioso como o autor pouco se detém na Constituição de 34. Seria por que boa parte das proposições dos renovadores fora derrotada?⁴³

Mas, interessa aqui, as propostas apresentadas pelos intitulados intelectuais da educação afim de que sirvam de análise comparativa das propostas apresentadas pelos deputados paulistas na legislatura do hiato. Há ressonância entre o que uma e outra propõem? Divergências? Aproximações? Concepções pares?

1.3 A questão educacional na legislatura 1935-37

A educação é sem sombra de dúvida uma das mais importantes temáticas da Legislatura Paulista⁴⁴ que se inicia em 1935, entendida também nesse momento como um dispositivo capaz de resolver os mais diversos problemas e principalmente como

⁴³ É também nesse período, anos 20, época que a instrução estava na ordem do dia, que os católicos passam a encarar o campo escolar como campo de disputas. Durante a 4ª Conferência Nacional de Educação, em 1931, a cisão entre os católicos e liberais se consolida. Em São Paulo é realizado o 1º Congresso Católico de Educação, promovido pelo Centro Dom Vital, onde as posições católicas são debatidas. Em 1933, com o início do processo de reconstitucionalização do país, Dom Leme organiza e dirige Liga Eleitoral Católica (LEC), associação civil de âmbito nacional, cujo objetivo era apoiar candidatos de diversos partidos, que concordassem com seu programa, nas eleições para a Assembléia Nacional Constituinte, marcadas para aquele ano. Evitando constituir-se em um partido, bem como vincular-se prioritariamente a qualquer um deles, como pretendeu os líderes da Ação Integralista Brasileira (AIB), as articulações realizadas em nível federal desembocaram na eleição de candidatos comprometidos com a plataforma católica. A defesa da obrigatoriedade do ensino religioso a ser ministrado nas escolas públicas, o combate à co-educação dos sexos e o monopólio da educação pelo Estado eram os pontos principais.

⁴⁴ Como afirma o professor Carlos Roberto Jamil Cury, os estudos sobre a Educação nos processos constituintes brasileiros ainda estão em aberto e são relativamente recentes. Entretanto, são de suma importância, tendo em vista que o papel do Legislativo é determinante na produção da política pública. Ao eleger os processos constituintes e o trabalho dos deputados ao longo das sessões ordinárias e extraordinárias como objeto de análise, é possível apreender a importância ou não de certos temas, as representações criadas em torno destes, os embates, as problemáticas de uma dada época. O legislativo é um ambiente dinâmico onde os deputados, representantes de determinadas facções da sociedade, estão numa interminável luta pelo poder. Quer manifestando-se na tribuna ou nas comissões de trabalho, quer apartando ou criando obstáculos para a aprovação de projetos e emendas, o fato é que a tensão é permanente. Conciliações e rupturas são características inerentes da atividade política.

“Os processos constituintes definem as grandes diretrizes que fundamentam o enquadramento jurídico maior do país, dentro do qual se constitui, muitas vezes e de modo manifesto, o terreno da educação escolar” (CURY, 2003, p. 5).

forma de garantir ao estado de São Paulo a recuperação do papel de expoente máximo no cenário nacional. É tema de acalorados debates: ensino superior, secundário, primário; ampliação da rede; ensino voltado ao homem rural, ao imigrante, à formação dos professores; nada escapa da tribuna paulista nesse momento de reordenação das forças políticas do país.

Capítulo I — CIVISMO E PATRIOTISMO ALIADOS À ORGANIZAÇÃO RACIONAL DO TRABALHO

O discurso cívico-patriótico de Chiquinha

Na sua cadeira de educador, o mestre recebe a visita de um deus; é a Pátria, que se installa no seu espirito. O professor quando professa, já não é um homem; a sua individualidade annulla-se; ele é a Patria, visível e palpável, raciocinando no seu cérebro e falando pela sua bocca. A palavra que ele dá ao discipulo, é uma hostia, que, no templo, o sacerdote dá ao commungante. É a Eucharistia civica. Na lição, há a transubstanciação do corpo, do sangue, da alma de toda a nacionalidade. Este é o mais bello dever, e o mais nobre sacrificio do professor: a abdicação de si mesmo. Abdicação, que é conquista e engrandecimento. Porque depois da investidura, o sacerdote é tudo quando deixa de ser homem: é a Nação.

(Rodrigues, 1937 — introdução: Tendências Urbanistas da nossa Civilização)

É

assim, citando Olavo Bilac,⁴⁵ que Chiquinha Rodrigues abre o seu segundo livro, que reúne como o anterior, seus discursos realizados na Assembléia Legislativa de São

⁴⁵ Olavo Bilac (1865-1918), nascido no Rio de Janeiro, embora tenha iniciado os cursos de Medicina, no Rio de Janeiro e Direito, em São Paulo, não chegou a concluir nenhum deles. Foi jornalista, poeta, crítico literário, conferencista, autor de livros infantis e didáticos. Nacionalista convicto e republicano, fundou, no Rio de Janeiro, juntamente com Pedro Lessa e Miguel Calmon a Liga de Defesa Nacional, em 1916, presidida por Rui Barbosa. Nesta, Bilac, *seu mais importante líder, definia sua ação como um "apostolado de civismo e patriotismo". Em suas palestras, enfatizava a importância do engajamento dos intelectuais na causa nacionalista, apontando-os como responsáveis pela defesa da pátria e pela modernização das estruturas sociais* (cf. Banco de dados do CPDOC-FGV).

Paulo sobre os perigos da crescente urbanização e a urgência de fixar o homem no campo através da escola. A força da citação, feita também no plenário da Assembléia, seu poder de persuasão, reside nas metáforas utilizadas. Nelas se fundem e se misturam signos diversos extraídos da religião, política e educação.

O educador, idealizado, é aquele que se anula como indivíduo diante de sua missão. Deixa de ser quem é para ser um instrumento, meio de realização da Pátria. Só ele é capaz de realizar o mistério da transubstanciação — a transformação do pão e vinho em corpo e sangue de Cristo, ou melhor, a transformação do homem em homem capaz, homem-homem. Como no catolicismo, a hóstia, feita de simples ingredientes — farinha e água —, porém básicos, presentes praticamente em todas as mesas — no momento da Eucaristia têm o poder de transformar-se pela fé, assim deve ser a lição ministrada pelo mestre. Simples, composta de elementos comuns daquele meio, daquele grupo social. Devidamente ministrada, a lição com certeza também passará pelo processo de transubstanciação. Processo que gerará uma nova nação, uma nova pátria. É a religião sendo substituída pela “religião pátria”.

O discurso cívico, patriótico é recorrente nas proposições apresentadas pelos deputados paulistas no período em questão, principalmente quando o tema é educação. É caracterizado por um palavrório vazio, redundante, metafórico, polifônico; e por isso mesmo se torna um terreno de consenso. Marta Carvalho, em *Molde Nacional e Fôrma Cívica*, ao estudar o projeto da Associação Brasileira de Educação entre a segunda metade da década de 20 e o início dos anos 30, já apontava a similaridade da campanha educacional promovida pela ABE com a dos movimentos cívicos nacionalistas⁴⁶ do período e alertava para pouca importância dada pela historiografia a tal relação. Segundo Carvalho (1998), *pelo seu alto grau de generalidade que o caracterizava, relativizando ou mesmo apagando divergências e inaugurando espaços de união consensual* (p. 137), no caso da ABE, o discurso cívico desempenhou um importante papel organizador. Tal análise cabe bem também para o Legislativo Paulista. Há vestígios nítidos da efervescência ideológica da década de 20 — representações de

⁴⁶ “A segunda década deste século [século XX] representa um período de fértil desenvolvimento e estruturação de ideais nacionalistas no Brasil, que se multiplicarão nas direções mais variadas no decorrer da década dos anos vinte. As primeiras manifestações nacionalistas apareceram, de maneira mais sistemática e mais influenciadora, no campo da educação, com ampla divulgação de livros didáticos de conteúdo moral e cívico ou, melhor, de acentuada nota patriótica” (NAGLE, 1976, p. 44).

povo, nação, papel da escola, entre outros — nas pautas das políticas públicas debatidas e produzidas pelos parlamentares.

- **Sra. Francisca Rodrigues** — Em 1920, n' *O Estado de São Paulo*, em novembro, em artigo intitulado “A Liga Nacionalista de São Paulo e a Educação Popular”, vê-se a seguinte e dolorosa afirmativa: “Governos estrangeiros sustentam e subvencionam escolas primárias e secundárias dentro do nosso paiz. Seria absurdo negar ao Governo nacional o direito de manter e subvencionar escolas dentro do territorio brasileiro”. Realmente, até a guerra, havia no sul “escolas allemãs subvencionadas pelo kaiser, e existem ainda, hoje, em São Paulo, inumeros estabelecimentos de instrucção mantidos pelo rei da Italia”.

- **O sr. Alfredo Ellis** — Como ha outras subvencionadas pela França.

- **O sr. Campos Vergal** — O que considero como um verdadeiro attentado á nossa soberania. (S.O. 11/9/1937. In: RODRIGUES, 1938, p. 21)

Explicitamente Chiquinha faz referência à Liga Nacionalista de São Paulo⁴⁷ e aos perigos que a organização denunciava já em 1920, sobre a permissividade do governo federal quanto à existência de escolas primárias e secundárias mantidas por governos estrangeiros em alguns estados brasileiros, e também em São Paulo. Seus colegas de legislatura concordam com sua exposição e corroboram com a idéia de atentado à soberania nacional. Entretanto, Chiquinha não enfatiza a questão em São Paulo. Noutra sessão, dias depois, mais uma vez Chiquinha discorre sobre a tarefa de nacionalização, mas desta vez enaltecendo as iniciativas tomadas em São Paulo:

Em São Paulo e no Brasil, essa tarefa de nacionalização vem sendo focada com descortino e patriotismo.

Aqui em 1930, em caracter official, pois na qualidade de Director do Ensino, Sud Mennucci bateu ás portas de todas as escolas particulares, mantidas por estrangeiros, pedindo-lhes o cumprimento dos dispositivos leaes que constituem o passaporte para que taes estabelecimentos de ensino tenham direito de funcionar em nosso paiz (S.O. 18/9/1937. In RODRIGUES, 1938, p. 45).

Embora a deputada se refira positivamente às ações adotadas no estado de São Paulo e ao Brasil, é a São Paulo que enaltece. Afinal, em 1930, em caráter oficial, a

⁴⁷ A Liga nacionalista de São Paulo foi fundada em 1917, dentro do *clima de entusiasmo patriótico desencadeado pela Liga de Defesa Nacional* (NAGLE, 1976, p. 47). Embora semelhante a outras organizações do gênero espalhadas pelo país quanto aos seus objetivos, a Liga nacionalista de São Paulo se diferenciou por desenvolver um nacionalismo com preocupações políticas. Para *combater a abstenção eleitoral bem como todas as fraudes que corrompem e viciam o exercício do voto* (idem, ibidem, p. 48), a Liga desenvolveu campanhas de alistamento e de combate ao analfabetismo — já que este último era um empecilho ao gozo dos direitos políticos.

Diretoria de Instrução Pública teria exigido das escolas particulares mantidas por estrangeiros o cumprimento das leis para seu funcionamento. Seu discurso dá a idéia de que São Paulo agiu na vanguarda na tarefa de nacionalização, e, portanto, de defesa da pátria. E pertencendo ao partido da maioria — Partido Constitucionalista —, suas críticas são indiretas, já que tende a considerar o problema como questão nacional.

Na sessão ordinária de 23/9/1937 Chiquinha bradava que *O patriotismo deve existir veemente, vivo e forte em todos os graus, em todas as materias, em todos os cursos*, numa clara demonstração do papel que cabia à escola.

Em relação ao assimilamento dos indivíduos alienígenas, estranhos aos nossos hábitos, a política do ensino deve ser catechista e depois obrigatória, sob o escopo nitidamente nacionalizante, com o fim de não se dar margem, no futuro, a conglomerados heterogêneos que venham entrar a própria evolução cultural do povo (S.O. 23/9/1937. In: idem, ibidem, p. 62).

À escola cabia a tarefa urgente e necessária de promover a integração do estrangeiro. Uma preocupação constante de Chiquinha é quanto ao grande número de imigrantes no país. Diversas vezes ocupou a tribuna para apresentar estudos sobre os imigrantes alemães e japoneses. Pacientemente apresentou dados estatísticos e análises de estudiosos sobre a questão do imigratismo. Didaticamente, expôs opiniões divergentes sobre o problema do “alienígena”. Não há traços xenófobos em suas proposições. O problema, para ela, estava na dificuldade de assimilação da cultura nacional — e principalmente da língua — por parte dos estrangeiros e seus descendentes. Problema agravado pela falta de escolas com boas instalações e professores preparados, mantidas pelo governo brasileiro em áreas rurais; local onde a maioria destes se fixava. Somente uma escola doutrinária — da “religião da pátria” — de sua língua, valores, costumes, de sua história e geografia — e obrigatória poderia evitar um futuro de estagnação. A leitura feita por Carvalho em relação ao discurso cívico da ABE também cabe neste caso, se bem que se deva substituir “elite” por “governo”, “política pública”.

O futuro é insistentemente aludido como dependente de uma política educacional: futuro de glórias ou de pesadelos, na dependência da ação condutora de uma “elite” que direcione, pela educação, a transformação do país (CARVALHO, 1998, p. 141).

Somente uma política educacional adequada poderia mudar o destino trágico ao qual o país estaria fadado. E dentro dessa política educacional, é importante destacar duas vertentes, ambas, neste caso, apresentadas por Chiquinha Rodrigues: o papel da escola e do professor. *É a escola que plasma o sentimento da criança marcando as linhas mestras de sua conducta futura*, afirmava Chiquinha numa conferência realizada no salão das Classes Laboriosas, em 1/10/1937 cujo tema era “Alemães no Brasil”. Quase um mês antes, desta vez palestrando na 1ª Reunião Social da Federação dos Estudantes Secundários de São Paulo, também sobre os estrangeiros no Brasil, dizia que *a escola é excelente campo de propaganda, quer integradora, quer dissolvente...* O poder da escola, nesta concepção, reside na premissa de que a criança é um ser ainda em constituição, por isso moldável. Valendo-se da argumentação de Carvalho (2001) disciplinar é moldar. A disciplinarização do indivíduo, quando feita na infância, conta com um elemento facilitador que é a própria natureza da criança que permite ajuste, formato, visto estar inconclusa.

A luta, neste caso absorve o lutador desprovido, nessa peleja, da melhor das armas que é a catechese pessoal de um cérebro infantil, virgem de todas as impressões, á espera de todos os detalhes, receptáculo de quaesquer ensinamentos. (...) o mestre para realizar o trabalho maximo que a hora presente exige dos brasileiros: a mudança de mentalidade (S.O. 5/8/1936. In: RODRIGUES, 1937, pp. 7 e 8).

