

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

ADEMILSON DIAS FERREIRA

**CARTEIRAS DUPLAS, RELÓGIOS, MAPAS E GRAVES
ACONTECIMENTOS: INDÍCIOS DA REFORMA GOMES
CARDIM (1908) NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

SÃO MATEUS
2019

ADEMILSON DIAS FERREIRA

**CARTEIRAS DUPLAS, RELÓGIOS, MAPAS E GRAVES
ACONTECIMENTOS: INDÍCIOS DA REFORMA GOMES
CARDIM (1908) NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Departamento de Educação e Ciências Humanas do Centro Universitário Norte do Espírito Santo da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Linha de pesquisa: Ensino, Sociedade e Cultura: Ciências Humanas e Sociais

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andrea Brandão Locatelli

SÃO MATEUS
2019

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

D541c Dias-Ferreira, Ademilson, 1982-
CARTEIRAS DUPLAS, RELÓGIOS, MAPAS E GRAVES
ACONTECIMENTOS : INDÍCIOS DA REFORMA GOMES
CARDIM (1908) NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO /
Ademilson Dias-Ferreira. - 2019.
140 f. : il.

Orientadora: Andrea Brandão Locatelli.
Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) -
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário
Norte do Espírito Santo.

1. Reforma do Ensino Capixaba. 2. Reforma Gomes Cardim
(1908). 3. Grupo Escolar Gomes Cardim. I. Locatelli, Andrea
Brandão. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro
Universitário Norte do Espírito Santo. III. Título.

CDU: 37


ADEMILSON DIAS FERREIRA

**CARTEIRAS DUPLAS, RELÓGIOS, MAPAS E GRAVES
ACONTECIMENTOS: INDÍCIOS DA REFORMA GOMES CARDIM
(1908) NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

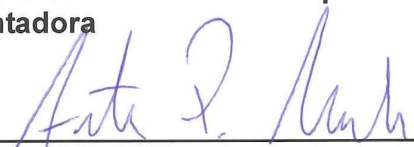
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Aprovada em 18 de setembro de 2019.

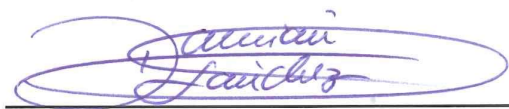
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr.ª Andrea Brandão Locatelli
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora



Prof. Dr. Ailton Pereira Morila
Universidade Federal do Espírito Santo



Prof. Dr. Damián Sánchez Sánchez
Universidade Federal do Espírito Santo

À Gabriely, Jhonata e Bernardo, meu norte.

À Jandira e Moises (in memorian), minha base.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Moises (in memoriam) e Jandira, por cultivarem valores em mim.

À minha esposa e filhos - Gabriely, Jhonata e Bernardo, respectivamente - por me acompanharem ao longo destes anos, sendo compreensíveis quando me ausentava (Bernardo sempre dizendo que eu estava demorando muito, apertando meu coração de saudades). Jhonata que me apoia e me enche de orgulho por ser um menino brilhante, meu autor preferido (amo ler seus livros, produzidos com tanta criatividade e habilidade que nem parece uma criança de 10 anos de idade), que tem descoberto, a partir do estudo da História, que temos muito a melhorar enquanto país, enquanto humanos. Gabriely, esposa, amiga, companheira, não sei o bem que fiz ao universo para tê-la ao meu lado (ou será que tenho sido seu castigo?), não tenho palavras para agradecer sua companhia nessa jornada, não só me incentivando como também me suportando (sendo suporte), nada disso seria possível se você não estivesse comigo. Sei que tem sido muito difícil para você. Como cantam Roberta Campos e Nando Reis: “Te amarei de Janeiro a Janeiro... Até o mundo acabar”. Gratidão e afeto.

Ao meu sogro e a minha sogra, *seu* Pedro e Dona Vera, pelo apoio e cuidado com minha família. Gratidão.

À professora Andrea Brandão Locatelli, pelo voto de confiança, pelas preciosas orientações. Muito obrigado pelas reflexões e por me incentivar a ser mais do que o “rapaz da Libras”, você viu em mim potencial que ultrapassa minha formação inicial. Oportunizou-me aventurar numa pesquisa historiográfica, na qual me apaixonei.

Aos professores Ailton Pereira Morila e Damian Sánchez Sánchez pelo aceite em compor as bancas de qualificação e de defesa e por suas importantes contribuições.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, vocês foram responsáveis por minha (trans)formação, obrigado por contribuírem para minha formação profissional e meu aperfeiçoamento enquanto pesquisador.

Aos e às colegas do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, por compartilhar risos, angústias, desafios e troca de saberes, discussões riquíssimas. Obrigado pela companhia.

À professora Marília Silveira, colega de trabalho, membro dos colegiados do Curso de Pedagogia e de História, da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), pelas escuta e trocas valiosíssimas que me impulsionou a repensar minha escrita. Gratidão.

Aos meus alunos e minhas alunas pelo carinho, respeito e por serem uma das razões dos meus estudos.

Ao colega de trabalho (no Ceunes) Rafael, por diversas vezes me emprestar seus ouvidos e com toda paciência e simpatia ouvir as minhas descobertas enquanto realizava a pesquisa. Nossas conversas foram (e são) valiosíssimas. Gratidão.

Há, nos mais graves acontecimentos, muitos pormenores que se perdem, outros que a imaginação inventa para suprir os perdidos, e nem por isso a história morre.

(Machado de Assis, 1994)