Mais uma vez a referência ao léxico religioso. Na luta contra a ignorância, a falta de civismo, a incivilidade, a arma mais eficiente seria a educação. Uma educação doutrinária, que como numa catequese inculcaria uma nova mentalidade. Luta que facilmente seria vencida pelo professor, afinal a criança não ofereceria resistência, obstáculos. No cérebro virgem, seria possível depositar os conhecimentos, valores e normas necessários ao progresso do país.

Noutra ocasião, na sessão ordinária de 21/9/1937 Chiquinha cita o poeta Olavo Bilac: *A escola é o primeiro reducto da defesa nacional; a menor falha do ensino, e o menor descuido do professor, podem comprometter sem remédio a segurança do destino do paiz*. Tal importância atribuída à escola, na construção da nação, na mudança da mentalidade do povo a obriga a reclamar pelo comprometimento do governo — sobretudo federal —, para a constituição das políticas necessárias a tais finalidades.

E, noutra vertente o papel relevante exercido pelo professor. Na concepção de Chiquinha, somente um professor bem preparado, imbuído de seu dever podia levar a cabo tal tarefa.

A verdadeira nacionalização do ensino vive mais na alma do professor patriota do que na cultura multiforme de lentes de outras plagas, que vêm espontaneamente cooperar connosco, emprestando sua contribuição á formação educacional dos alienigenas (S.O. 23/9/1937. In: RODRIGUES, 1938, p. 62).

Para Chiquinha a nacionalização do estrangeiro deveria vir em primeiro plano no processo educacional. A instrução e a formação oferecidas pela escola poderiam até ser perigosas se estivessem nas mãos de professores estrangeiros. O que se requer não são quaisquer escolas ou quaisquer professores. Antes, professores patriotas. Note-se que Chiquinha não localiza o problema na resistência do estrangeiro em buscar instrução. Afinal, *Elle busca o mestre. Aceita o primeiro professor que achar. O seu patricio está á mão, e neste caso elle é o melhor, por isso e por todos os motivos* (idem, ibidem, p. 64).

a) Enquanto os estrangeiros mantem optimas escolas regidas por professores bem remunerados, nós temos installações modestas e damos ao mestre 150\$000 mensaes.

b) Enquanto os professores estrangeiros estão perfeitamente orientados para a sua missão, os nossos professores brasileiros (em geral leigos) vão se arrastando num meio hostile, malbaratando as suas apoucadas forças numa tarefa sem victoria (S.O. 18/9/1937. In: RODRIGUES, 1938, p. 49).

A gravidade da questão para Chiquinha não reside apenas na existência de escolas mantidas por estrangeiros, mas nas diferenças entre essas escolas e as nacionais. Diferenças quanto às instalações, salários e, principalmente, a formação recebida. Para ela, o professor mal preparado trabalha sem alcançar êxito. Ela também denuncia a existência de professores leigos — mais comuns nas zonas rurais —, incapazes ainda mais de alterar tal situação.

Falo do homem do campo para quem se pede aqui, neste momento, e solennemente, um professor especializado. A solicitação, quase em tom de súplica, foi feita por Chiquinha em discurso na tribuna da Assembléia, em 5 de agosto de 1936, portanto pouco depois de sua posse. Um professor especializado, adequado para lidar com o caboclo — homem da roça — e/ou o estrangeiro. Vale notar que neste aspecto —

a zona rural — as questões do caboclo e do estrangeiro se entrecruzavam. Durante sua exposição em sessão ordinária de 23 de setembro de 1939, Chiquinha apresentou dados estatísticos acerca do número de famílias chegadas a São Paulo entre 1931 e 1935 e alertou que dentre os japoneses que emigraram para o Brasil, 93,95% eram agricultores.

E como ter um professor bem preparado?

Um professor especializado — a questão da formação do professor

Uma escola normal, portanto, para a formação de professores rurais, deve ter estas três diretrizes básicas: formar um profissional entendido de agricultura, formar um professor que seja ao mesmo tempo um enfermeiro, formar um mestre que entre para o campo com a convicção inabalável de que precisa ser ali um incentivador do progresso, seja qual for o atraso, a desconfiança ou a hostilidade do meio (SUD MENNUCCI, 1930, p. 138).

Qualquer reforma no ensino primário reclama e pressupõe, portanto, uma reforma no ensino normal (S.O. 5/8/1936. In: RODRIGUES, 1936, p. 27). Chiquinha localiza firmemente a Escola Normal como incapaz de formar o professor necessário e eficiente à zona rural. É bom notar, entretanto como no Manifesto dos Pioneiros de 1932 o problema é apontado:

O magistério primário, preparado em escolas especiais (escolas normais), de caráter mais propedêutico, e, às vezes misto, com seus cursos geral e de especialização profissional, não recebe, por via de regra, nesses estabelecimentos, de nível secundário, nem uma sólida preparação pedagógica, nem a educação geral em que ela deve basear-se (AZEVEDO, 1958, p. 77).

Uma escola que não oferece nenhuma sólida preparação pedagógica, nenhuma formação geral, necessárias a um bom profissional a exercer *uma função pública da mais alta importância*. Nagle (1976), ao fazer uma análise sobre a educação brasileira na Primeira República, apropriando-se do discurso azevediano, aponta que a escola

normal paulista, pioneiramente, já na década de dez, realizou transformações em seu currículo com a introdução de matérias pedagógicas, mas ainda com as reformas realizadas na década seguinte se note *um desequilíbrio entre as matérias de formação geral e as matérias de formação técnica, desequilíbrio que favorece as disciplinas do primeiro tipo* (p. 220). Para os pioneiros, a solução era a formação destes em Universidades,⁴⁸ não apenas para melhorar seu desempenho propriamente da tarefa educativa, mas, sobretudo para elevar em *verticalidade a cultura* e garantir espírito e propósitos comuns. No caso de São Paulo, apesar da manutenção das escolas normais, a Reforma realizada em 1933, pelo próprio Fernando de Azevedo,⁴⁹ criou o Instituto de Educação que se configurou como uma escola na qual os futuros docentes receberiam formação de nível superior, profissional. E com a criação da USP,⁵⁰ em 1934, o IE foi incorporado pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras — FFCL. Chiquinha não cita nenhuma dessas realizações. Afinal, o Instituto de Educação localizado na capital serviria aos propósitos de formação do professor da roça? Ao fazer um balanço sobre a questão lamenta:

O Brasil teve uma republica, chamada nova, que durou de outubro de 1930 até novembro de 1937.

Durante esse tempo, foram assignados 133 decretos referentes á educação, em São Paulo. Só houve oportunidade para que os nossos dirigentes dessem consistencia de lei a meia dúzia de deliberações

⁴⁸ Quanto a tal questão, Fernando de Azevedo no esboço que elaborou sobre o Manifesto aponta:

V — Criação de Universidades de tal maneira organizadas e aparelhadas que possam exercer a tríplice função que lhes é essencial, de elaborar ou criar a ciência, transmiti-la e vulgariza-la, e sirvam, portanto, na variedade de seus institutos:

(...)

b) à formação do professorado para as escolas primárias, secundárias, profissionais e superiores (unidade na preparação do pessoal do ensino) (AZEVEDO, 1957, p. 89).

⁴⁹ Fernando de Azevedo assume em janeiro de 1933 o cargo de diretor-geral da Instrução Pública de São Paulo, nomeado pelo governador militar em São Paulo, general Waldomiro Lima. Nesse período realiza a Reforma da educação, corporificada pelo Código de Educação (21/4/1933) que *abrangeu os diversos graus do ensino, organizou a estrutura das escolas normais, e criou o Instituto de Educação para o aperfeiçoamento e especialização de professores primários e formação de administradores, escolares técnicos e orientadores de ensino* (CARDOSO, 1982, p. 107).

⁵⁰ A criação da Universidade de São Paulo não foi uma iniciativa dos legisladores paulistas. Inaugurada em 25 de janeiro de 1934 quando a Assembléia Legislativa de São Paulo ainda estava inativa, foi obra de Armando de Salles Oliveira —, na época interventor, assumindo provisoriamente a direção do estado de São Paulo. Sua idealização, entretanto, é atribuída ao grupo do jornal “O Estado de S.Paulo” e data de meados da década anterior, quando este encabeça uma campanha pela causa educacional, em especial pela criação de uma universidade pública. O deputado Paulo Duarte, jornalista e também redator do jornal “O Estado de S.Paulo”, em outubro de 1937, ao assumir a tribuna na Assembléia, rememora tal criação: “(...) quando em 25 de janeiro de 1934, se constituiu a Universidade de São Paulo. Idéia que se tinha amadurecido no espírito desta terra, mercê da propaganda inteligente pelo bem de São Paulo, mercê sobretudo da abnegação de um grupo moço de paulistas ilustres, à frente dos quais Júlio de Mesquita Filho, Armando de Salles Oliveira, Fernando de Azevedo, Antonio de Almeida Prado, Fonseca Telles, André Dreyfus, entre outros” (ANNAES, 1937, vol. III, p. 16).

referentes ao ensino rural, sendo certo que duas dellas se annullaram porque representam um passo para frente e outro para atrás. São o decreto nº 6047 de 19-8-1933 que “Installa uma Normal Rural em Piracicaba” e o de nº 6225 de 18-12-1933 que “Revoga o decreto 6047 de 17-8-1933, que cria uma Escola Normal Rural em Piracicaba” (RODRIGUES, 1937, p. 49).

Ao empreender uma análise sobre as políticas públicas paulistas para a educação entre 1930 e 1933, em especial ao ensino rural, Chiquinha chega a triste conclusão de que muito pouco se avançou. Seu desencanto maior é com a Escola Normal Rural de Piracicaba⁵¹ cuja vida foi drasticamente abreviada. Desde o início de seu mandato Chiquinha usou várias vezes a tribuna para reivindicar a criação de institutos preparadores de professores habilitados para o ensino nas zonas rurais, uma tendência já verificada em muitos países e até em outros estados brasileiros.⁵² E neste aspecto, o discurso de Chiquinha é ressonante do que Renato Jardim já apontava no Inquérito⁵³ de 1926:

Não há preparo adequado de professores de “escolas rurais”, como consultaria ao vivo interesse de um Estado cuja base econômica é a agricultura, ao interesse de prender á terra, e de adaptar à vida do campo a sua escassa população rural (In: AZEVEDO, 1957, p. 63).

Renato Jardim ao crer que a base econômica de São Paulo é a agricultura, critica o Estado por não privilegiar em suas políticas a formação de um professor para as áreas rurais. Um professor que promovesse a fixação do homem do campo a terra. E que certamente, ao evitar o êxodo para as cidades contribuiria com o progresso material do Estado, posição compartilhada por Chiquinha.⁵⁴

⁵¹ No editorial da *Revista do Professor*, de junho e julho de 1935, intitulado “O Ensino Rural”, Piracicaba é chamada de “a Meca do ruralismo brasileiro” por ter recebido o professor Thales de Andrade como diretor da Escola Normal. A criação da Escola Normal Rural de Piracicaba ocorre durante a breve direção (8 a 24 de agosto de 1933) de Sud Menucci do Departamento de Educação. Em fins de julho de 1933 Sud é chamado ao Rio de Janeiro. O interventor de São Paulo havia sido removido e o novo interventor, o general Daltro Filho, que o conhecia, o convida para assumir como Diretor Geral do Departamento de Educação em substituição a Fernando de Azevedo, que havia se demitido com a saída de Waldomiro da Interventoria (cf. GIESBRECHT, 1997, pp. 83-85).

⁵² Segundo Chiquinha Rodrigues, em discurso em 5/8/1936 na Assembléia Legislativa de São Paulo, a primeira escola normal rural do Brasil foi criada no estado do Ceará, ainda em 1934. Neste mesmo ano teria sido criada uma outra escola em Pernambuco e no ano seguinte, 1935, outras respectivamente na Bahia e na Paraíba.

⁵³ Inquérito sobre a instrução pública, realizado em São Paulo, em 1926, pelo jornal *O Estado de S. Paulo*, sob coordenação de Fernando de Azevedo.

⁵⁴ Aliás, convém destacar que há pontos divergentes entre as posições de Chiquinha e Renato Jardim, como por exemplo, na defesa que este último faz da iniciativa privada. Para Renato Jardim só a cooperação entre os governos — municipais, estaduais e federal — e principalmente com as associações privadas poderia criar uma estrutura — em relação à instrução popular — para a demanda e a qualidade

O nosso mestre não está preparado para a zona rural e o caboclo paulista necessita, já, da assistência desse mestre que hoje, não pode limitar a sua função à tarefa singela de ensinar a lêr, quando se pede mais, muito mais (S.O. 5/8/1937. In: RODRIGUES, 1937, p. 26).

Uma escola alfabetizante não basta. A realidade nacional, ou melhor, paulista, do homem do campo, reclama mais do que apenas a instrução pura e simples. E o professor formado pelas Normais paulistas está inadequado para tal tarefa, visto que *o mestre paulista é o professor da cidade*. E este, com certeza não contribui para o progresso do campo, ou melhor, do país.

Uma escola para formar elites X escola popular

Segundo Carvalho (1999) se até a Revolução de 30 a campanha cívico-educacional desenvolvida pela ABE conseguiu produzir um terreno de consenso — afinal nele, diferentes membros da intelectualidade brasileira compartilharam da crença de que a educação seria a redenção nacional —, a partir dela, tal campo *é, de certo modo, implodido* (p. 20). A cisão entre católicos e renovadores precipitada com o lançamento do Manifesto⁵⁵ é o sinal mais evidente dessa implosão. Implosão que demarca o campo educacional e que ultrapassa a polarização *moderno X tradicional* — que também segundo Carvalho é insuficiente e redutora para se analisar a questão. A vértebra central desse rompimento no campo pedagógico não estava nos meios — questões técnicas ou metodológicas — da educação, mas nos fins.

O embate doutrinário no campo pedagógico foi estrategicamente fundamental para católicos e pioneiros na luta pelo aparelho escolar na primeira metade da década de trinta, prolongando-se até o limiar do Estado Novo. Nessa luta, a questão principal era ganhar a adesão do professor a preceitos pedagógicos capazes de fazer da escola um instrumento eficaz de “organização nacional através da organização da cultura” (...) Os pioneiros atuaram de modo a enraizar os usos das expressões *educação nova* e *escola nova* nas práticas de reorganização da cultura e da sociedade de que faziam parte as políticas de remodelação da escola e de reforma estrutural do sistema escolar a que se lançavam. Já os *católicos* agiram em direção oposta: procuraram confinar os usos das expressões ao campo doutrinário da Pedagogia, de

exigida por São Paulo. Chiquinha não comunga de tais idéias. É uma defensora da ação do Estado a controlar, manter, promover à educação no país.

⁵⁵ Warde (2004) ao analisar o legado deixado do Manifesto afirma que *o corte entre os católicos e os pioneiros é quiçá a mais funda fissura e de mais longo alcance* (In: XAVIER, 2004, p. 229).

modo a instanciar o discurso pedagógico católico como juiz dos preceitos escolanovistas, evitando que sua introdução nas escolas tivesse o impacto transformador esperado pelos seus adversários (CARVALHO. In: FREITAS, 1999, pp. 22 e 23).

Não cabe aqui uma exposição detalhada sobre as estratégias utilizadas por tais grupos para a realização desses fins, e sim pontuar que para os pioneiros, *educação nova* e *escola nova* eram expressões que não apenas designavam novos conceitos e práticas pedagógicas, mas que se referiam, sobretudo, a um amplo programa de transformação da sociedade pela escola. Já para os católicos — conforme análise empreendida por Carvalho (1999) — era preciso reduzir tais expressões ao campo da Pedagogia — o que não implicava em sua adesão. Era preciso julgar dentre as novas pedagogias aquelas que se adequavam aos princípios doutrinários católicos —, com o intuito de evitar o perigo que tais propostas acarretariam se colocadas em prática.

A necessidade dessa breve exposição acerca da conjuntura do campo educacional no período justifica-se para situar o lugar — dentro da conjuntura — em que os debates dos parlamentares paulistas acontecem.

De fato, ao estudar uma legislatura é preciso ponderar que não se trata de um espaço onde as questões educacionais sejam debatidas e formuladas necessariamente por especialistas do campo. Há de se considerar o quadro dos legisladores, a relação e/ou inserção destes em outros espaços — institutos, associações, sindicatos —, o momento político, as forças antagônicas dentro e fora da Assembléia — a relação com outros poderes. Embora cônica da natureza do parlamento, nota-se, como já afirmado, uma ressonância neste espaço, das discussões em pauta travadas no campo educacional, mas não com a mesma força e temporalidade.

Tomemos a questão da educação em relação aos níveis de ensino. Discussão que, segundo Carvalho (1999), na ABE, na década de 20, estava rigidamente demarcada em *duas questões de ordens, as relativas à “educação de elite” e as referentes à “educação do povo”* (p. 21) e que na legislatura paulista que se inicia em 1935 estava na ordem do dia.

A formação da elite

“Realizamos uma política de educação, que tem a sua obra mais grandiosa na Universidade de

São Paulo” (ARMANDO DE SALLES OLIVEIRA, 1937).

A formação da elite foi uma das maiores preocupações dessa legislatura e também motivo de inúmeras ações. Não é difícil entender a intencionalidade das práticas efetuadas por essas personagens: ao ambicionarem recolocar São Paulo numa posição privilegiada, os cursos superiores, e principalmente a consolidação de uma universidade paulista, ganham maior dimensão. São dispositivos necessários para a formação de profissionais liberais, técnicos e intelectuais capacitados para assumir as funções que o momento exigia. Afinal, durante a República Velha tal nível de ensino tivera pouca expressão.⁵⁶

A criação da Universidade de São Paulo não foi uma iniciativa dos legisladores paulistas. Inaugurada em 25 de janeiro de 1934 quando a Assembléia Legislativa de São Paulo ainda estava inativa,⁵⁷ foi obra de Armando de Salles Oliveira⁵⁸ —, na época interventor, assumindo provisoriamente a direção do estado de São Paulo. Sua idealização, entretanto, é atribuída ao grupo do jornal “O Estado de S.Paulo” e data de meados da década anterior, quando este encabeça uma campanha pela causa educacional,⁵⁹ em especial pela criação de uma universidade pública. O deputado Paulo Duarte, jornalista e também redator do jornal “O Estado de S.Paulo”, em outubro de 1937, ao assumir a tribuna na Assembléia, rememora tal criação:

(...) quando em 25 de janeiro de 1934, se constituiu a Universidade de São Paulo. Idéia que se tinha amadurecido no espírito desta terra, mercê da propaganda inteligente pelo bem de São Paulo, mercê sobretudo da abnegação de um grupo moço de paulistas ilustres, à frente dos quais Júlio de Mesquita Filho, Armando de Salles Oliveira, Fernando de

⁵⁶ O ensino superior era representado por um pequeno número de escolas, destinadas à formação de profissionais liberais. Tratava-se de estabelecimentos de alto padrão científico e técnico, freqüentado por uma minoria de estudantes. A Faculdade de Direito, fundada em 1827, era mantida pelo Governo Federal; a Escola Politécnica, a Faculdade de Medicina e Cirurgia, e a Escola Agrícola e Prática Luiz de Queiroz, pertenciam ao sistema estadual. Havia ainda a Escola de Farmácia e Odontologia de São Paulo, que funcionava como entidade particular (ANTUNHA, 1976, pp. 89-90).

⁵⁷ “Em 1930, o Congresso Legislativo foi fechado. Em 1935 voltou a funcionar como Assembléia Legislativa estadual. Foi um breve período, pois em 10 de novembro de 1937 o jogo político parlamentar foi interrompido novamente. Começou o período do Estado Novo, que manteria o legislativo estadual fechado por quase 10 anos” (Assembléia Legislativa, 1999).

⁵⁸ A criação da Universidade de São Paulo só foi possível com a comunhão no poder — “Armando de Salles Oliveira, gente de O Estado e cunhado de Júlio de Mesquita Filho, na interventoria de São Paulo, a partir de 21/8/1933” (CARDOSO, 1982, p. 98).

⁵⁹ A preocupação com a formação da elite dirigente é pontuada pela primeira vez no jornal OESP no artigo “A Crise Nacional” de Júlio de Mesquita Filho, em 1925.

Azevedo, Antonio de Almeida Prado, Fonseca Telles, André Dreyfus, entre outros (ANNAES, 1937, vol. III, p. 16).

Segundo Cardoso, a concepção de Universidade defendida pelo jornal é a de uma instituição pública, dotada de organicidade, cujo músculo central seria a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, capaz de formar e reproduzir as elites dirigentes. E dentre suas principais funções estaria tornar o ensino vinculado à pesquisa, elevar o nível do curso secundário, formar intelectuais para os estudos desinteressados, além de criar uma ciência original. Assim, a USP é criada nos moldes definidos pela Comunhão Paulista.

Portanto, mesmo sendo obra do Poder Executivo, a Universidade de São Paulo é tema freqüente no plenário da Assembléia Legislativa paulista. É citada pela primeira vez na tribuna na 17ª sessão ordinária em 31 de julho de 1935, pelo deputado Alfredo Ellis, do PRP:

Ainda há pouco, o governo, por intermédio da Secretaria da Fazenda, mandando vir technicos de alhures, confessou publicamente, a incompetencia em que se acha de resolver problemas daquella secretaria.

Na Secretaria da Educação, s. exc., o sr. Governador, contractando no estrangeiro professores para nos ministrar conhecimentos, também confessou, publicamente a incompetencia em que se acha o Estado de São Paulo, sem embargo de possuir, de há muito, a nossa gloriosa Faculdade de Direito, a Escola Polytechnica de São Paulo, a Faculdade de Medicina, esta ultima padrão de glorias para o Estado e que causa estupefacção a todos quanto a visitam.

Mostrarei sr. Presidente, em seus detalhes, que essas missões scientificas seriam perfeitamente dispensaveis diante dos recursos existentes em nosso Estado. Temos uma Universidade em que pontificam cerebrações estrangeiras, mas, em contraposição, não temos alumnos; no Departamento de Saude Publica, conforme brilhante demonstração do nosso collega, o nobre deputado sr. Cintra Gordinho, também a inepcia dos governantes levou ali a supprimir os concursos...

Num trecho mais adiante:

(...) em synthese, devo dizer que o sr. governador do Estado encontrou São Paulo com aquella divisa “non ducor, duco”. Comtudo, com o procedimento que tem tido o governo, essa divisa não é mais “non ducor, duco”, mas sim, “ducor, non duco”, porque São Paulo tem ido apprender lá fora aquillo que outrora ensinava (ANNAES, vol. I, 1935, pp. 139-140).

As críticas feitas pelo deputado e também professor Alfredo Ellis atêm-se à contratação de professores estrangeiros para atuar nas faculdades paulistas, agora

reunidas sob a Universidade de São Paulo. Para o deputado, as missões científicas⁶⁰ são dispensáveis, visto que o estado dispõe de pessoas qualificadas para nelas atuar. Sua retórica calca-se num suposto passado recente e glorioso, em que tais instituições já eram modelares, exibiam padrões de excelência, utilizando-se dos recursos (humanos) locais. Sua intervenção é primorosa, pois exacerba uma representação de São Paulo que, de condutor, ao impor padrões e modelos,⁶¹ passaria a uma situação de conduzido; e de carência, ao necessitar aprender o que antes ensinava. Tal situação de dependência, seguindo Ellis, deve-se exclusivamente à ineficiência do governo.

Ainda em 1935, o ensino superior volta à cena na Assembléia Legislativa de São Paulo. Durante a 42ª sessão ordinária, em 29 de agosto, o deputado Motta Filho discursa com o intuito de convencer seus pares da necessidade de amparo à Escola de Sociologia e Política. As poucas intervenções que sofre (deputados Maria Thereza, Alfredo Ellis e João C. Fairbanks) são de apoio.

O SR. MOTTA FILHO — Sr. presidente, o projecto que vou enviar á mesa tem por fim dar um certo amparo á Escola de Sociologia e Política, fundada nesta capital, com o intuito de formar, principalmente, pessoas aptas para a administração e technicos para os trabalhos sociaes.

Dos serviços prestados por essa escola, erguida corajosamente, em um dos momentos mais difficeis da vida nacional, pelo devotamento de paulistas ilustres — basta o dec. no. 6.690, de 27 de fevereiro de 1935, que a reconheceu de utilidade publica. (...)

Com ella, não só lucra o povo, como lucram as elites. Completa-se o esforço do Estado em prol de uma política de ensino, efficiente, predisposta pela organização universitária.

Assim, si a Faculdade de Philosophia, Sciencias e Letras da Universidade de São Paulo visa, em primeiro plano, a elevação da cultura geral em nosso meio, a Escola Livre de Sociologia procura attingir, não só a massa concurrente de nossa vida republicana como procura, tambem, formar trabalhadores sociaes, technicos auxiliares da administração, que possam mover-se com segurança, dentro de nossos problemas e de nossas difficuldades. (Muito bem!) (...)

⁶⁰ A USP começou com algumas escolas já existentes, sendo a mais antiga a Faculdade de Direito, que data de 1827, e com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, instituição à qual caberia a missão de integrar o conhecimento literário, humanístico e científico da nova universidade, e que mais tarde se subdividiria em unidades autônomas. Vários professores estrangeiros, especialmente da França, Itália e Alemanha foram convidados para dar aulas na nova instituição. (www.usp.br/historico)

⁶¹ Tal representação assemelha-se à disseminada pelo grupo da Comunhão Paulista antes de assumir o poder no estado. No artigo de Júlio de Mesquita Filho, publicado do jornal OESP, encontra-se a seguinte afirmação: “Uma fatalidade histórica quis que de São Paulo sempre partisse a palavra ou o gesto decisivo para os destinos do Brasil nos momentos mais aflitivos da sua evolução. Aqui se plasmou a raça, daqui partiram os que deveriam traçar as fronteiras dentro das quais haveríamos de envolver...” (Trecho de “A Crise Nacional” de Júlio de Mesquita Filho, 1925).

Para mim, sr. presidente, esta pratica de ensinamentos sociaes é de alta relevancia para a nossa vida publica (p. 629).

(...)

A sra. MARIA THEREZA — Quero ter o prazer de dizer a v. exc., em abono de sua these, que a Escola Paulista de Medicina de São Paulo, já está trabalhando para ter uma cadeira destinada exclusivamente aos serviços sociaes (ANNAES, 1935, vol. I, p. 629).

O projeto apresentado por Motta Filho é denunciador da importância atribuída à instituição de nível superior, no caso a Escola Livre de Sociologia e Política.⁶² Sua especificidade em formar profissionais, sobretudo na área técnica, mereceu atenção redobrada dos parlamentares, que priorizavam a formação da elite. Entretanto há uma demarcação de fronteiras entre as funções da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras — espinha dorsal da Universidade de São Paulo — e a Escola Livre de Sociologia e Política. Enquanto a primeira, com seus estudos desinteressados, devia propugnar pela elevação da ciência,⁶³ esta última, deveria formar um contingente de trabalhadores intelectuais e técnicos capazes de atender a demanda de um país que se burocratizava e se modernizava.

Entre 1930 e 1945, o processo de centralização autoritária, bem como a redefinição dos canais de acesso e influência para expressão dos interesses econômicos regionais junto ao poder central, esteve ancorado na constituição de um aparato burocrático que prestou uma contribuição própria ao sistema de poder vigente. Esse trabalho de “construção institucional” determinou a abertura de ministérios (...) e de uma rede de autarquias, conselhos, departamentos e comissões especiais.

A expansão colossal da máquina burocrática aconteceu tanto no âmbito da administração direta como na esfera estratégica de espaços emergentes de negociação entre o estado-maior executivo e os diversos setores econômicos (...), entre o governo central e outros grupos de interesse (MICELI, 2001, p. 199).

Ao analisar as relações entre os intelectuais e as classes dirigentes no Brasil entre os anos 1920 e 1945, Sergio Miceli aponta como a partir de 1930 a máquina burocrática expandiu-se no país. Multiplicaram-se instituições — novos ministérios,

⁶² “A Escola Livre de Sociologia e Política foi fundada a 27 de maio de 1933, por um grupo de paulistas desejosos de organizar um instituto de ensino superior que permittisse a formação de uma elite numerosa e disciplinada, sobretudo de administradores e funcionarios technicos para o serviço publico, capazes de contribuir para o aperfeiçoamento do governo de nossa terra” (ANNAES, 1935, vol. I, p. 631).

⁶³ Segundo Armando de Salles Oliveira: “A Universidade será um núcleo de selecção, em que todos poderão entrar, mas que só os mais aptos triumpharão” (OLIVEIRA. In: VIDAL, 1937, p. 157).

departamentos, autarquias — que servem como mediadores da relação entre o poder central e outros setores da vida econômica e social, como resultado de um processo de centralização e fortalecimento do Estado desenvolvido na era Vargas. Fenômeno que se estendeu pelas diversas unidades da federação e que, portanto, cria novas demandas. Afinal, para ocupar tais postos públicos havia a exigência de formação técnica, intelectual.⁶⁴ E é nesse contexto, da constituição de um mercado de postos públicos, que se insere a Escola Livre de Sociologia e Política.