RESUMO

O objetivo que norteia este trabalho é o de analisar a Reforma Gomes Cardim (1908), tendo em vista as relações de forças que contribuíram para com o processo de implementação da Instrução Primária no Estado do Espírito Santo (1908). Especificamente busco apontar as possíveis marcas e marcos dos atores locais e a relação de força na constituição do ensino capixaba; compreender a relação existente entre as ideias pedagógicas que circulavam na Primeira República e as do Gomes Cardim no processo de reformulação da Instrução Primária Capixaba e, analisar a constituição do Grupo Escolar Gomes Cardim enquanto presentificação da modernização do ensino capixaba. Tendo como aporte teórico as obras de Bloch (2001), Ginzburg (1991, 2002, 2006, 2016), os conceitos *poder simbólico* e *capital político* de Bourdieu (2010), juntamente com o de *dominação carismática*, de Weber (1997, 2004, 2013) e o conceito de representação, de Chartier (1991, 1994, 2002), foi possível compreender as representações imbricadas no processo de implementação da Reforma Gomes Cardim (1908), a partir da análise de alguns testemunhos possíveis, tais como os relatórios e mensagens deixadas por Jeronymo Monteiro durante sua gestão (1908-1912), relatórios dos inspetores do ensino público e jornais que circulavam durante o período do seu governo. E por fim, pôde-se identificar na materialidade presente no grupo escolar os simbolismos que refletem às ideias pedagógicas do reformador Gomes Cardim: organização, disciplina, civismo. Entretanto sua inauguração não foi um evento exclusivo e, somando-se aos relatos dos inspetores gerais do ensino é possível afirmar que o Grupo Escolar Gomes Cardim, símbolo da modernização do ensino, depõe desfavoravelmente a toda propaganda que se fazia em torno da reforma do ensino capixaba, mas que, de forma alguma, anula os efeitos da remodelação dos métodos e processos de ensino, inclusive em relação à organização de grupos escolares onde são reunidas várias escolas em um mesmo prédio, cujos efeitos reverberam até a atualidade.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Capixaba. Reforma Gomes Cardim (1908). Grupo Escolar Gomes Cardim.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar la Reforma de Gomes Cardim (1908), considerando las relaciones de fuerzas que contribuyeron al proceso de implementación de la Instrucción Primaria en el Estado de Espírito Santo (1908). Específicamente busco señalar las posibles marcas e hitos de los actores locales y la relación de fuerza en la constitución de la educación estatal; comprender la relación entre las ideas pedagógicas que circularon en la Primera República y las de Gomes Cardim en el proceso de reformulación de la Instrucción primaria de Capixaba y analizar la constitución del Grupo escolar Gomes Cardim como una presentación de la modernización de la educación capixaba. Teniendo como base teórica las obras de Bloch (2001), Ginzburg (1991, 2002, 2006, 2016), los conceptos de poder simbólico y capital político de Bourdieu (2010), junto con la dominación carismática de Weber (1997, 2004, 2013) y el concepto de representación de Chartier (1991, 1994, 2002), fue posible comprender las representaciones imbricadas en el proceso de implementación de la Reforma de Gomes Cardim (1908), a partir del análisis de algunos posibles testimonios, como los informes y mensajes dejados por Jeronymo Monteiro durante su mandato (1908-1912), informes de inspectores de escuelas públicas y periódicos que circulan durante su mandato. Y finalmente, fue posible identificar en la materialidad presente en el grupo escolar los simbolismos que reflejan las ideas pedagógicas del reformador Gomes Cardim: organización, disciplina, civismo. Sin embargo, su inauguración no fue un evento exclusivo y, además de los informes de los inspectores generales de educación, es posible afirmar que el Grupo Escolar Gomes Cardim, un símbolo de la modernización de la educación, deposita desfavorablemente toda la propaganda que se hizo en torno a la reforma de la educación. eso de ninguna manera anula los efectos de la remodelación de los métodos y procesos de enseñanza, incluso en relación con la organización de grupos escolares donde varias escuelas se unen en el mismo edificio, cuyos efectos repercuten en la actualidad.

Palabras clave: Reforma de la Enseñanza Capixaba. Reforma de Gomes Cardim (1908). Grupo Escolar Gomes Cardim.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Les Demoiselles d’Avignon (1907).....	32
Imagem 2 – Cartão Postal “Tipo de mulher, Africa Ocidental” (1906).....	34
Imagem 3 – Telegrama sobre a vinda de Gomes Cardim ao Estado do Espírito Santo.....	37
Imagem 4 – parte do relatório de Jerônimo Monteiro (1908).....	37
Imagem 5 – Grupo Escolar Dr. Julio Mesquita (1903).....	39
Imagem 6 – Escola Normal D. Pedro II.....	60
Imagem 7 - Poesia de Maria Aleida Paiva, aluna da Escola Modelo (1908).....	64
Imagem 8 – Bandeira e Brasão do Estado do Espírito Santo.....	68
Imagem 9 – A administração do Gymnásio Espírito-Santense é confiado à Sociedade “Sciencias e Letras”.....	71
Imagem 10 – Primeiro divorcio de casal acatólico, advogado por <i>Gomes Cardim</i> (1890).....	75
Imagem 11 – Peça teatral escrita por <i>Gomes Cardim</i> (1898).....	76
Imagem 12 - Impressões deixadas no livro de registro do Convento da Penha (1908).....	76
Imagem 13 – nomeação de Gomes Cardim para o Conselho Militar.....	77
Imagem 14 – Poema envolvendo o caso da professora Joanna Passos.....	85
Imagem 15 – Localização da Escola de Teatro, Dança e Música Fafi e da atual EEEFM Gomes Cardim, no mapa de Vitória, capital do Estado Espírito Santo.....	112
Imagem 16 – Grupo Escolar Gomes Cardim, situado na Rua Pereira Pinto nº 18.....	114

Imagem 17 – Grupo Escolar Gomes Cardim, situado na Rua Pereira Pinto n° 18.....	115
Imagem 18 – Grupo Escolar Gomes Cardim.....	116
Imagem 19 – Sala de aula do Grupo Escolar “Gomes Cardim”, em 1911.....	123
Imagem 20 – Sala de aula [meninas] do Grupo Escolar “Gomes Cardim”, 1911.....	124

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dissertações e teses por Programa de Pós-Graduação da Ufes que versam sobre o Ensino Capixaba na Primeira República.....	19
Quadro 2 - Produções acadêmico-científicas cujos objetos historiográficos são grupos escolares.....	22
Quadro 3 - Atos do Governo do Estado do Espírito Santo [em relação à Instrução Pública].....	65
Quadro 4 - Periodização das Ideias Pedagógicas.....	91
Quadro 5 - Distribuição das matérias de ensino na Escola Normal de acordo com o decreto de nº 109 (1908).....	99
Quadro 6 - Relação de Moveis e objetos de ensino adquiridos para o Grupo Escolar Gomes Cardim.....	127

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO OU: COMO POSSO SABER O QUE VOU DIZER?.....	15
1 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO OU: LENTES PARA LEITURA.....	24
2 A PRIMEIRA REPÚBLICA E A REFORMA DO ENSINO PÚBLICO CAPIXABA: O QUE NOS DIZEM AS PESQUISAS.....	42
2.1 REFORMA DA INSTRUÇÃO PÚBLICA.....	47
2.2 A LEGISLAÇÃO NO PROCESSO DE REFORMA DO ENSINO.....	54
2.3 GRUPOS ESCOLARES NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: MARCO DA REFORMA DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO INÍCIO DA PRIMEIRA REPÚBLICA.....	56
3 JERONYMO MONTEIRO, CARLOS ALBERTO GOMES CARDIM, JOANNA PASSOS E O ENSINO CAPIXABA.....	64
3.1 JERONYMO MONTEIRO, PRESIDENTE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO (1908-1912).....	67
3.1.1 Modernização do Estado: conflitos sociopolíticos.....	73
3.2 CARLOS ALBERTO GOMES CARDIM, O REFORMADOR DO ENSINO CAPIXABA.....	75
3.3 JOANNA PASSOS: PROFESSORA E MULHER.....	78
4 O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE GOMES CARDIM E A REFORMA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA CAPIXABA (1908).....	87
4.1 PERIODIZAÇÃO DAS IDEIAS PEDAGÓGICAS.....	90
4.2 O PENSAMENTO PEDAGOGICO DE GOMES CARDIM NA REFORMA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA CAPIXABA (1908).....	97