Ainda nessa sessão, o deputado Motta Filho lê um “Memorial apresentado pela Escola Livre de Sociologia e Política aos exmos. Deputados à Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo”, que em linhas gerais aponta que:

— a Escola Livre de Sociologia e Política foi criada sem auxílio ou apoio do governo. Criou-se então uma fundação — com elementos da classe conservadora e intelectual — para manter o novo estabelecimento de ensino, sem fins lucrativos. Fizeram parte da fundação: Armando de Salles Oliveira, José de Alcântara Machado de Oliveira, Cantídio de Moura Campos, Roberto Simonsen, Antonio de Almeida Prado, Abrahão Ribeiro, Raul Briquet, Tacito de Almeida e Cyro Berlinck, além de Sylvio Alvares Penteado e Armando Alvares Penteado;

— foi organizado o curso letivo com um vasto programa distribuído em três anos de estudos, além da contratação de dois professores estrangeiros norte-americanos: dr. Samuel H. Lowrie e dr. Horace B. Davis, ambos professores de filosofia;

— com recursos insuficientes, foi elaborada uma campanha de arrecadação que contou com a contribuição da Companhia Paulista de Estradas de Ferro, Companhia Docas de Santos, Diários Associados, “O Estado de S.Paulo”, “A Gazeta”, Empresa “Folha da Manhã” e Banco Comercial do Estado de SP;

— no primeiro ano, contaram-se 219 alunos entre regulares e ouvintes. Inaugurada em 15 de julho de 1933 passou a funcionar no edifício da Escola de Comércio “Álvares Penteado”. Total sucesso: realizados inquéritos e apresentadas teses de valor reconhecido. Já no segundo ano o número de alunos caiu assustadoramente para 53. Justificativas: As exigências e o alto nível do curso; diplomas não reconhecidos

⁶⁴ Prova disso são a realização de concursos de provas e títulos, e a exigência de que fossem portadores de diplomas expedidos por institutos oficiais ou fiscalizados pelo governo federal.

pelo governo do estado; criação da USP, gerando confusão quanto à finalidade prática da Escola de Sociologia e Política.

Cândido Motta Filho assinala ainda que:

Ora, a Faculdade de Philosophia, Sciencias e Letras tem objectivos e programma muito diversos dos da Escola Livre de Sociologia e Politica. Aquella tem por finalidade formar os professores de ensino secundario e resolver, assim, um dos problemas mais graves e mais prementes do nosso systema de instrucção publica. Para isso, o ensino nesse instituto universitario é muito mais theorico e geral que o ensino ministrado na Escola Livre de Sociologia e Politica, onde a finalidade tecnica é muito mais pronunciada, como decorre duma simples leitura do programa (ANNAES, 1935, vol. I, p. 634).

Como afirmado anteriormente, o deputado faz questão de diferenciar os propósitos das duas instituições. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo responderia também a uma exigência do sistema de instrução pública, que carecia de professores secundários com boa formação. Já a Escola Livre de Sociologia e Política, cujos conteúdos eram menos teóricos e mais práticos, formaria o técnico, o administrador, o profissional adequado às exigências desse novo tempo.

Os cursos nocturnos, inaugurados no Brasil com as escolas de commercio, teem proporcionado grandes beneficios. A instrucção superior, que antigamente era monopolio da classe abastada, passou, assim, ao alcance da classe média, com grande vantagem para a estabilidade das instituições e notavel aperfeiçoamento dos serviços technicos menos remunerados, que por isso mesmo, são desprezados por aquelles que estão acostumados a um padrão de vida muito elevado (idem, ibidem, pp. 636 e 637).

Segundo o deputado, a Escola Livre de Sociologia e Política se justificaria também pelo fato de que o nível superior deixara de ser exclusivo das classes mais abastadas. Os cursos noturnos teriam possibilitado o ingresso das classes médias a níveis de ensino mais altos. Portanto, a Escola Livre de Sociologia e Política estaria reservada a uma espécie de elite “b”, que assumiria tarefas, funções, desprezadas pela elite tradicional, mas importantes para o desenvolvimento do país.

Além disso, o deputado apresenta o corpo docente da instituição — além de estrangeiros, conta-se com Antonio Almeida Junior, Fernando de Azevedo, Roberto Mange, André Dreyfus, Raul Briquet, Antonio Piccarollo, Antonio Carlos Pacheco e Silva, Papaterra Limongi, Frederico Hermann Jr, Roberto Simonsen, Jorge Street, Noemy Silveira e outros — a fim de legitimar a qualidade da instituição e, por conseguinte, convencer os deputados da necessidade da subvenção pública.

O projeto é aprovado sem dificuldades.

Mas, retornando à Universidade de São Paulo, noutra ocasião, em sessão de 9 de setembro de 1937, já às vésperas de um pleito eleitoral que não se realiza, quatro deputados, do PRP — Mariano Wendel, Alfredo Ellis, Baptista Pereira e Padre Abreu —, apresentam um requerimento solicitando informações da Secretaria da Educação e Saúde Pública sobre a expedição de diplomas na Universidade de São Paulo. A justificativa é a de que estariam sendo descumpridos artigos de lei da Constituição Federal. O discurso feito por Mariano Wendel na ocasião é bastante interessante:

Há muito que vimos, desta tribuna, reclamando contra essa inobservância; justo é, agora, que interpelemos de frente os responsáveis por esse desacato.

Que pretendem, afinal, com essa Universidade?

Centro de Cultura?

Uma Universidade de caracter cultural applicado, preparando a nossa mocidade para as profissões liberaes, com a outorga de diplomas validos para seu exercício?

Ou, um mero letreiro de propaganda eleitoral do candidato de um partido á presidencia da República?

Universidade política!

Que façam a propaganda política que entenderem, mas não arrastem nella a sorte de milhares de moços, barateando-lhes, não so a qualidade do titulo, mas introduzindo ainda nos diplomas que lhes conferem ilegalidades talvez insanaveis.

(...)

Que se ponha já e já essa Universidade dentro da lei.

Qual a razão por que não querem se sujeitar á fiscalização federal?

Porque uma fiscalização honesta poderia acarretar, como adverte o artigo 13 já citado e seus paragraphos, até a cassação da equiparação.

E (...) no momento actual, véspera de eleições, isso não convem (ANAIS, 1937, vol II, pp. 484-485).

Para além do ataque de Mariano Wendel às autoridades responsáveis pela Universidade, que estariam cometendo irregularidades na expedição dos diplomas e impedindo a fiscalização federal, a crítica maior é quanto ao uso político da Universidade por parte de Armando de Salles Oliveira. Vale notar que Armando de

Salles já estava licenciado do cargo de governador e que sua candidatura à presidência não foi apoiada pelo PRP. Tais deputados, cientes do trunfo político que a criação da universidade poderia gerar em aprovação e ganho à candidatura de Salles, usam a tribuna freqüentemente para denunciar tais abusos. O uso de uma retórica repetitiva e ambígua — denuncia-se o uso político da instituição e ao mesmo tempo afirma-se que tal procedimento pouco importa se não houver prejuízo aos alunos na expedição de diplomas — é intencional.

O silêncio e uma linguagem própria definem a expressão verbal do poder e são uma das condições da arte dramática. Constituem em parte sua substância. Visam o efeito mais do que a informação e procuram a influência duradoura sobre os indivíduos, o que permite ao discurso político ter um conteúdo fraco ou repetitivo, pois o que importa é a maneira de dizer e de ser ambíguo; a polissemia assegura interpretações múltiplas de audiências diferentes. Reconhecido e dominado, o poder das palavras engendra uma retórica; isto é, o recurso a um léxico específico, a formas e estereótipos, a regras e modos de argumentação (BALANDIER, 1982, p. 12).

A palavra, num ambiente político, de disputa de poder, é dotada de uma força descomunal, sobretudo quando bem manipulada. A oratória, quando impregnada de teatralidade, exerce um efeito mais potente do que o próprio conteúdo que veicula. A recorrência a determinados jargões, a repetição de argumentos, e até a ambigüidade das argumentações podem ser usadas favoravelmente, na medida em que resultam em múltiplas interpretações. A maior parte dos deputados da Legislatura de 1935 são pessoas experientes na atividade política, principalmente os que compõem a “minoría” — o PRP.

“Menina dos olhos” do grupo da Comunhão Paulista⁶⁵ e por que não dizer do PC, a Universidade de São Paulo foi inúmeras vezes tema de discussão no plenário. Ora como modelo de excelência — concretização do grande projeto político educacional de Armando de Salles Oliveira e seu grupo — ora como instrumento político eleitoreiro do governador. Suas funções, corpo docente, sistema de diplomas foram temas de acalorados debates. Também a Escola de Sociologia e Política foi amplamente discutida e mereceu ainda uma intervenção do Legislativo. Sua especificidade em formar

⁶⁵ Os princípios norteadores desse grupo eram o Liberalismo e a Democracia, mas de um tipo próprio de Liberalismo, típico da tradição brasileira, que tem o “Estado” como centro. A questão central é a concepção de elite desse grupo. Defende-se a criação de uma elite intelectual, formada pela Universidade. A Educação é a chave da democracia.

profissionais, sobretudo na área técnica, mereceu atenção redobrada dos parlamentares. Até mesmo foi aprovada uma subvenção à entidade.

Em ambos os casos — a Universidade de São Paulo e a Escola de Sociologia e Política — conclui-se que o Ensino Superior era uma das maiores preocupações dos parlamentares no tocante à educação.⁶⁶ Vale notar que, ao funcionar adequadamente, essas instituições respondiam aos caros propósitos de formação da elite, fosse ela intelectual (fruto dos estudos desinteressados oferecidos em especial pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo) — e neste caso, podendo conduzir o país ao progresso⁶⁷ —, fosse profissional, capaz de ocupar postos importantes numa cidade em franco desenvolvimento.

Quem traz para o debate essas questões são deputados experientes, de sólida formação intelectual. Seus argumentos são legitimados por seu capital cultural, pela inserção no magistério superior. Preocupam-se efetivamente com a elite.

Porém, a formação da elite não foi tema monopolizador na Assembléia Legislativa de São Paulo. Na outra extremidade “do novelo”, o povo, em especial o homem do campo, e sua formação elementar — o ensino primário — também ganhou relevância nas discussões em plenário, graças a sua introdução por Chiquinha Rodrigues.

A educação popular como prioridade

Se a educação popular esteve muitas vezes na ordem do dia dos trabalhos dos legisladores paulistas isso deve ser creditado à Chiquinha Rodrigues. Sua insistência no

⁶⁶ Em sessão de 21 de setembro de 1937, Chiquinha Rodrigues em seu discurso na tribuna da Assembléia denuncia o descaso dos deputados com o ensino primário e rural. Afirma que “(...) a preocupação maior é fazer doutores e não com o ensino primário. O Brasil é um país agrícola” (RODRIGUES, 1937, p. 13).

⁶⁷ Fernando de Azevedo qualifica a criação da Universidade de São Paulo como uma iniciativa de suma importância, no processo de renovação iniciado na década de 20. Já no Inquérito, organizado por ele mesmo para OESP, em 1926, nota-se uma *predominância da Universidade sobre os demais níveis de ensino* justificada pela idéia de que *a preparação das elites intelectuais precedeu sempre, em toda a parte, a instrução das massas* (CARDOSO, 1982, p. 30). E para além da importância atribuída ao nível superior, Fernando de Azevedo também aponta como principal objetivo da Universidade a preparação de uma elite, de uma classe condutora para a nação:

“As verdadeiras democracias, se não quiserem permanecer no regime do empirismo, no manejo dos negócios públicos, precisam, para constituírem suas classes condutoras e para as orientarem, a atividade prática e a sábia assistência de homens eminentes, habituados a encarar do alto, de um ponto de vista idealista e científico, as grandes questões técnicas, cada vez mais complexas que os governos são chamados constantemente a enfrentar e a resolver. É destes focos de cultura e altos estudos (onde se localizam e se formam as elites) que se irradiam, em todas as direções, as poderosas correntes de idéias, com que se carregam e se purificam as atmosferas políticas, para o despertar da consciência cívica, moral e intelectual da nação” (Citado por CARDOSO, idem, ibidem, p. 29).

tema e nas questões intimamente relacionadas a ele — como o ensino rural, a formação do professor, métodos, práticas pedagógicas — dão mostra do valor e importância que atribuía a este.

Quando em nosso paiz, se discute a maneira pela qual governantes e governados agem, relativamente ao problema educacional, vem á baila, desde logo, o ensino superior, depois o secundário. Em geral, só depois, muito mais tarde, é que se debate o ensino primário e, como um complemento desprovido de importância, a educação rural (S.O. 21/9/1937. In: RODRIGUES, 1937, p. 7).

Chiquinha — diferentemente da tônica da época — critica e acusa os homens públicos de não priorizarem o ensino primário. Todos os esforços, denunciados por ela, são feitos primeiramente para o curso superior e depois para o secundário.⁶⁸ E o que agravava mais tal desmerecimento ao ensino primário é o valor — teria algum? — atribuído ao ensino rural, visto como um complemento.

... nada mais conseguimos arrancar á União, para a educação popular. Neste sentido, para o Governo Federal, as classes pobres, a massa, a grande maioria do povo brasileiro, não existe, si elle não se preocupa senão da elite, da classe abastada, a única capaz de freqüentar, no Brasil, gymnasios e academias! (S.O. 11/9/1937. In: RODRIGUES, 1938, p. 21).

Defender o ensino primário é antes defender a educação popular, a educação do pobre, da maioria do povo brasileiro. Para Chiquinha Rodrigues, o mal está na preocupação do governo federal apenas com os níveis de ensino mais altos, estes — ginásios e academias — destinados à elite. Embora o ensino primário coubesse, pela Constituição Federal de 1934 aos Estados, a professora-deputada defende a soma de esforços para a solução do problema. Chiquinha denuncia que até a Constituição paulista de 9 de julho pouca atenção deu ao ensino rural:⁶⁹ *Enquanto a Constituição de São Paulo passou de largo pelo ensino rural, as leis básicas de quase todas as unidades da Federação Brasileira dedicaram-lhe carinho especial* (S.O. de 21/9/1937. In: RODRIGUES, 1937, p. 13). Nesta mesma sessão Chiquinha procede à leitura das leis

⁶⁸ A Lei maior de 34, atribuindo à União a tarefa progressista de fundar e manter escolas secundárias e superiores gratuitas, dava um passo considerável para ampliar a esfera da instrução popular (BOSI, 1986, p. 64).

⁶⁹ Ver Anexos no final da dissertação a transcrição do Título VI “da Educação” da Constituição do Estado de São Paulo, decretada e promulgada em 9 de julho de 1935.

presentes nas Constituições de Goiás, Ceará, Santa Catarina, Bahia, Amazonas e Maranhão com o intuito de compará-las ao caso paulista.

Mas como entender essa predileção pelo ensino primário, e dentro dele, o rural? Que vínculos Chiquinha mantém com o mundo rural? Responder a isso obriga-me a levantar hipóteses — o fato de ter nascido e vivido no interior do estado até atingir sua maioridade, onde iniciou sua carreira de professora e o convívio com um pai professor devem tê-la sensibilizado para a causa, mas principalmente porque Chiquinha, embora deputada estadual, faz questão de denominar-se uma “humilde professora” e ao referir-se aos professores rurais os chama de “colegas que labutam na escola da roça” (*texto já citado*). Sua fala denota cumplicidade, porque possivelmente teria experimentado na prática de professora, ou no convívio familiar, social, as dificuldades vividas tanto pelo homem do campo como pelo professor. E certamente sua formação, a influência recebida de professores e as leituras realizadas também devem ter contribuído para que tal questão fosse erigida como sua principal bandeira de luta.

Não é apenas a escola de lá que fica á margem, mas a vida do campo com todas as suas facetas. O nosso desamor vae desde o homem rustico até as cousas da roça. Estas, como aquelle, são motivo de ridiculo, quando não de lastima e chacota (S.O. de 21/9/1937. In: RODRIGUES, 1937, p. 4).

Não é apenas a escola da roça objeto de desatenção. Tudo que diz respeito à roça, e principalmente o homem do campo, homem simples, homem do povo é marginalizado. Motivo de zombaria, de escárnio. Ao apresentar o problema de forma tão peculiar, estaria Chiquinha, mesmo inconscientemente, ao se identificar com a problemática, transferindo para si — uma mulher de instrução média num ambiente de intelectuais, inaugurando a participação feminina — um pouco dessa sensação de inferioridade, subordinação? Inferioridade percebida na relação com o outro? Com o homem da cidade? Na sessão de 27 de setembro de 1937, Chiquinha discorre sobre a desigualdade entre o homem do campo e da cidade; afirma que *impostos e taxas do caboclo vêm para a cidade, beneficiar aquelle que já desfruta o conforto, tendo a conducção, a eletricidade, o cinema e o radio, além da escola — uma bôa escola*⁷⁰

⁷⁰ Dias antes, em sessão ordinária em 21 de setembro, Chiquinha tendo em mãos o Anuário Estatístico do Brasil, ano II, 1936, apresentou os números de alunos matriculados na zona urbana, suburbana e rural. Denunciou que o número de alunos matriculados na zona rural corresponde a menos da metade daqueles que freqüentam escolas urbanas, e alertou para a gravidade da questão já que a população urbana

(idem, ibidem, p. 46). Contraditoriamente a carência se encontra no campo, lugar que sustenta a riqueza da cidade e conseqüentemente desfruta as benesses que tal transferência acarreta.

Os governos desconhecem o caminho a seguir. Qualquer patriota, com possibilidade de acção no Brasil sabe que:

a) desassistidos os campos, a economia baqueia;

b) imperfeito o producto, o mercado vacilla;

c) sem preparação e sem credito, o roceiro e toda a collectividade perecem.

(...) Resumindo, diremos que é necessário concentrar na agricultura maior parcella de attenção, promovendo por meio de uma campanha educacional intensa a preparação do homem brasileiro, principalmente daquelle que vive nas zonas ruraes (S.O. 27/9/1937. In: idem, ibidem, p. 21).

Ao conceber a agricultura como a base econômica do país, Chiquinha justifica suas reivindicações. Afinal, se toda a economia brasileira depende da produção agrícola — em quantidade e qualidade — somente a concentração de esforços dos governos numa intensa campanha educacional em prol da agricultura e do homem da área rural poderia melhorar a nação. Em oposição a tais esforços, a desatenção e a falta de apoio provocam a tragédia: a recessão econômica que atinge toda a sociedade.

Ainda no terreno das críticas, numa exposição feita aos prefeitos das municipalidades paulistas, Chiquinha tenta convencê-los da importância de criar novas escolas — *o caminho é a educação do povo* — pelos municípios, já que as poucas escolas rurais mantidas pelo Estado apresentam problemas:

A escola da roça, que é um castigo para a moça de fóra, é um presente para a filha do lugar. A hospedagem que é cara e, dizem, sem conforto para uma estranha, é carinhosa e gratuita para uma amiga. O ordenado do professor estadual é escasso para o que vem de fóra; o ordenado municipal, que é limitado, é suficiente para quem vive no meio dos seus e, assim, a professora municipal deve produzir mais que a mantida pelo Estado (13/8/1936. In: RODRIGUES, 1937, p. 66).

Um professor estranho ao meio, que vem da cidade para atuar na roça, é mal remunerado para arcar com as despesas que o exercício da profissão lhe exige. As considerações que Chiquinha faz são pertinentes ao que se verificava nas escolas

corresponde a um terço da rural. Também apontou que a maioria das escolas das zonas rurais é regida por professores leigos.

mantidas pelo estado nas zonas rurais. Noutra ocasião, em 27/9/1937, apontava outras dificuldades: por *faltarem os requisitos essenciaes: a sala de aula, a residência ou a pensão para a professora, o consentimento do proprietário rural em receber a titular* (idem, ibidem, p. 52). Embora o Código de Educação, promulgado em 1933 tenha unificado a carreira do magistério e equiparado os vencimentos de professores rurais e urbanos, o problema persistia, em razão de que o professor deslocado para as zonas rurais precisava arcar com as despesas de acomodação, além de enfrentar outros problemas. Duarte, que estudou mais detalhadamente o problema das escolas rurais aponta o problema dos prédios escolares, já que boa parte das escolas rurais estava instalada em fazendas de particulares. Em “*especial a professora, era muitas vezes considerada um empregado da fazenda, e não um funcionário do Estado*” (Duarte, 1995, p. 68). A solução vislumbrada por Chiquinha é a criação de escolas rurais pelas municipalidades. Pois apesar das limitações orçamentárias, os municípios ao empregar pessoas do lugar e ao lidar com os proprietários rurais da região não teriam tantos obstáculos como os enfrentados pelo Estado. Além dos resultados serem mais satisfatórios.

Sem dúvida, o intuito de Chiquinha era convencer os prefeitos das cidades paulistas e seus pares na Assembléia — prova disso é a freqüente recorrência ao tema em plenário e a elaboração de muitos projetos de lei transformando unidades de ensino mantidas pelo governo do Estado em escolas rurais — quanto à necessidade de criar escolas para o homem do campo. Escolas com professores adequados, bem preparados, capazes de deter o êxodo do habitante da roça para a cidade, a partir do ensino de técnicas racionais de trabalho, de melhor aproveitamento dos recursos do lugar. O maior objetivo do projeto de *ruralizar o Brasil, defendendo o futuro da nacionalidade* (RODRIGUES, 1937, p. 46), era o de levar o progresso ao campo. Daí a necessidade de uma escola para o trabalho.

Capítulo II — A EDUCAÇÃO POPULAR E A ESCOLA DO TRABALHO

1. Uma escola para o trabalho: na qual a economia e a educação se cruzam

– *Costume prudente possuía o velho professor Hermelindo, do sul de Minas Gerais. Não argüia, não falava. Servia-se da palmatória. Os meninos apresentavam-lhe o livro, a cartilha que o mestre folheava, assinalando com a unha o início e o fim de cada lição. Nada mais dizia além do prazo concedido às crianças para adivinharem aquilo. Em bancos sem encosto, por quatro horas sem recreio, os alunos viam as letras, pedindo a Deus (a quem mais?) um pouco de luz para a posse daquele mistério. Um informe, ninguém podia perguntar ao companheiro do lado. E... nem mesmo ao mestre. Assim se formaram gerações e gerações* (Rodrigues, Chiquinha. *Confidências de Suzana*, SP, s/ed., 1939).

Guardada na memória a lembrança de uma escola estranha ao indivíduo. Professor severo, tirano, detentor de um mistério que poucos saberiam decifrar. É esta a escola que Chiquinha quer transformar...

Tendências Urbanistas de nossa Civilização é o título de uma das obras de Chiquinha Rodrigues, de 1937, que reúne seus discursos pronunciados na Assembléia Legislativa de São Paulo — entre setembro e novembro do mesmo ano — acerca do êxodo dos campos e suas conseqüências e da defesa do ensino rural. Publicado com o intuito de servir como tese, com o patrocínio do Governo do Estado — para o Primeiro Congresso Brasileiro de Ensino Rural, também por ela organizado. Nele, em sua introdução, Chiquinha identifica a saída do homem do campo para a cidade como *causa do fracasso moral e econômico do país* (p. 3). *Factor da miseria que leva um povo ao crime e aos delitos sociaes, ás revoluções, á anarchia (...)* (p. 24). É nesse quadro

trágico que a educação se insere. Como tábua de salvação. Chiquinha repetidamente apontava que para o homem do campo, o caboclo *não lhe basta instrução, unico elemento, em geral, ministrado nas escolas brasileiras* (p. 3). A urgência é por uma escola que prepare o homem para se fixar a terra, através do trabalho.

A escola rural transforma os analfabetos em seres pensantes — cooperadores eficientes de nossa grandeza, os maiores contribuintes da estabilidade econômica da nossa pátria. Concluindo, sr. Presidente, na escola rural reside a liberdade econômica de cada um originando a independência do equipamento humano. Esta escola é a escola-tenda, escola-campo, escola-trabalho, criando o interesse de cada homem, donde resulta a confiança do grupo que alicerça a realização (ANNAES, 1935, vol. III, p. 536).

A escola rural seria uma escola-trabalho. Nela se despertariam as vocações, se processaria a transformação dos analfabetos em seres pensantes, colaboradores da pátria, obreiros. Dela dependeria o futuro da nação. Os discursos de Chiquinha se assemelham às preocupações de alguns intelectuais⁷¹ do período acerca do problema rural. Fernando Magalhães, uma das figuras mais importantes do quadro dirigente da ABE nos anos 20,

receitava uma campanha de retorno ao campo que tinha, na educação, um de seus instrumentos principais: “Levemos ao interior do país educação e trabalho. A educação preparará o trabalho e deterá o nomadismo que desperdiça a fertilidade da terra” (CARVALHO, 1998, p. 160).

Magalhães também é partidário de que uma escola alfabetizante não basta. A educação deteria o nomadismo e disciplinaria o indivíduo para o trabalho. Assim, é na perspectiva de evitar a degradação moral das cidades e, por outro lado, de vitalizar a economia do país, que se aposta em tal “dobradinha”.

A preocupação com o problema na ABE também pode ser localizada em 1931 quando da realização da Quarta Semana de Educação, cujo tema era *A Escola Regional, particularmente no seu aspecto mais relevante, o da educação agrícola: meios de desenvolver essa educação e de assim aumentar a riqueza nacional* (cf. idem, ibidem,

⁷¹ Digo intelectuais e não educadores, já que, como Carvalho apontou, o grupo que compôs a direção da Associação Brasileira de Educação (ABE) dificilmente pode ser qualificado de “profissionais em educação”. Nele predominaram médicos, advogados e sobretudo engenheiros, professores da Escola Politécnica do Rio de Janeiro, cujos interesses e campo de trabalho abrangiam estudos sobre siderurgia, urbanismo, economia política, finanças, política, astronomia,... (CARVALHO, 1998, p. 35).

p. 162). Ocasão em que das várias conferências feitas, também se concebeu a cidade como lugar de vício e infortúnio e o campo, como da virtude.

Mas voltemos aos discursos de Chiquinha.

O solo, assim, como é o assento da planta, o é igualmente do homem. É o ponto de apoio da alavanca do eterno Archimedes. Terra não falta nunca. Aí está o planeta inteiro a nossa disposição. Temo-la, nós brasileiros, em extensão fantástica, incrível; e fantástica e incrivelmente insignificante é a riqueza que dela extraímos, concordando todos aliás em que ela é tão rica. A primeira necessidade é o homem, mas o homem capaz, o homem arcado para subjugar a natureza, o *homem-homem*.

De que precisa o homem para ser assim? De educação. Mas, educação, neste caso, não é saber juntar as letras e palavras, e períodos, escrever livros e fazer discursos: É aptidão para fazer, para produzir (ANNAES, vol. III, 1935, p. 542).

Para dar mais eloquência ao seu discurso, Chiquinha compara o homem rural a uma planta. Ambos necessitam da terra para viver. Ela localiza a terra como grande fator de riqueza nacional. Riqueza que está à disposição do homem para ser explorada. Entretanto, nota-se em seu discurso uma visão romântica quanto ao uso da terra, já que sequer menciona a estrutura fundiária. O homem-homem, capacitado, educado, subjugaria a natureza. E só a educação permitiria ao homem maximizar essa extração.

(...) o nosso lavrador não tem o preparo nem mesmo elementar de sua profissão, para poder perceber que precisa progredir. Vindo de camadas humildes, em que a agricultura ainda é uma arte, uma arte primitiva e popular, não chegou a sentir a evolução do mundo, nem a desconfiar que a agricultura passara de arte a ciência e que, como ciência, não pode mais assentar sobre práticas e expedientes empíricos, transmitidos oralmente de pais a filhos, mas precisa basear-se sobre métodos racionais, longamente estudados, reiteradamente experimentados (35ª. Sessão ordinária em 21 de agosto de 1935. In: ANNAES, 1935, vol I, p. 488).

Chiquinha não responsabiliza o homem do campo pela sua situação de penúria. Sua ignorância é que não o permite progredir. Amarrado às tradições ainda trata a agricultura como uma arte, quando esta devia ser considerada uma ciência. É isso que o faz necessitar de uma escola: que o prepare para o trabalho, para o uso racional de métodos.

Por outro lado, é na questão do trabalho que o problema do caboclo cruza com o do imigrante:

Mas, si de um lado é preciso fortalecer cada vez mais o sentimento de nacionalidade, pelo combate ao analfabetismo e pela integração do caboclo no rythmo da vida collectiva; do outro lado é necessário aproveitar as energias dos povos estrangeiros, fundindo-os na massa commum do nosso povo (S.O. 18/9/1937. In: RODRIGUES, 1938, p. 53).

Os imigrantes, diferentemente do caboclo, através do trabalho, aumentam suas riquezas no Brasil ao aproveitar as vantagens que a natureza oferece; *elles se agrupam (...) reúnem-se em cooperativas, estendendo as suas posses em derredor, commerciando o colhido ou ensaiando novas culturas* (RODRIGUES, 1938, p. 9). Chiquinha não condena os imigrantes por tais iniciativas, antes afirma ser preciso aproveitar as energias desses estrangeiros, nacionalizando-os, integrando-os à economia brasileira. O caboclo, sim, deve inserir-se no ritmo da vida coletiva, no ritmo do trabalho. A escola rural deve imbuir-se da tarefa de fundir o homem do campo nacional ao estrangeiro em prol do progresso do país.

Como penetrar na casa do lavrador humilde, sem despertar desconfiança, sem constituir para elle o contendor que o humilha ou o potentado que o ridiculariza? Ignorante, elle se fecha; crédulo, porfia em continuar na rotina, prosseguindo no erro que, si não produz muito, offerece entretanto, a colheita de sempre, minguada, mas garantida. E elle permanece no erro e na rotina, causando assim menos mal a si que ao seu paiz, a quem lesa com a producção diminuta, com a producção eivada de impurezas e falhas. E elle permanece assim vencido, porque é ignorante porque desassistido do governo, responsável de todas as horas, culpado sempre de todos os males.