4.2.1	A transformação dos processos e métodos de ensino pela via da determinação legal.....	98
4.2.2	Disciplina: controle sobre o comportamento e da conduta do professor e do aluno.....	100
4.2.3	Predileção pelo método analítico moderno.....	103
4.2.4	Educação e instrução: o papel da escola.....	104
5	GRUPO ESCOLAR GOMES CARDIM: <i>PRESENTIFICAÇÃO DA MODERNIDADE DO ENSINO CAPIXABA</i>.....	109
5.1	GRUPO ESCOLAR GOMES CARDIM: O PROMETIDO E O REALIZADO.....	110
5.2	COMPOSIÇÃO FOTOGRÁFICA: A ENCENAÇÃO DE ALUNOS AMANTES DO ESTUDO.....	121
5.2.1	“Olha o passarinho!”: Conjecturas da organização do dia e da fotografia.....	122
5.3	A MATERIALIDADE E OS SIMBOLISMOS PRESENTES NO GRUPO ESCOLAR GOMES CARDIM.....	126
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
	REFERÊNCIAS.....	136
	a) Documentos Oficiais.....	136
	b) Periódicos e Revistas.....	136
	c) Sítios Eletrônicos Consultados.....	137
	d) Obras de Apoio.....	137

INTRODUÇÃO OU: COMO POSSO SABER O QUE VOU DIZER?

Antes de introduzir o trabalho propriamente dito, sinto-me na obrigação de situar minha escrita, em relação ao estilo textual e escolhas linguísticas, aqui empregadas. Ressalto de antemão que não tenho a presunção de falar aos doutos e aos escolares¹, mas o objetivo de aproximar este trabalho, de alguma forma, a leitores interessados na História da Educação do Estado do Espírito Santo, sejam eles historiadores experientes ou não (neste caso faço parte do segundo grupo, e talvez essa seja a maior justificativa para as escolhas linguísticas e de estilo aqui empregadas).

Dessa forma, escrevo na primeira pessoa do singular, mas consciente (e agradecido) que ao falar vozes já me precediam, outras contribuíram para com o que digo, sendo assim o texto é escrito à várias mãos, começando com aquela que me orientou a segurar o lápis pela primeira vez e fazer meus primeiros rabiscos² que foram substituídos pelas letras e números e a partir daí o mundo da leitura e da escrita. Estendendo-se àquelas que ao lerem o projeto da presente pesquisa, no período de qualificação, teceram críticas à escrita simplória que se apresentara, e me indicaram leituras. Estende-se à pessoa da orientadora, à banca avaliadora e ao possível leitor que futuramente há de criticar-me pelas escolhas e pesquisa realizadas.

O que apresento aqui nada mais é que um palimpsesto, uma espécie de pergaminho cujas primeiras escritas (das vozes e mãos que compõe este texto) foram raspadas para que eu pudesse escrever algo que contribua para com a História da Educação do Estado do Espírito Santo, que ainda preserva vivas e legíveis as escritas anteriores, fazendo com que esta minha escrita pessoal contenha vestígios das palavras e histórias recebidas³.

¹ Bloch (2001, p. 41) diz que falar para doutos e escolares, uma simplicidade tão apurada, é privilégio para raros eleitos.

² Um dos meus irmãos mais velhos foi meu primeiro professor, embora tal profissão ter ficado apenas no mundo da imaginação, nas brincadeiras de escolinha, foi ele quem me ensinou a segurar o lápis, as lições eram zigzagues, pontos e traços, o que ele aprendera nos primeiros anos escolares, que dentro de algum tempo eu conheceria, tal qual ele me ensinou.

³ Paráfrase de Larrosa (2006).

Certo de que o trabalho historiográfico é feito por intelectuais nomeados de historiadores e, parafraseando Bloch (2001)⁴, é um título ao qual não posso pretender. E em função dessa lacuna em minha formação inicial, a pesquisa aqui apresentada sem dúvida perde muito: em precisão de linguagem e em amplitude de horizonte.

De qualquer forma, isso não a desqualifica, mesmo porque, Bloch (2001) considera que os leitores de Alexandre Dumas - e por que não leitores de Machado de Assis, Lima Barreto, Joaquim Manuel de Macedo (só para citar alguns, da literatura brasileira)? - são historiadores em potencial, faltando talvez um olhar ou uma abordagem de investigação metódica, com suas necessárias austeridades. É incontestável que nossa arte esteja carregada de ecos do passado. Neste sentido, a história, por si só, tem uma inegável atração, antes do conhecimento, o gosto, antes da obra científica, o desejo. Procuro, portanto, desenvolver um trabalho de pesquisa considerando tais pressupostos: abordagem de investigação metódica, com suas necessárias austeridades.

Agora, eis a introdução *oficial* deste trabalho:

Os grupos escolares do Brasil, no final do século XIX e início do século XX, pertencem ao modelo inovador de organização, pois a proposta educacional é alocar num mesmo prédio várias classes compostas por alunos de mesma faixa etária sob a regência de um professor, dando atenção à normatização das rotinas escolares e da organização e padronização do ensino de cada disciplina, em cada série, seguindo os preceitos teórico-metodológicos que preconizavam o método intuitivo⁵, na busca de fabricar o sujeito desejável para o novo tempo que se inaugurava: o Regime Republicano. Diferentemente da organização das escolas isoladas, em que se reuniam vários alunos de diferentes faixas etárias em torno de um professor (sem a divisão em séries como se deu a partir dos grupos escolares). Mesmo com a implementação dos grupos escolares, esse modelo se manteve em algumas localidades, onde a quantidade de alunos não justificava a construção de um edifício para abrigá-los.

⁴ Bloch (2001) falava do aspecto filosófico do fazer historiográfico.

⁵ O método intuitivo tinha como princípio educar a partir dos cinco sentidos, cujo ensino partia do concreto para o abstrato, do já sabido para o que se pretende aprender.

Essa fabricação de sujeito desejável para o novo regime de governo se dá também, e principalmente, no espaço educacional, enquanto instituição disciplinar, um dos locais onde se transforma a massa informe no sujeito necessário de que se precisa, neste caso, sujeitos capazes de aumentar a força produtiva do país oferecendo pouca ou nenhuma resistência, contribuindo para com a construção de uma identidade nacional republicana. Isso porque a educação tem muita eficiência em articular os poderes e os saberes que formam e ensinam, sendo ou não saberes pedagógicos.

Ao adentrar neste porão⁶, onde a racionalização é menos rápida e menos clara e nunca é definitiva, é preciso ter ferramentas adequadas para lançar luz e dissipar a escuridão, ou ao menos minimizá-la, para poder daí extrair a compreensão que se pretende neste trabalho. Ciente, entretanto, na esteira de Ginzburg (2002), que ao lançar luz num dado recorte pode ocasionar que se escureça outro, pois todo ponto de vista sobre a realidade é seletivo e parcial e depende das relações de força que condicionam a imagem total deixada por uma sociedade sobre si.

Com o intuito de contribuir para a ampliação do olhar sobre a história da educação do Estado do Espírito Santo, parto, portanto, das seguintes indagações: quais foram as marcas e os marcos⁷ criados pelo educador paulista Carlos Alberto Gomes Cardim, e demais atores locais, na implantação e desenvolvimento da reforma da instrução pública capixaba, para colocar o Estado do Espírito Santo no cenário das transformações e reformas educacionais empreendidas no início da Primeira República? Mediante essa problemática, surgem outros questionamentos suscitados pela pesquisa tais como: Quais são suas ideias pedagógicas e como elas se materializaram no processo da reforma da instrução pública capixaba? Quais as relações existentes entre as ideias pedagógicas na Primeira República e as do Gomes Cardim no período e no processo de implementação da Instrução Primária

⁶ Metáfora bachelardiana, para se referir à topoanálise, que consiste no “estudo psicológico sistemático dos locais de nossa vida íntima”, uma análise vertical, do porão ao sótão da casa, passando pelos cantos e corredores (BACHELARD, 1989, p. 29). No sentido empregado aqui, o porão é compreendido enquanto o local em que se localiza a base da casa, neste caso, a base da educação capixaba contemporânea.

⁷ Como *marcos*, refiro-me à definição dada pelo dicionário *on-line Michaelis*: “Qualquer fato ou evento de extrema relevância que marca época e transforma o rumo da história em geral”. E *marcas*, também seguindo a definição dada pelo referido dicionário, no seu sentido figurado, como sendo “impressão ou efeito pessoal deixado no espírito, no sentimento de outrem de forma duradoura ou permanente”.

Capixaba? Como se deu a participação dos atores locais na constituição do ensino capixaba? Como se deu e quais foram as colaborações da materialidade e dos simbolismos presentes na arquitetura do Grupo Escolar Gomes Cardim no desenvolvimento da reforma no ensino capixaba (1908-1912)?

Dessa forma, o objetivo geral deste trabalho é o de analisar a Reforma Gomes Cardim (1908), tendo em vista a relação de forças estabelecidas pelos sujeitos que contribuíram para com o processo de implementação da Instrução Primária no Estado do Espírito Santo (1908). Especificamente busco apontar as possíveis marcas e marcos dos atores (e atriz) locais e a relação de força na constituição do ensino capixaba; compreender a relação existente entre as ideias pedagógicas que circulava na Primeira República e as do Gomes Cardim em no processo de reformulação da Instrução Primária capixaba e; descrever a constituição do Grupo Escolar Gomes Cardim enquanto presentificação da modernização do ensino capixaba.

Para realizar este trabalho historiográfico, a organização e reunião dos documentos julgados necessários, o que para Bloch (2001) se configura em uma das tarefas mais difíceis do historiador, contei com a contribuição de minha orientadora (a quem sinto-me agraciado e agradecido) que me dispôs diversas imagens fotográficas do seu arquivo pessoal, as quais foram tiradas dos documentos arquivados no Fundo Documental da Educação no Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, que compõem parte das fontes aqui analisadas, outra parte encontrei de forma digitalizada no repositório da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), organizada pelo Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática (GHEMAT), no acervo digital do Arquivo Público do Estado do Espírito Santo e outras tantas no acervo da Biblioteca Nacional Digital⁸.

O levantamento sobre as produções acadêmicas de estudos que perpassam o Ensino Capixaba na Primeira República - que se apresenta como fundamental para a compreensão do contexto histórico, político e social, bem como a compreensão da organização da instrução pública capixaba no recorte temporal dos primeiros anos do século XX - foi realizado a partir do Repositório Institucional da Universidade

⁸ Biblioteca Nacional Digital Brasil, da Fundação Biblioteca Nacional.

Federal do Espírito Santo (RiUfes)⁹, por abranger todos os programas de pós-graduação da instituição, primeiramente utilizando *Primeira República* como palavra-chave, e *assunto* como filtro. Talvez por imperícia da minha parte no manuseio do portal, o resultado apresentado foi superior a oito mil textos, a maioria não estava ligada ao assunto pesquisado além da apresentação duplicada do mesmo texto. Substitui a palavra-chave por *Gomes Cardim*, dessa vez o resultado apresentado foi de pouco mais de quatro mil e, conforme no primeiro resultado, apresentou trabalhos duplicados e temas alheios à palavra-chave. Selecionei os textos que estudavam o período de 1908-1912. O marco temporal deste levantamento de pesquisas compreende as que foram publicadas a partir do ano de 2008.

Dessa forma, localizei um livro digital (Ebook) e o total de 12 dissertações e seis teses, que dialogam com as questões que movem este estudo, todas defendidas na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), em quatro de seus programas de Pós-graduação: em Educação (PPGE), em Ensino na Educação Básica (PPGEEB), em Educação Física (PPGEF), em História (PPGHIS), conforme quadros 1 e 2, que segue abaixo.

Quadro 1 - Dissertações (D) e Teses (T) por Programa de Pós-Graduação da Ufes que versam sobre o Ensino Capixaba na Primeira República.

PROGRAMA	ANO	TIPO	TÍTULO	AUTOR(A)	ORIENTADOR(A)
PPGHIS	2008	D	MULHER: Entre o Lar e o Status de Professora, uma Questão de Educação	Vilma da Silva Siqueira	Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco
	2014	D	O Grupo Escolar Gomes Cardim na Perspectiva Histórica do Espírito Santo nos Anos Iniciais da República: uma Instituição Escolar Entre Edificações (1908-1926)	Elezeare Lima de Assis	
	2016	D	O Éden Desejado e Querido - História, Fotografia e Educação no Espírito Santo Durante a Primeira República (1908 - 1912)	Cíntia Moreira da Costa	Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco

Continua

⁹ RiUfes é um conjunto de serviços que a universidade oferece aos membros de sua comunidade para a gestão e disseminação de materiais digitais criados pela instituição e por membros de sua comunidade e contém: livros, manuais e procedimentos técnicos, relatórios de pesquisa, artigos científicos publicados em periódicos, trabalhos apresentados em eventos científicos, patentes, dissertações e teses (defendidas a partir do ano 2006), os trabalhos de conclusão de curso, de acordo com as informações contidas no portal, estão em processo inclusão.

Quadro 1 - Dissertações (D) e Teses (T) por Programa de Pós-Graduação da Ufes que versam sobre o Ensino Capixaba na Primeira República.