Mas é que não surgira, sr. Presidente, ainda, governo capaz de enfrentar esse problema, nem o homem com a coragem de meter hombros a uma tarefa gigantesca como essa: — a de ir levar, numa campanha systematizada e continua, travejada por um plano, de execução difficil por certo, mas não impossível, os ensinamentos, a orientação da sciencia coeva aos lavradores do Estado, por mais affastado que elles se encontrem, e levar-lh'os, ainda que nelles não acreditem, mostrar-lh'os, ainda que elles não queiram (idem, ibidem, pp. 488-489).

Na sua simplicidade, o caboclo desconfia do homem da cidade, ou melhor, do professor, que oriundo do meio urbano não experimenta suas dificuldades e ainda o faz objeto de ironia. A culpa de sua ineficiência não é sua, mas do governo que não o assiste. Entretanto, Chiquinha faz uma importante ressalva para apresentar uma medida

do governo do estado que visa resolver tal mal,⁷² já que até então nenhuma iniciativa teria sido tomada. Trata-se de uma campanha sistematizada, contínua, de difícil execução, mas possível de realização.

É com esse discurso que Chiquinha anuncia a criação dos Clubes de Trabalho.⁷³

Os clubes do trabalho constituem uma ampliação original de uma ideia que existe nos outros países e mesmo em o nosso, há muitos annos, porque em lugar de se attender a uma determinada e única actividade do meio, os clubes florestaes, ou como nossos clubes agrícolas escolares, o clube do trabalho pretende attender a todas as actividades dos núcleos em que se forma, e respeitar, com isso, as preferências da vocação profissional de cada membro.

Mas aqui se apresenta novo problema a resolver. Não se busca apenas formar lavradores, mas principalmente, descobrir a vocação de cada um. Os clubes serão o crivo por onde se poderão seleccionar valores, encaminhal-os para o assumpto do seu interesse, em um trabalho racional e adaptado ao meio em que vivem. (...) Esses clubes destinam-se a creanças e adolescentes. É só na geração infantil, é só na mocidade que pode encontrar eco uma ideia tão profundamente innovadora e revolucionaria, qual seja a de reformar os velhos methodos em vigor na agricultura e a de levar ao conhecimento perfeitamente technico de actividades commerciaes e industriaes. Sobre os adultos os clubes irão agir por acção reflexa, que os homens feitos, principalmente os do campo, só acreditam, quando acreditam nas experiências repetidas, de resultados largamente comprovados, que não possam mais dar margem a duvidas ou hesitações.

E lições de assumptos agrários vão até ao pae do alumno. E noções de hygiene penetram no lar. Sobre a economia, a criança pronunciar-se-á em casa, quando receber o primeiro fructo do trabalho realizado, e a familia do caboclo, não raro inimiga do mestre que a priva da contribuição do filho nas colheitas, buscará o professor para a consulta, e este será em breve o orientador capaz e seguro de toda a faina agrícola da redondeza. Ahi ficará resolvida não só a fixação do homem á zona rural, mas a do mestre, que comprehenderá a maravilha da terra que, “dádiosa e boa”, é ainda a mãe de sempre, aquella que retribue com menses de ouro, uma gotta de suor, um sulco de arado, uma boa semente.

Apesar de não serem novidade nem dentro, nem fora do país, Chiquinha aponta os Clubes de Trabalho como meios de realização da tão sonhada fixação do homem a

⁷² Chiquinha é uma defensora convicta de Armando de Salles Oliveira e seu governo. Segundo entrevista realizada em 24/11/2005 com Marília Fairbanks, Armando de Salles Oliveira nutria uma admiração enorme à Chiquinha. Foi dele a iniciativa de convidá-la para integrar o PD, partido recém criado por ele.

⁷³ Os Clubes de Trabalho não eram iniciativas novas, embora nunca levadas a sério. Nada mais eram do que instituições formadas em volta das escolas, em todos os núcleos onde se conseguisse recrutar pelo menos 100 sócios com idade entre 12 e 18 anos, e uma área de boas terras não inferior a 12 hectares, cedida pelo poder público ou particulares. O objetivo da Secretaria da Agricultura de São Paulo em criar os clubes de trabalho era incentivar a produção e facilitar seu escoamento. Os clubes foram organizados por Sud Mennucci, por sugestão e convite do dr. Piza Sobrinho — Secretário da Agricultura (Cf. GIESBRECHT, 1997, pp. 100-101).

terra. Através deles as crianças e adolescentes poderiam descobrir suas verdadeiras vocações no campo e desenvolver suas aptidões. Através deles o homem do campo poderia desenvolver um trabalho racional, adaptado ao seu meio.⁷⁴ E substituindo as velhas fórmulas por novos métodos — técnicos — os resultados por si só comprovariam sua pertinência. Além do mais, ao atingir a criança, o adolescente, se atingiria também o adulto, rompendo com o círculo vicioso da tradição. E não obstante, os clubes também contariam com um outro tipo de professor, compreensivo das maravilhas do campo.

Neste ensino e para este ensino, não é suficiente criar escolas, é preciso preparar o mestre, o que se consegue desenvolvendo nele o gosto pelas labutas rurais, especializando-o no exercício dos trabalhos agrícolas, não como operários, mas como dirigente, orientador de alunos e pais, na divulgação de processos racionais, para a defesa das lavouras. Os alunos de professores assim, são capazes de abrir novos horizontes á nossa produção agrícola, dando em casa, aos pais, a orientação acertada aos pequenos casos surgidos no amanho da terra (ANNAES, vol. II, 1935, p. 563).

Segundo Chiquinha, a organização do trabalho e adoção de processos racionais no campo dependem muito mais de um professor especializado do que escolas. Em sua retórica repele a associação do professor com um operário — alguém que realiza ações repetitivas, mecanizadas. O professor como um dirigente, um orientador, divulgaria os métodos mais adequados — segundo a ciência — a cada tarefa proporcionando ao homem do campo obter melhores resultados da terra.

Conclui-se que à escola, à educação caberia o papel de incentivo ao trabalho, à produção. Por meio dela se disciplinaria a criança, o adolescente e por “tabela” seus pais, sua família. Nas representações construídas por Chiquinha de escola, professor, nação estão imbuídas idéias econômicas, racionais, projetos de desenvolvimento. Projetos que se assemelham aos discursos de educadores e intelectuais proferidos em outras instâncias, mas que também se contradizem com as práticas políticas. Os

⁷⁴ Segundo Marta Carvalho, a “organização racional do trabalho” foi bastante tematizada no discurso da ABE — Associação Brasileira de Educação —, provavelmente como resultado da influência da predominância dos engenheiros na entidade. “(...) englobava medidas destinadas a atenuar conflitos de classe e a aumentar a produtividade do trabalhador lidando com questões de saúde e de moral, com o objetivo de adequar a vida cotidiana do operário às exigências do trabalho industrial, na ordem capitalista.” No meio educacional essa máxima “traduziu-se, em alguns casos, na valorização dos métodos da chamada ‘pedagogia moderna’ enquanto possibilidade de realização, no meio escolar, das novas máximas organizadoras do trabalho industrial” (CARVALHO, 1998, pp. 152-153). Embora aqui seja considerado o trabalhador rural e seu meio, tal premissa se equivale.

diminutos resultados, as leis efêmeras, as promessas não cumpridas. Em todo caso, são peculiaridades da atividade parlamentar dessa educadora.

2. Saúde e higiene ao homem rural

Embutidos nos projetos de educação ruralista apresentados por Chiquinha Rodrigues estão à preocupação com a saúde e a higiene. Que figuram não como simples temas, mas como grandes pilares da causa que defende. É notória sua frequência à tribuna para defender o importante papel da escola em levar hábitos saudáveis à criança da roça.

Entretanto, é bom notar que tais projetos não são exclusivos de Chiquinha. Segundo Marta Carvalho (2001), amplos setores da intelectualidade, além de médicos e higienistas que se mobilizaram em favor da causa educacional, nas primeiras décadas republicanas, elegeram a Saúde como ponto forte de suas retóricas.

Na campanha educacional, saúde, moral e trabalho compunham o trinômio sobre o qual se deveria assentar a “educação do povo”. Montava-se, com ele, uma espécie de jogo de espelhos: hábitos saudáveis moralizam; uma vida virtuosa é saudável; moralidade e saúde são condição e decorrência de hábitos de trabalho; uma vida laboriosa é uma vida essencialmente moral e saudável etc. (CARVALHO, 2001, p. 93).

Educação e saúde (entendida também como higiene), bem como moral, trabalho eram questões indissociáveis. Chiquinha leva ao Parlamento Paulista tais questões também de forma indissociável. Mas antes, convém analisar as representações veiculadas pela professora-deputada acerca do homem do campo neste aspecto:

Quem tem saúde cria, luta, defende seu cabedal. O povo sadio tem iniciativa que é o melhor clarim porque conta continuamente dentro d'alma; tem entusiasmo, que é coragem alegre. (...)

O povo doente é triste e sorumbático, ferrenho, teimoso e cabisbaixo. Não encara nem o céu, quanto mais o seu semelhante. Tem a timidez dos fracos; a fraqueza dos vencidos; a pusillanimidade dos frouxos e a repulsa do que receia enfrentar. Não é mau, nem covarde, nem perverso. É apenas um doente. Não é pedra á margem do caminho, mas obstáculo a todo entendimento. Não podendo ser factor positivo nas organizações, nem mesmo elemento negativo, é a cousa amorpha na sociedade, é o vasio que aborrece, o descolorido que vive ignorado e o

descontente, ao invés de ser a força motriz, o que realiza e o que é o homem sadio (S.O. 3/9/1936. In: RODRIGUES, 1937, p. 147).

Em seu discurso, a dicotomia entre o sadio e o doente. Ao primeiro está associada a alegria, o entusiasmo, a luta, a defesa de seu patrimônio. Ao segundo, inversamente, a tristeza, covardia, timidez, a derrota. Seu maior defeito é estar doente. E é isso que justificaria sua improdutividade.⁷⁵ Ao usar tais metáforas, Chiquinha representa o homem rural como um doente e desta forma atenua sua crítica. Se o caboclo não produz ou pouco produz é porque é antes um doente.

Não aprende quem não tem saúde. Assim sendo precisamos dar ao homem a assistência que ele merece, para que são e feliz, possa buscar a escola. Ainda nem temos apto para a vida que é uma luta, porque esse que vive na zona rural é combalido, doente, carecendo de tudo (idem, ibidem, p. 150).

Contudo, Chiquinha chega a priorizar a assistência à saúde, à educação dentre aquilo que cabia ao homem do campo. Ora, tais representações também eram compartilhadas por outros intelectuais. Segundo Carvalho (2001), há uma doença a erradicar: a ignorância. É assim que as metáforas mais usadas são a do brasileiro como povo doente, improdutivo, a vegetar na imensidão do território. A solução para a erradicação dos males do país está na educação.

Tomemos por exemplo Belisário Penna,⁷⁶ médico e integrante da ABE, que segundo Carvalho (1998), participando da Quarta Semana de Educação, realizada em 1931, afirmava estar convencido

⁷⁵ As representações feitas por Chiquinha são as mesmas veiculadas por Lobato sobre o homem da roça, através do personagem Jeca Tatu.:

“Nascido como um símbolo do trabalhador rural pobre e doente, em carta escrita por Monteiro Lobato ao jornal “O Estado de São Paulo”, Jeca tornou-se sinônimo de homem do interior. (...) símbolo do *homem da roça* em campanhas de educação higiênica, especialmente as direcionadas ao controle das endemias rurais, ajudou a popularizar os cuidados com a higiene individual e a saúde pública nas primeiras décadas do século XX.

Caricatura do caipira brasileiro, o Jeca é um dos mais conhecidos personagens de nossa cultura. De caboclo preguiçoso, parasita e indolente à vítima da doença, a trajetória do matuto desenvolvido por Lobato está relacionada ao papel conferido às políticas de saúde pública e de educação no desenvolvimento econômico e social do país. Trata-se de uma das mais fortes representações sociais de nossa identidade, em que se articula o retrato pobre, ignorante e doente da sociedade, especialmente dos trabalhadores rurais, personagens presentes na literatura brasileira, à regeneração e salvação do “povo” por meio da ação do Estado.” (http://www.achegas.net/numero/sete/ricardo_santos.htm#_edn2)

⁷⁶ Nascido em Barbacena, formado pela Faculdade de Medicina da Bahia (1890), Penna foi pesquisador do Instituto Oswaldo Cruz. Em 1912, chefou, juntamente com o médico Arthur Neiva, uma expedição promovida pelo Instituto ao norte e nordeste do país a fim de colher dados sobre doenças e as condições

(...) da urgente necessidade de fixar na pequena propriedade rural, tanto o elemento nacional quanto o estrangeiro, da organização do saneamento rural, de larga assistência e educação higiênica do povo como medidas fundamentais da prosperidade econômica do Brasil e sua conseqüente e benéfica transformação política e social (Citado por CARVALHO, 1998, pp. 162 e 163).

Belisário Penna toca em questões que eram cruciais para Chiquinha Rodrigues: o fim do êxodo rural, a nacionalização do estrangeiro, o trabalho como base do progresso. Para tudo isso era necessário educar o povo, com assistência à saúde, aos preceitos higiênicos. Aliás, em sessão no dia 3 de setembro de 1936, Chiquinha lê trechos de uma solicitação feita por Penna, em 1927, ao Presidente da República, para que a União se encarregasse de levar o ensino primário e a higiene a todo o interior do país. E numa das justificativas consta: *mas em um país de analphabetos a inexistência de hygiene significa o desanimo, a confinação, a indiferença, o ponto final de todas as iniciativas* (RODRIGUES, 1937, p. 144).

Os projetos de novo país reclamavam por um novo tipo de brasileiro, afinal a trilha para o progresso só se concretizaria com a regeneração/medicalização do povo, daí a importância da escola como lugar de molde, de saneamento, não somente das novas gerações ali presentes, mas “de quebra e por tabela”, de suas famílias.⁷⁷ Tal tarefa não era nada fácil, demandava tempo, constância e o uso de diferentes estratégias. Inculcar princípios, valores, normas para um novo tipo de vida, através da escola, exigiria parcerias e a firme colaboração dos profissionais da educação.

Procuremos descobrir um meio de despertar o entusiasmo dos professores para o caso da hygiene, fazendo-os sentir, como grandes são as suas responsabilidades e de que encanto está cheia a obra que representa medida de salvação de São Paulo” (idem, *ibidem*, p. 148).

Eleita como “salvação de São Paulo”, a grande obra de levar a higiene ao homem do campo deveria ser realizada pelo professor. E é nesse sentido que se compreende a alegria de Chiquinha Rodrigues quando ocorre o anúncio da criação dos

de vida das populações locais. Tal expedição além de resultar num minucioso relatório, publicado em 1916, torna-se tema de debate público Para Penna, a doença era o grande entrave do progresso nacional (Cf. Coelho, http://www.arscientia.com.br/materia/ver_materia.php?id_materia=156).