PROGRAMA	ANO	TIPO	TÍTULO	AUTOR(A)	ORIENTADOR(A)
	2016	T	O Pensamento Liberal na Primeira República no Brasil (1889 – 1930) e Seus Reflexos na Reconstrução da Sociedade Capixaba Pelo Viés da Educação	Gerson Constâncio Duarte	Profª. Dra. Maria da Penha Smarzaró Siqueira
PPGEF	2013	D	Práticas de escolarização da educação física no Espírito Santo : o Grupo Escolar Bernardino Monteiro (1908 a 1925)	Lidiane Picoli Lima	Prof. Dr. Osmar Schneider
PPGE	2011	D	A constituição do Colégio Americano Batista de Vitória: entre a modernização do ensino e a missão religiosa (1907-1935)	Sandra Loureiro Faller	Não consta no arquivo.
	2012	T	Espaços e Tempos de Grupos Escolares Capixabas na Cena Republicana do Início do Século XX: Arquitetura, Memórias e História	Andrea Brandão Locatelli	Profª. Dra. Regina Helena Silva Simões
	2013	D	A Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo e a Rede Federal de Educação profissional (1909-1930)	Sheila Siqueira da Silva	Profª. Dra. Juçara Luzia Leite
	2014	T	Processos de exclusão da/na escola no período da primeira república (1889-1930) no estado do Espírito Santo.	Fernanda Ferreyro Monticelli	Profª. Dra. Denise Meyrelles de Jesus
	2015	D	Ilustrações de Cartilhas Escolares na Primeira República (1889-1930): A Historiografia da Educação no Espírito Santo por entre traços e espaços em branco	Valter Natal Valim Carlos	Profª. Dra. Regina Helena Silva Simões
	2016	D	Escolarização no Norte do Espírito Santo Início do Século XX: das Escolas Isoladas aos Grupos Escolares	Ingredi Regis de Freitas Schmitz de Alencar	
	2016	T	A Educação do Corpo no Projeto Republicano na Cidade de Vitória (1908-1912)	Karen Calegari	
	2017	T	A Configuração da Docência no Ginásio do Espírito Santo (1906-1951)	Tatiana Borel	
	2018	T	A Inserção das Mulheres no Magistério Capixaba: Desdobramentos Possíveis no Trabalho Docente no Estado do Espírito Santo (1845-1920)	Elda Alvarenga	

Continua.

Quadro 1 - Dissertações (D) e Teses (T) por Programa de Pós-Graduação da Ufes que versam sobre o Ensino Capixaba na Primeira República.

PROGRAMA	ANO	TIPO	TÍTULO	AUTOR(A)	ORIENTADOR(A)
PPGEEB	2015	D	A Educação Pública Primária Espírito-Santense: Vestígios da Matemática na Formação de Professores no Período de 1892-1960	Ana Cláudia Pezzin	Prof. Dr. Moysés Gonsalves Siqueira Filho
	2018	D	A Aritmética da Escola Primária Capixaba Prescrita nos programas de Ensino de 1927 e 1946	Renata Cristina Araujo Gomes	
	2018	D	A Aritmética na Escola Primária do Espírito Santo na década de 1870: percepções a partir da obra de Miguel Maria Jardim	Rosiane Moraes dos Santos Feitosa	
	2018	D	Formação de Professores Primários na Reforma da Instrução Pública proposta por Atílio Vivácqua nos idos 1928-1930: vestígios do Ensino de Arithmetica	Rosângela Miranda Santos	

Fonte – Elaborado pelo autor (2019).

Em um estudo sobre as produções acadêmicas sobre “a história da educação no estado (sic) do Espírito Santo”, Simões, Franco e Salim (2009, p. 19) já apontavam que a “pouca tradição da pesquisa histórica no Estado do Espírito Santo” dificulta o “mergulho nas fontes dispersas e em precárias condições de armazenamento”. As autoras (e o autor) apontam que tais fontes, em relação ao século XIX, “encontram-se menos dispersas e em melhor condição de acesso”, ao passo que grande parte das relativas às primeiras décadas do século XX (período em que as autoras encontraram maior número de produção) encontram-se em processo de catalogação e organização.

Os autores supracitados sugerem que o que mais dita os recortes espaço-temporais das pesquisas é a escassez e distanciamento das fontes e tempo ou recurso exigido na coleta e tratamento dessas fontes, em detrimento ao prazo de conclusão dos cursos de pós-graduação, do que qualquer outro motivo.

Entretanto, apesar do aparente déficit ou “as inadequadas condições de produção da pesquisa histórica do Estado”, Simões, Franco e Salim (2009, p. 20) destacam

o difícil acesso às fontes precariamente preservadas, a ausência de investimentos significativos no campo da pesquisa histórica geral e a dificuldade de constituição de núcleos de pesquisa capazes de manter a continuidade e a regularidade na produção de trabalhos acadêmicos.

Simões, Franco e Salim (2009) ressaltam, porém, alguns fatores que contribuem para a reversão deste quadro a partir do fortalecimento e expansão de pesquisas históricas sobre a educação, como a valorização da história local, a “agregação de novos sujeitos” pela via dos cursos das pós-graduações (doutorado em educação, mestrado em história - [e mais recentemente mestrado em ensino na educação básica]¹⁰) e a “ampliação da possibilidade de financiamento de projetos de pesquisa”.

Esses novos sujeitos têm construído redes que possibilitam ampliar o olhar sobre a História da Educação e têm ampliado os estudos e o diálogo entre os diferentes espaços de pesquisa da história da educação.

As pesquisas desenvolvidas nos programas de pós-graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, de alguma medida vêm como resposta à provocação de Simões, Franco e Salim (2009), da necessidade da criação de enredamento que consolide e amplie a pesquisa histórica da educação no Estado do Espírito Santo.

O balanço sobre produção acadêmico-científica realizada por Simões, Franco e Salim (2009), revela que até o ano de 2009 não havia pesquisas tendo os grupos escolares como objeto historiográfico central. Posterior a esta data encontram-se quatro produções, sendo três dissertações de mestrado e uma tese de doutorado, conforme quadro dois.

Quadro 2 - Produções Acadêmico-científicas cujos objetos historiográficos são Grupos Escolares

TRABALHO	ANO	TÍTULO	AUTOR(A)	ORIENTADOR(A)
Tese	2012	Espaços e Tempos de Grupos Escolares Capixabas na Cena Republicana do Início do Século XX: Arquitetura, Memórias e História	Andrea Brandão Locatelli	Profª. Dra. Regina Helena Silva Simões
Dissertação	2013	Práticas de escolarização da educação física no Espírito Santo : o Grupo Escolar Bernardino Monteiro (1908 a 1925)	Lidiane Picoli Lima	Prof. Dr. Osmar Schneider
	2014	O Grupo Escolar Gomes Cardim na Perspectiva Histórica do Espírito Santo nos Anos Iniciais da República: uma Instituição Escolar Entre Edificações (1908-1926)	Elezeare Lima de Assis	Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco

Continua.

¹⁰ O Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB, do Departamento em Educação e Ciências Humanas (DECH), do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes), campus da Ufes no norte do Estado, criado em 2013.

Quadro 2 - Produções Acadêmico-científicas cujos objetos historiográficos são Grupos Escolares

TRABALHO	ANO	TÍTULO	AUTOR(A)	ORIENTADOR(A)
Dissertação	2016	Escolarização no Norte do Espírito Santo Início do Século XX: das Escolas Isoladas aos Grupos Escolares	Ingredi Regis de Freitas Schmitz de Alencar	Profª. Dra. Regina Helena Silva Simões

Fonte - Elaborado pelo autor (2019).

Os trabalhos localizados e apresentados nos quadros 1 e 2, foram mobilizados na construção da segunda seção.

Assim, este texto dissertativo está didaticamente dividido da seguinte forma: na seção seguinte, intitulada “*Referencial teórico-metodológico ou: Lentes para leitura*” destina-se, como o próprio título indica, descrever os conceitos e ideias centrais dos teóricos empregados nesta pesquisa.

Na segunda seção, intitulada “*A Primeira República e a Reforma do Ensino Público Capixaba: o que nos dizem as pesquisas?*”, tem como objetivo contextualizar o presente trabalho quanto à organização sociopolítica e educacional ocorrida no período que compreende a Reforma Gomes Cardim (1908), utilizando tanto os autores encontrados na revisão da literatura (quadros 1 e 2, p. 18 e 21, respectivamente), quanto os autores localizados que discutem a temática e possibilitam a compreensão do envolvimento dos intelectuais e políticos capixabas no cenário republicano, bem como o movimento estabelecimento neste Estado em direção organização sociopolítica do Regime Republicano.

No capítulo 3, “*Jeronymo Monteiro, Carlos Alberto Gomes Cardim, Joanna Passos e o ensino capixaba*”, busco apontar as possíveis marcas e marcos dos atores (e atriz) locais e a relação de força na constituição do ensino capixaba.

No capítulo 4, “*Pensamento Pedagógico de Gomes Cardim e Reforma da Educação Pública Capixaba (1908)*”, compreender a relação existente entre as ideias pedagógicas que circulava na Primeira República e as do Gomes Cardim em no processo de reformulação da Instrução Primária capixaba.

E por fim, o capítulo 5, “*Grupo Escolar Gomes Cardim: presentificação da modernização do ensino capixaba*” tem por objetivo analisar presentificação da modernização do ensino capixaba a partir da materialidade e simbolismos presentes na arquitetura do Grupo Escolar Gomes Cardim.

1 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO OU: LENTES PARA LEITURA

Dizer que a história é a ciência do passado é incorrer a erro, “é falar errado”, para Bloch (2001, p. 52) “a própria ideia de que o passado, enquanto tal, possa ser objeto de ciência é absurda”, pois é impossível imaginá-lo em seu estado presente. Importa ao historiador, portanto, atribuir aos acontecimentos seu exato lugar cronológico nas vicissitudes das sociedades estudadas, fixado, com precisão, o momento na curva dos destinos tanto do homem que foi seu herói como da civilização que teve como atmosfera. Em outras palavras “[...] o historiador, ocupado em compreender e fazer compreender, terá como primeiro dever recolocar [o homem] em seu meio, banhados pela atmosfera mental de seu tempo, face a problemas de consciência que já não são exatamente os nossos” (BLOCH, 2001, p. 64), ou seja, a produção de conhecimento sobre o passado é uma reinvenção do passado, pois refere-se àquilo que possibilita sua representação, não necessariamente a representação que se pretendia.

Neste sentido, o voltar os olhos para o passado, para o porão do ensino capixaba, para não esquecer a metáfora bachelardiana, não traz consigo o desejo de se inspirar na ideia de origem, enquanto suficiente para explicar o presente, essa obsessão, inclusive, é combatida por Bloch (2001). Todavia, desconhecer os constructos da educação capixaba, a História da Educação, não compromete apenas a compreensão da educação que temos no presente, mas compromete a própria ação educativa, visto que para a correta compreensão do mundo atual a compreensão daqueles episódios tem tanta ou mais importância que acontecimentos mais próximos.

Só seremos capazes de conhecer o passado, ou aquilo que nos é estranho, a partir das palavras dos outros, a partir dos testemunhos deixados, voluntaria ou involuntariamente. Para Bloch (2001, p. 73) o conhecimento de todos os fatos humanos no passado, a maior parte deles no presente, deve ser, como primeira característica “um conhecimento através de vestígios”. Para o autor os documentos são vestígios, “a marca, perceptível aos sentidos, deixada por um fenômeno em si mesmo impossível de captar”.

Tal pensamento alinha-se ao de Ginzburg (2002, p. 57) porque para este autor a história humana pode ser reconstruída com base nos indícios e na verossimilhança, haja vista a impossibilidade de se ter conexões naturais e necessárias para se ter caráter de certeza, pois nunca se soube de algum ser humano que tenha vivido por mais de duzentos anos e, mesmo que o tenha, não pôde encontrar-se, ao mesmo tempo, em dois lugares diferentes e, “fora das conexões naturais, os historiadores se movem no âmbito do verossímil [...], às vezes extremamente verossímil, nunca certo”. A compreensão de que o passado é um dado que não se modifica, e que em contrapartida o conhecimento do passado é móvel, em progresso, que incessantemente se transforma e se aperfeiçoa, provavelmente seja o ponto que nos motiva e justifica o trabalho empreendido: o conhecimento, o conhecimento do passado e sua transformação e aperfeiçoamento.

Alguns dos testemunhos possíveis que utilizei para análise se aproximam daqueles que podem ser identificados como testemunhos voluntários: os relatórios e mensagens encaminhados ao Congresso Legislativo pelo Presidente do Estado, Jeronymo de Souza Monteiro (1908 - 1912), esses documentos que cumprem com o objetivo de registrar, prestar contas e, ao mesmo tempo, enaltecer as ações do então Presidente do Estado; fotos que compõem um destes documentos das quais falarei mais detidamente no decorrer do texto e os jornais que cumpriam o dever de anunciá-las e defendê-las, que, de alguma forma, corroboravam a narrativa dos documentos mencionados além de alguns jornais que se opunham politicamente ao governo da época¹¹. Mas mesmo os documentos elaborados para serem utilizados como defesa ou justificativa de alguma atitude - que contenham narrativa que depõe desfavoravelmente ao que se pretendia deixar para a geração posterior, mas sem a intenção de estendê-lo para a posteridade (o que poderia ser classificado como testemunho involuntário) - ou ainda testemunhos voluntários, são lidos aqui mais pelo que ele nos deixa a entender do que o que ele diz propriamente.

Estas leituras serão feitas a partir das lentes teórico-metodológicas de Marc Bloch (2001), Carlo Ginzburg (1991, 2002, 2006, 2016) e outros autores que serão

¹¹ Os jornais Diário da Manhã e O Estado do Espírito Santo eram os de maior circulação, o primeiro como jornal oficial do Governo Estadual e o segundo era comandado por Moniz Freire, oposição política de Jeronymo Monteiro.

convidados para a discussão na medida em que for necessário elucidar alguma questão ou fomentar alguma discussão.