⁷⁷ “Essa criança deve receber do mestre as noções necessárias para que possa orientar os seus” (S.O. 3/9/1936. In: RODRIGUES, 1937, p. 153).

Clubes de Trabalho — que se efetivaria com a parceria da Secretaria da Agricultura com a Educação —, pois a partir deles se ministraria a educação sanitária.

Mas, o plano é mais largo e mais amplamente guisado. Como a sua tarefa é, no pensamento do governo, principalmente educativa, os clubes entrosam directamente com outras instituições (...) ainda e principalmente com a do Serviço Sanitário, cuja obra se resente, como a das instituições de assistência agrícola, da insuficiência de seu pessoal, e não pode, em consequência, atingir os núcleos mais precisados de defesa e de educação sanitária. O homem do campo parece, enfim, haver encontrado o seu reabilitador na figura de Luiz Piza Sobrinho, a quem centenas de creanças, em sessão solenne da Sociedade Luiz Pereira Barreto, realizada em Bauru, pediram, de mãos levantadas, quasi em supplica, que tratasse do ensino rural, dentro de um plano largo de educação agrícola. E os clubes do trabalho são o cumprimento dessa promessa.

Em entrosamento, só ao alcance dos homens de largos horizontes, o Secretário da Agricultura pensa na formação da nova mentalidade do homem do campo e pede, por officio, ao Secretario da Educação que lhe abra as portas da escola paulista. Chama o mestre, fal-o instrumento primeiro da grande obra a realizar. Introduce na escola o medico, depois o agrônomo, que conquistaram o mestre, e este será, como sempre foi, o formador do São Paulo de amanhã.

(...)

A ignorância dos meios de preservação de sua saúde, que o fazem pabulo das endemias e das molestias de fácil combate e que lhe diminuem a capacidade de rendimento útil, em eficiencia actual e eficiencia virtual, será destruída quando os clubes do trabalho, de mãos dadas com o magisterio publico e com os brilhantes médicos do Serviço Sanitário, iniciarem esse apostolado da valorização de nosso rico capital humano (35ª S.O. em 21/08/1935. In: ANNAES, 1935, pp. 489-492).

Chiquinha ressalta que o desejo do governo, a partir dos Clubes de Trabalho, seria também sanar as deficiências do Serviço Sanitário⁷⁸ — como o número insuficiente de pessoal qualificado para atingir todas as áreas do estado. Através dos Clubes, o agrônomo, o médico somariam esforços com o professor a fim de transformar a mentalidade do homem rural. Tal parceria seria imprescindível. Abrir as portas da escola paulista para tal realização seria a garantia de um futuro brilhante ao estado, já que com ela se garantiria o afastamento da doença e da ignorância.

E mais uma vez nota-se a convergência do projeto de educação rural defendido por Chiquinha e o de Belisário Penna, de *valorização do homem pelo vigor físico resultante do gozo do trabalho em terra própria, com esclarecimento pela instrução e*

⁷⁸ O Serviço Sanitário foi criado em 1892 e, segundo Silva (2001), tinha como primeiras funções realizar o policiamento para o cumprimento das leis e a inspeção de estabelecimentos, entretanto diante da ineficácia das ações de caráter mais repressor, o Serviço Sanitário elege a instrução do indivíduo como uma nova frente de ação. Em 1911 é criado o Serviço de Inspeção Médica Escolar.

educação (Citado por Carvalho, 1998, p. 164). Para Penna, os resultados dessa política seriam miraculosos:

Prende o indivíduo à terra, estimula o trabalho, desperta o amor à natureza e à ordem, favorece o espírito de família, com a vida rural simples, farta e moralizada, sem luxo nem maldade; provoca a ambição justa de progressivo melhoramento, o desejo de instrução e de nivelamento aos mais adiantados, finalmente enobrece a raça, dignifica o trabalho de quem faz para gozo próprio, o benefício coletivo (idem, *ibidem*, pp. 164 e 165).

A educação é dotada de um poder descomunal. Para alcançar o país ideal, civilizado, inserido na marcha do progresso era imprescindível adotar uma política peculiar de educação para o homem do campo. O enobrecimento da raça adviria da saúde, do trabalho e da instrução. A vida simples, moralizada, ordenada para a produção era tudo o que se esperava das populações rurais. Desejo compartilhado por Chiquinha que mesmo depois de encerrado seu mandato no Parlamento Paulista continuou abraçando tal causa, fosse através da Bandeira Paulista de Alfabetização, com a distribuição de sementes e o ensino de novas técnicas agrícolas, conferências, fosse através de seus escritos para crianças, em que mescla lições de saúde e higiene a noções de trabalho agrícola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Era previsível que ao entrar em contato com algumas das fontes da história legislativa paulista me deparasse com informações preciosas quanto ao processo de elaboração das políticas públicas, principalmente tendo em vista o papel determinante exercido pelo parlamento. Menos previsível foi a relevância que os debates sobre educação tiveram durante a legislatura paulista iniciada em 1935. Única legislatura de uma década resultante de uma conjuntura peculiar.

Pouco usadas pelos historiadores da educação, as fontes legislativas revelaram a complexidade social, política, econômica e cultural de São Paulo e do país: as disputas em jogo, as variadas relações entre os legisladores e outros grupos, poderes. Mostraram-se excepcionais para o empreendimento da pesquisa que se realizou, fosse pela sua densidade e natureza, permitindo a construção de uma dentre múltiplas narrativas históricas, fosse por dar visibilidade a personagens-chave na esfera educacional, mas que estão apagadas na construção da memória do período, fosse por permitir descortinar as práticas, estratégias, usadas pelos legisladores para os mais diversos fins.

Nesse sentido, os Anais da Assembléia foram um rico manancial para a análise educacional do período. Dos diagnósticos da escola e do sistema, às representações do professor; dos projetos de reforma, à ação do poder Executivo; do ensino privado ao público: nada escapou da tribuna.

A variedade de temas relacionados à educação e a profundidade dos debates travados pelos deputados estaduais paulistas se explicam pelas mudanças substanciais ocorridas no país, mas principalmente em São Paulo — quando este perde a posição que vinha assumindo desde o início da era republicana —, com a ascensão de Vargas, em outubro de 1930.

Em São Paulo há alterações significativas na composição da Assembléia Legislativa. Somando-se aos deputados eleitos pelos novos partidos em disputa, há mulheres — como resultado do novo Código Eleitoral que, além de estender o direito de voto às mulheres, também lhes garantiu a participação no pleito — e a presença de representantes classistas. Composição que adicionada às novas atribuições da Assembléia fez da legislatura iniciada em 1935 um espaço fundamental de discussão de projetos diversos e de produção de políticas públicas.

E se a educação figura como um dos temas principais de discussão no plenário, tema gerador dos mais variados debates, já que congrega não somente os diferentes

níveis de ensino e suas modalidades, mas também questões muito específicas, foi preciso realizar recortes, fazer escolhas. Escolhas que, ao se pautar primeiramente pelo critério da frequência e da repetição em que foram apresentadas no plenário, me permitiram notar Chiquinha Rodrigues como personagem-chave e me “obrigaram” a analisar mais atentamente não só suas proposições, representações e críticas expressas em seus discursos, em sua prática legislativa, mas também sua trajetória de vida.

O ensino superior, a educação popular, o civismo, o ensino rural, a formação do professor, a nacionalização do estrangeiro, cuja entrada acontece principalmente pelos discursos da professora-deputada Chiquinha Rodrigues, foram privilegiados em detrimento de temas como educação física, eugenia, puericultura, expansão de escolas militares. Temas que, embora não tenham sido tratados nesta dissertação, podem ser objeto de muitas análises.

Eleita pelo Partido Constitucionalista, Chiquinha ingressa na vida política após uma intensa participação em movimentos em prol da revolução de 1932. Convidada pelo próprio Armando de Salles Oliveira a se candidatar, torna-se, depois de eleita, numa ferrenha defensora do governo estadual na Assembléia e dedica todo seu mandato a convencer seus pares na resolução das lacunas verificadas na legislação educacional.

Sintonizada com as discussões realizadas por intelectuais e educadores em esferas mais específicas do campo educacional, Chiquinha apresenta projetos que privilegiam o ensino primário e rural, distinguindo-se de outros legisladores. Convencida de que o progresso do país dependia do crescimento econômico agrícola, defendeu ardorosamente uma escola específica para o caboclo — o homem rural. Uma escola que não fosse meramente alfabetizante, mas que lhe oferecesse condições para o desenvolvimento de suas potencialidades. Que lhe despertasse o amor a terra, detendo o êxodo para as cidades, que propiciasse a exploração da terra por métodos científicos, racionais e não pela tradição, repetição. Que lhe instrísse para a adoção de hábitos higiênicos e saudáveis.

Atenta ao imigrantismo, também defendeu teses para esta questão. Preocupada com a existência de escolas mantidas por particulares e estrangeiros atuando nos núcleos com grande concentração de imigrantes, Chiquinha propugna pela pronta intervenção do Estado com o intuito de nacionalizar os estrangeiros e seus filhos.

E para a concretização de tais projetos clama por um professor especializado. Chiquinha apresenta sérias críticas ao professor que atua na roça. Leigo ou recém-formado, sem preparo para lidar com a realidade da roça, acaba estimulando a saída do

próprio caboclo do campo. O professor reclamado por Chiquinha deveria ser formado numa Escola Normal Rural e, de preferência, ser alguém dessa mesma área rural. Só assim poderia ser um estimulador de hábitos saudáveis e higiênicos, um promotor do trabalho, da adoção de métodos científicos, um modelador de mentes cômicas de seu dever pátrio.

Ao se colocar no plenário para proferir discursos, apresentar projetos de lei, defender seus pontos de vista, Chiquinha usa de diferentes estratégias. Num ambiente repleto de políticos experientes e majoritariamente masculino, ela dispensa os jargões feministas. Antes, prefere mostrar erudição com a apresentação de extensos estudos comparativos, estatísticos e de autores notoriamente reconhecidos. Sua insistência e persistência são prova de sua coragem.

O balanço de sua atuação parlamentar é prova cabal de que cumpriu o anúncio feito no dia de sua posse: *Outro interesse não tenho senão esse de pugnar pela educação de minha gente, assumpto que tão de perto fala ao meu coração de paulista e de brasileira* (Annaes da Assembléia, 22/7/1935, p. 59).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. *A instrução pública no Estado de São Paulo. A reforma de 1920*, São Paulo, FEUSP, 1976.
- Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo. Guia do Acervo Histórico, SP, 2001.
- _____ Legislativo Paulista: Parlamentares (1835-1999), SP, Imprensa Oficial, 2^a. ed., 1999.
- AZEVEDO, Fernando. *A Educação na Encruzilhada – Problemas e discussões*, São Paulo, Ed. Melhoramentos, 2^a. ed., 1957.
- _____ *A Educação entre dois mundos — Problemas, perspectivas e orientações*, São Paulo, Ed. Melhoramentos, 1958.
- BALANDIER, Georges. *O poder em cena — pensamento político*, Brasília, Universidade de Brasília, 1982.
- BOSI, Alfredo. A Educação e a Cultura nas Constituições Brasileiras. In: *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 14, pp. 62-67, fev. 1986.
- CAMPANHOLE, Adriano e CAMPANHOLE, Hilton Lobo. *Constituições do Brasil*, São Paulo, Atlas, 11^a. ed., 1994.
- CARDOSO, Irene R. *A Universidade da Comunhão Paulista*, São Paulo, Autores Associados/Cortez, 1982.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde nacional e fôrma cívica: Higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*, Bragança Paulista, EDUSF, 1998.
- _____ *Reformas da instrução pública*. In: *500 Anos de Educação no Brasil*.
- _____ *O território do consenso e a demarcação do perigo: política e memória do debate educacional dos anos 30*. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). *Memória Intelectual da Educação Brasileira*, Bragança Paulista/ EDUSF, 1999.
- _____ *Quando a História da Educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas*. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). *História Social da Infância no Brasil*, São Paulo, Cortez Ed., 3^a ed., 2001.

- CASTRO, Sertorio de. *Política, és mulher!* Rio de Janeiro, Graphica Sauer, 1933.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*, Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2000.
- CHACON, Vamireh. *História dos partidos brasileiros — Discurso e práxis dos seus programas*, Brasília, Universidade de Brasília, 1981.
- CHARTIER, Roger. Construção do Estado Moderno e formas culturais. Perspectivas e questões, cap. VIII. In: *A história cultural — entre práticas e representações*, Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1990.
- _____ *À beira da falésia. A história entre certezas e inquietude*, Porto Alegre, Universidade/UFRS, 2002.
- COSTA, Emilia Viotti da. *1932: Imagens Contraditórias*, São Paulo, Edições Arquivo do Estado, 1982.
- CUNHA, Luiz Antonio. A Educação nas Constituições Brasileiras: Análise e Propostas. In: *Educação & Sociedade 23 — Revista Quadrimestral de Ciências da Educação*, São Paulo, Cortez Editora, abr.1986.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *A educação na revisão constitucional de 1925-1926*, Bragança Paulista, EDUSF, 2003.
- DUARTE, Geni Rosa. *Rumo ao Campo: A Civilização pela escola, 1910/20/30*, São Paulo, Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de História da PUC-SP, 1995.
- FAUSTO, Boris. *História do Brasil*, São Paulo, Edusp-FDE, 1994.
- _____ A Revolução de 1930. In: MOTA, Carlos Guilherme (org.), *Brasil em perspectiva*, Rio de Janeiro/São Paulo, Difel, 1977.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso — aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*, São Paulo, Loyola, 12^a ed., 2005.
- FRANCO, Afonso Arinos de Melo. *História e teoria dos partidos políticos no Brasil*, São Paulo, Alfa-Ômega, 3^a ed., 1974.
- GOLDMAN, Noemi e ARFUCH, Leonor. Entrevista a Roger Chartier. In: ENTREPASSADOS — Revista de História, Argentina, ano IV, n^o 6, 1994.
- GOMES, Ângela Maria de Castro, LAHMEYER, Lúcia e COELHO, Rodrigo B. Marques. Revolução e restauração: a experiência paulista no período da

- constitucionalização. In: GOMES, Ângela Maria de Castro (coord.). *Regionalismo e centralização política: partidos e constituinte nos anos 30*, Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1980.
- KARAN, M. *Candidatos de partido constitucionalista*, São Paulo, s/ed., 1934.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação — uma perspectiva pós-estruturalista*, Petrópolis, Vozes, 1997.
- MELO, Luís Correia. *Dicionário de autores paulistas*, São Paulo, Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo — Serviço de comemorações culturais, 1954.
- MENNUCCI, Sud. *A crise Brasileira de Educação*, SP, Oficinas Graphics Irmãos Ferraz, 1930.
- MICELI, Sergio. *Intelectuais à brasileira*, São Paulo, Companhia das Letras, 2001.
- MOTT, Maria Lúcia, Gênero, Medicina e Filantropia: Maria Rennotte e as mulheres na construção da nação. In: Cadernos Pagu, nº 24, Campinas, jan/jun 2005.
- MOURA, Maria Isabela Gerth Landell de. A Cruzada Ruralista: concepções, práticas e estratégias educacionais. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da FFLCH da USP, São Paulo, 2004.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira república*, São Paulo, EPU/MEC, 1976.
- OLIVEIRA, Armando de Salles. *Discursos — reunião de discursos de Armando de Salles Oliveira durante a campanha política de 1934*, São Paulo, s/ed., 1935.
- OSAKABE, Haqira. *Argumentação e discurso político*, São Paulo, Kairós, 1979.
- PRADO, Maria Lígia Coelho. *A democracia ilustrada — O partido democrático de São Paulo, 1926-1934*, São Paulo, Ática, 1986.
- RAGAZZINI, Dario. Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação? In: *Educar em revista*, nº 18, 2001.
- RAMOS, Plínio de Abreu. *Os partidos paulistas e o Estado Novo*, Petrópolis, Vozes, 1980.
- RODRIGUES, J. *A mulher paulista no movimento pró-constituinte*, São Paulo, s/ed., 1933.