Em *Relações de Força* (2002) Ginzburg discute que a proximidade entre história e retórica, amplamente aceita na corrente pós-modernista, empurram para as margens a proximidade existente entre história e prova, sendo que para muitos, a ideia de que historiadores possam provar algo é antiquada e ridícula. O autor procura mostrar que no passado a prova era parte integrante da retórica e que tal evidência, esquecida atualmente, implica em uma concepção muito mais realista e complexa do que a comumente aceita, no modo de proceder dos historiadores contemporâneos, a de que retórica e prova se excluem.

A palavra *prova*, empreendida por Ginzburg, traz consigo a ambiguidade de validar e experimentar. Para ele “a linguagem da prova é a de quem submete os materiais da pesquisa a uma aferição permanente: ‘provando e confirmando’” (GINZBURG, 2002, p. 11). Neste sentido, quem controla essa relação, essa liga, é o próprio pesquisador, na dedicação artesanal do trabalho do historiador.

Para Ginzburg (2002) os teóricos que propõem reduzir a historiografia apenas à dimensão narrativa ou retórica pouco se importam com o trabalho dos historiadores e estes, por sua vez, se curvam às tendências linguísticas ou retóricas de sua época sem demonstrar interesse em refletir sobre as implicações teóricas de sua profissão.

Segundo Ginzburg (2002, p.14) a reflexão metodológica e a prática historiográfica nunca se mantiveram tão distantes quanto se vê nestes últimos anos. Assim, ele propõe transferir para o “âmago da pesquisa as tensões entre narração e documentação”, expressando o ponto de vista que lhe é próprio, o de quem trabalha com os documentos. Para Ginzburg (2002), retórica esvaziada de prova é sofismo.

Ginzburg (2002) critica o relativismo absoluto que colocou a retórica em descrédito e impede a percepção de que o texto que inaugura o método crítico moderno, o da demonstração da falsidade da doação de Constantino, escrita por Lorenzo Valla no século XV, é baseado numa combinação de retórica e prova.

Com base em Aristóteles e Valla, Ginzburg (2002, p. 41) nos instiga a observar o que ele chamou de obviedade cotidiana oculta, que é um “saber compartilhado, óbvio e, portanto, não declarado”, transformando-a em instrumento de pesquisa.

Para Ginzburg (2002, p. 42) “o que está fora do texto, está também dentro dele, abriga-se entre as dobras: é preciso descobri-lo e fazê-lo falar”. Ginzburg (2002) e Bloch (2001) quase que em uníssono exclamam: tem que fazê-lo falar, é preciso interrogar os documentos!

Ao avaliar as provas procuro me manter atento ao fato de que o ponto de vista sobre a realidade é seletivo e parcial. Sendo *prova* toda sorte de testemunhos deixados como vestígios, Ginzburg (2002, p. 43) orienta a “escovar a história ao contrário [...], ler os testemunhos às avessas, contra as intenções de quem os produziu”, ciente que “só dessa maneira será possível levar em conta tanto as relações de força quanto aquilo que é irreduzível a elas”, mantendo permanente estado de confiança e desconfiança das narrativas e teorizações, inclusive das criadas por mim.

Dessa forma, a historiografia aqui empreendida seguirá o princípio de que as fontes não são janelas escancaradas nem muros que obscurecem a visão, mas imagens distorcidas, deformadas, realidades fabricadas, pensadas e deixadas para serem lidas de acordo com o objetivo de quem as produziu, conforme veremos nas análises das fontes.

A noção de prova ligada à narrativa aqui produzida se apoia na concepção de que a história é reconstruída com base nos indícios e lança mão da ideia da verossimilhança, como já sinalizado em parágrafos anteriores. Seguindo a conceituação proposta por Ginzburg (2002, p. 57-58) que o núcleo essencial da historiografia pode ser formulado da seguinte forma:

A história humana pode ser reconstruída com base em rastros, indícios, semeia; [...] tais reconstruções implicam, implicitamente, uma série de conexões naturais e necessárias (tekemeria) que têm caráter de certeza [...] e [...] fora dessas conexões naturais, os historiadores se movem no âmbito de verossímil (eikos), às vezes do extremamente verossímil, nunca certo - mesmo que, nos textos, a distinção entre ‘extremamente verossímil’ e ‘certo’ tenda a se desvanecer.

Compreendendo, então, que os documentos são rastros, vestígios, indícios e que a história humana pode ser reconstruída com base neles, procurei compreender o que

Ginzburg (2016, p. 143) teoriza sobre o que ele chamou de paradigma indiciário. Ele não é o primeiro a utilizar os vestígios, os indícios para reconstruir a história, na verdade este paradigma “emergiu silenciosamente no âmbito das ciências humanas”, por volta do final do século XIX.

Para analisar este paradigma, Ginzburg (2016) cita três casos específicos: Giovanni Morelli, Arthur Conan Doyle e Sigmund Freud. Morelli, crítico de arte, desenvolveu um método para distinguir as obras originais das cópias, pois para ele os museus estavam cheios de quadros cujos autores haviam sido atribuídos de maneira incorreta. Seu método consistia em “*examinar os pormenores mais negligenciáveis*” (GINZBURG, 2016, p. 144 – grifo meu).

Semelhantemente, o personagem Sherlock Holmes, de Arthur Conan Doyle, cuja perspicácia de “interpretar pegadas na lama, cinzas de cigarro etc.” é irrefutável, são descritas para sustentar a conexão existente entre o crítico da arte e o escritor. Inclusive, Ginzburg (2016, p.145) cita uma investigação de Holmes, no conto “A caixa de papelão”, em que o herói dá uma de Morelli, o caso se inicia “com duas orelhas cortadas e enviadas pelos correios a uma inocente senhorita”. Em suas notas, o historiador (GINBURG, 2016, p. 262) aponta uma possível ligação entre Conan Doyle e Morelli:

[...] não se pode excluir que se trata de algo mais que um paralelismo. Um tio de Conan Doyle, Henry Doyle, pintor e crítico de arte, tornou-se em 1869 diretor da *National Art Gallery de Dublin* [Galeria Nacional de Arte de Dublin] [...]. em 1887 Morelli encontrou Henry Doyle [...]. O conhecimento do método morelliano por parte de Henry Doyle (óbvio, na época, para um historiador, da arte) é provado pelo *Catalogue of the works of art in the National Gallery of Ireland* [Catálogo das obras de arte na Galeria Nacional da Irlanda] [...]. A primeira tradução inglesa dos textos de Morelli apareceu em 1883 [...]. A primeira aventura de Holmes [...] foi impressa em 1887.

Embora possível, trata-se apenas de uma suposição, arremata o autor, pois os textos de Morelli não eram os únicos veículos de ideias.