- ROSA, Zita de Paula. Prática Política do Legislativo Paulista. In: *Acervo Histórico 2*, Revista da Divisão do Acervo Histórico da Assembléia Legislativa de São Paulo, 2º semestre, 2004.
- SILVA, Anete Charnet Gonçalves da. Inspeção Médica Escolar e São Paulo (1911-1930): a Escola como lugar de Higiene e Saúde, São Paulo, Dissertação de Mestrado em EHPS da PUC-SP, 2001.
- SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Getúlio a Castelo*, Rio Janeiro, Paz e Terra, 1976.
- SOUZA, Maria do Carmo Campello de. *Estados e partidos políticos no Brasil (1930-1964)*, São Paulo, Alfa-Ômega, 1983.
- TANURI, Leonor Maria. O Ensino Normal no Estado de São Paulo (1890-1930), São Paulo, Tese de Doutorado na FFLCH-USP, 1979.
- VICENTINI, Paula Perin. *Um estudo sobre o CPP (Centro do Professorado Paulista): profissão docente e organização do magistério (1930-1964)*, São Paulo, FEUSP, 1997.
- VIDAL, Joaquim A. Sampaio. *Synthese do pensamento político de Armando de Salles Oliveira*, São Paulo, s/ed., 1937.
- WARDE, Mirian Jorge. Anotações para uma Historiografia da Educação Brasileira. In: *Em Aberto*, ano 3, nº 23, 1984.
- _____ *Legado e Legatários: questões sobre o Manifesto dos pioneiros da educação nova*. In: XAVIER, Maria do Carmo (org.). *Manifesto dos Pioneiros da Educação — um legado educacional em debate*, Rio de Janeiro, FGV/FCH FUMEC, 2004.

FONTES PRIMÁRIAS:

- Annaes da Sessão Ordinária de 1935 (1º. anno da 1ª. Legislatura), Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, vol. 1, s/d. (Org. pelos taquígrafos: Ferreira, Mariano Costa, Milliet, Gustavo e Erichsen, Manoel).
- Annaes da Sessão Ordinária de 1936, vol. I, II, III, s/d. (Org. pelos taquígrafos: Ferreira, Mariano Costa, Milliet, Gustavo e Erichsen, Manoel).
- Annaes da Sessão Ordinária de 1937, vol I, II e III, Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, s/d. (Org. pelos taquígrafos: Ferreira, Mariano Costa, Milliet, Gustavo e Erichsen, Manoel).

- CARUSO, Victor (org.). *Synopse dos Trabalhos da Sessão de 1935* (1º anno da legislatura), São Paulo, Est. Graphico “Cruzeiro do Sul”, 1936.
- Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 16/7/1934.
- Constituição do Estado de São Paulo, 1935.
- Lei Orgânica do Partido Constitucionalista — aprovada pelo II Congresso, São Paulo, s/ed., s/d.
- Programma do PC, São Paulo, s/ed., s/d.
- *Revista do Professor*, ano II, nº 13, setembro de 1935.
- RODRIGUES, Francisca Pereira. *Tendências Urbanistas da nossa civilização*, São Paulo, Imprensa Oficial, 1937.
- _____ *Pelo Caboclo do Brasil*, São Paulo, Empresa Graphica de “Revista dos Tribunaes”, 1937.
- _____ *O braço estrangeiro*, São Paulo, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1938.

ANEXOS

DECRETO N. 21.076 – DE 24 DE FEVEREIRO DE 1932:

PARTE QUARTA

Das eleições

TÍTULO I

Do sistema eleitoral

Art. 56. O sistema de eleição é o do sufrágio universal direto, voto secreto e representação proporcional.

(...)

CAPÍTULO II

DA REPRESENTAÇÃO PROPORCIONAL

Art. 58. Processa-se a representação proporcional nos termos seguintes.

1º É permitido a qualquer partido, aliança de partidos, ou grupo de 100 eleitores, no mínimo, registrar, no Tribunal Regional, até cinco dias antes da eleição, a lista de seus candidatos, encimada por uma legenda.

Parágrafo único. Considera-se avulso o candidato que não conste de lista registrada.

2º Faz-se a votação em dois turnos simultâneos, em uma cédula só, encimada, ou não, de legenda.

3º Nas cédulas, estarão impressos ou datilografados, um em cada linha, os nomes dos candidatos, em número que não exceda ao dos elegendos mais um, reputando-se não escritos os excedentes.

4º Considera-se votado em primeiro turno o primeiro nome de cada cédula, e, em segundo, os demais, salvo o disposto na letra b do n. 5.

5º Estão eleitos em primeiro turno:

a) os candidatos que tenham obtido o quociente eleitoral (n. 6);

b) na ordem da votação obtida, tantos candidatos registrados sob a mesma legenda quantos indicar o quociente partidário (n. 7).

§ 1º Para o efeito de apurar-se a ordem da votação, contam-se ao candidato de lista registrada os votos que lhe tenham sido dados em cédulas sem legenda ou sob legenda diversa.

§ 2º Tratando-se de candidato registrado em mais de uma lista, considera-se o mesmo eleito sob a legenda em que tenha obtido maior número de votos.

6º Determina-se que o quociente eleitoral, dividindo o número de eleitores que concorreram à eleição pelo número de lugares a preencher no círculo eleitoral, desprezada a fração.

7º Determina-se o quociente partidário, dividindo pelo quociente eleitoral o número de votos emitidos em cédulas sob a mesma legenda, desprezada a fração.

8º Estão eleitos em segundo turno os outros candidatos mais votados, até serem preenchidos os lugares que não o foram no primeiro turno.

9º Contendo a cédula um só nome e legenda registrada, considera-se esse nome votado em primeiro turno, e, em segundo, toda a lista registrada sob a referida legenda.

10º Contendo a cédula legenda registrada e nome estranho à respectiva lista, considera-se inexistente a legenda.

11º Contendo a cédula apenas legenda registada, considera-se voto para a respectiva lista em segundo turno e voto em branco no primeiro.

12º Pode-se repetir o primeiro nome da cédula: neste caso, considera-se votado o candidato em primeiro e segundo turno, muito embora não se deva reputar simultaneamente eleito nos dois turnos.

13º Não se somam votos do primeiro turno com os do segundo, nem se acumulam votos em qualquer turno.

14º Em caso de empate, está eleito o candidato mais idoso.

15º Nas secções eleitorais onde se use a máquina de votar, serão observadas estas regras:

a) o voto é dado na máquina, dispensando-se a cédula;

b) é obrigatório o registo dos candidatos até cinco dias antes da eleição;

c) a máquina estará preparada de modo que cada eleitor não possa votar, no primeiro turno, em mais de um nome, e só o possa, no segundo, até o número de lugares a preencher.

16º São suplentes dos candidatos registados, na ordem decrescente da votação, os demais candidatos votados em segundo turno sob a mesma legenda.

CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

(Decretada e promulgada em 9 de julho de 1935)

Título V Da Assistência Social

Art. 79º. Cabe ao Estado e aos municípios coordenar e assegurar os serviços sociais, criando os necessários departamentos especializados, com o fim de:

- a) promover o amparo aos desvalidos;
- b) estimular a educação eugênica;
- c) amparar a maternidade e a infância;
- d) socorrer as famílias de prole numerosa;
- e) proteger a juventude contra toda exploração, ou o abandono físico, moral e intelectual;
- f) restringir a mortalidade de morbidades infantis;
- g) impedir a propagação de doenças transmissíveis;
- h) cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra venenos sociais;
- i) prestar socorros públicos de urgência;
- j) animar a iniciativa particular, nas matérias acima referidas.

Art. 80º. O Estado e os municípios destinarão um por cento das respectivas rendas tributárias, para o amparo à maternidade e à infância.

Título VI Da Educação

Art. 81º. Incumbe ao Estado e aos municípios promover o desenvolvimento da cultura e prestar assistência ao trabalhador intelectual, incentivando as iniciativas particulares.

§ único. A Assistência ao trabalhador intelectual abrangerá a concessão de férias remuneradas, auxílio médico e sanitário e a formação de contratos tipo e coletivos, dentro dos limites traçados pela Constituição Federal.

Art. 82º. O Estado aplicará no serviço da educação nunca menos de vinte por cento das rendas resultantes de impostos, sendo essa porcentagem empregada, principalmente, no ensino primário integral, ou profissional agrícola, respeitados os interesses locais.

Art. 83º. O Estado e os municípios reservarão uma parte de seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ único. Parte dos mesmos fundos será aplicada em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, médica e dentária e criação de colônias de férias.

Art. 84º. O Estado organizará um sistema próprio de educação, em todos os graus, respeitadas as diretrizes traçadas pela União.

§ 1º. O ensino primário dispensado pelo Estado será extensivo aos adultos, gratuito, e sua frequência obrigatória aos que não freqüentarem outros cursos, respeitando sempre o disposto no art. 150º, § único, alínea c, da Constituição Federal.

§ 2º. A lei regulará o Conselho Estadual de Educação, criando o departamento autônomo de administração do ensino, como determina o art. 152º, § único, *in fine*, da Constituição Federal.

§ 3º. Toda empresa industrial, ou agrícola, fora dos centros escolares, e onde trabalharem mais de cinquenta pessoas, perfazendo estas e seus filhos, pelo menos dez analfabetos, será obrigada a lhes proporcionar ensino primário gratuito.

LISTA DAS IMAGENS

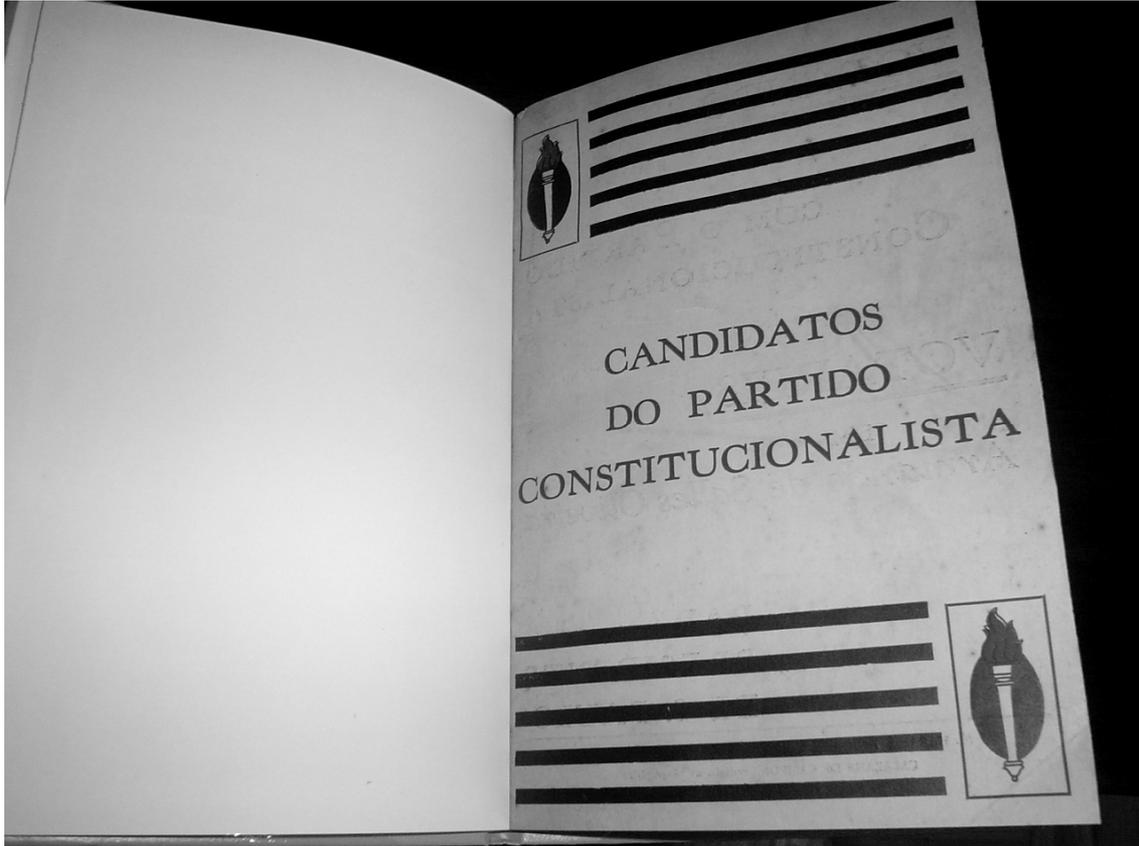
1. Chiquinha e Adolfo Rodrigues com os filhos Alberto, José Carlos e Sílvio. Início da década de 20. (Acervo MSRM)
2. Página de rosto e pág. 41 do livreto *Candidatos de partido constitucionalista*, de M. Karan, 1934. Destaque para a apresentação da candidata à deputada estadual, Chiquinha Rodrigues. (Acervo IHGSP)
3. Os filhos de Chiquinha Rodrigues: Luiz, Oscar, Alberto, José Carlos e Sílvio. Maio, 1930. (Acervo MSRM)
4. Chiquinha e Adolfo rodeados com filhos, noras e netos. Década de 60. (Acervo MSRM)
5. Foto de Chiquinha tirada por ocasião do recebimento do título de “Educadora Emérita” na Assembléia Legislativa de São Paulo, exatamente um mês antes de sua morte. 9/9/1966. (Acervo MSRM)

- Acervo MSRM - Acervo pessoal de Mônica Sílvia Rodrigues Morato, neta de Chiquinha Rodrigues.
- Acervo da Biblioteca “José Celestino Bourroul” do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo.

1.



2.



3.



4.



5.



6.



Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)