O método de Morelli não se aproxima apenas ao do detetive criminal de Doyle. Ele também se aproxima à técnica da psicanálise: Freud reconheceu na análise dos pormenores negligenciáveis (no caso dos quadros, os detalhes secundários: unhas, lobos auriculares, “e outros elementos que normalmente passam despercebidos”) como sendo um “método [...] estreitamente aparentado à técnica da psicanálise médica”, porque esta também tem o hábito de “penetrar em coisas concretas e

ocultas através de elementos pouco notados ou despercebidos, dos detritos ou ‘refugos’ da nossa observação” (GINZBURG, 2016, p. 147). Nas declarações de Freud, Ginzburg (2016) encontra a conexão do método indiciário de Morelli ao da psicanálise de Freud de forma documentada e não conjectural.

Além da relação Morelli-Holmes e Morelli-Freud, existe a relação Holmes-Freud, pois o próprio Freud “manifestou [...] seu interesse pelas aventuras de Sherlock Holmes. [...]. Mas a um colega [...], falou antes com admiração [...] das técnicas atributivas de Morelli” (GINZBURG, 2016, p. 150). Tais analogias são, para Ginzburg (2016, p. 150), muito simples: Freud, Morelli e Conan Doyle eram médicos. Para os três, “as pistas talvez infinitesimais permitem captar uma realidade mais profunda, de outra forma inatingível”. Pistas, sintomas, indícios, signos pictóricos, semiologia médica: a afirmação de um paradigma indiciário nas ciências humanas, na década de 1870-80, cujas raízes são muito antigas - “o gesto talvez mais antigo da história intelectual do gênero humano: o do caçador agachado na lama, que escruta as pistas da presa” (GINZBURG, 2016, p. 154).

Com base no paradigma indiciário, Ginzburg (2006) analisa o processo inquisitório de Domenico Scandella, o Menocchio, um processo encontrado ao acaso na pesquisa que o autor fazia no arquivo de Cúria Episcopal da Udine, em 1962. Ao se deparar com uma sentença extremamente longa saltou-lhe aos olhos que “uma das acusações feitas ao réu era a de que ele sustentava que o mundo tinha sua origem na putrefação” (GINZBURG, 2006, p. 9), entretanto como o pesquisador estava à procura de processos relacionados à bruxas, curandeiros, *Benandanti*, ele anotou o número do processo e voltou nele posteriormente. Como produto deste exercício historiográfico surgiu a obra “O queijo e os vermes”, título dado de acordo com a cosmogonia de Menocchio sobre a origem do mundo.

Graças à documentação que trata do processo de julgamento do Menocchio, Ginzburg (2006, p. 10) nos aproxima desse sujeito possibilitando compreendê-lo, embora quase cinco séculos distante dos nossos dias, como “um de nós”, porém ao mesmo tempo diferente de nós. Através de uma reconstrução analítica o autor nos apresenta a cultura e o contexto social no qual esse sujeito se moldou, rastreando “o complicado relacionamento de Menocchio com a cultura escrita, os livros (ou mais precisamente, alguns dos livros) qual leu e o modo como os leu”.

Assim, com a pesquisa que girava em torno de um indivíduo aparentemente comum, foi possível produzir uma hipótese geral sobre a cultura popular camponesa da Europa pré-industrial, marcada pela difusão da imprensa e da Reforma Protestante, sendo esta reprimida pelos países católicos.

De posse da documentação dos dois processos (com um espaço de quinze anos entre eles) abertos contra Menocchio, algumas páginas escritas por ele mesmo com uma lista de suas leituras e outros documentos, fornecem, de acordo com Ginzburg (2006, p. 11), indícios de suas atividades econômicas, vida dos filhos, “suas ideias, sentimentos, fantasias e aspirações”. Para Ginzburg (2006, p. 12 - grifo do autor), embora os documentos encontrados não pudessem dar conta de esgotar o conhecimento sobre o moleiro, estes permitiram “reconstruir um fragmento do que se costuma denominar ‘cultura das classes subalternas’ ou ainda ‘cultura popular’”, neste sentido o autor afirma que “o emprego do termo *cultura* para definir o conjunto de atitudes, crenças, códigos de comportamento próprios das classes subalternas num certo período histórico é relativamente tardio e foi emprestado da antropologia cultural”. E, continua Ginzburg (2006, p. 12), só a partir do emprego “cultura primitiva” foi possível reconhecer que os povos, anteriormente definidos de forma paternalista como “camadas inferiores dos povos civilizados” possuíam *cultura*”.

Neste sentido, Ginzburg (2006, p. 12) apresenta as dificuldades encontradas em compreender a cultura das classes populares para além do “acúmulo inorgânico de fragmentos de ideias, crenças, visões de mundo elaborados pelas classes dominantes provavelmente vários séculos antes”; das considerações de que as ideias ou crenças originais são produto das classes superiores difundidas entre as classes populares como um fato mecânico de pouco ou nenhum interesse e ainda da ênfase presunçosa de deteriorações e deformações ocorridas em tais ideias ou crenças durante o processo de transmissão.

Considerando que a cultura dessas classes é predominantemente oral e na impossibilidade de se organizar um laboratório historiográfico - como imaginou Natalie Zemon Davis¹² - que pudesse permitir o encontro entre pesquisadores e

¹² Natalie Zemon Davis, ao ver a preparação do ator Roger Planchon para viver o juiz Coras, do caso de Martin Guerre, um caso de roubo de identidade ocorrido no século XVI (o filme, baseado no livro de Davis, que narra este fato histórico, foi lançado em maio de 1982), afirmou ter à sua disposição “um verdadeiro e apropriado laboratório historiográfico, um laboratório em que a experimentação não

camponeses (não sabendo ao certo se haveria compreensão entre eles) assim, devido à “impossibilidade de recorrer a experimentações no sentido próprio” (GINZBURG, 1991, p. 180), o historiador recorre à fontes escritas, produzidas por sujeitos ligados à cultura dominante. Dessa forma, “os pensamentos, crenças, esperanças dos camponeses e artesãos do passado chegam até nós através de filtros e intermediários que os deformam” (GINZBURG 2006, p. 13).

Para Ginzburg (1991, p. 180), a impossibilidade de se recriar fenômenos temporalmente irreversíveis não impede a elaboração de critérios de cientificidade fundados sobre a “noção de prova”. Esta noção surge no campo jurídico. Para o autor há proximidades entre o olhar do historiador e do juiz ou inquiridor, principalmente se tratando da tentativa de captar os processos sociais a partir da reconstituição das vidas dos sujeitos em condição não privilegiada haja vista as leituras partirem de documentação riquíssima e valiosa, embora insuficiente: as atas provenientes de tribunais leigos ou eclesiásticos. Dessa forma, o autor aponta que emergem uma infinidade de questões que o historiador poria aos acusados e testemunhas, se pudessem retornar no tempo, que os inquisidores não fizeram nem poderia fazê-lo, não condicionada apenas às distância cultural, mas de objetivos. Porém essa proximidade entre a ótica do juiz e do historiador se diverge quanto ao método e ao objetivo.

Como as atas do processo de julgamento de Arnaud du Tilh, também chamado *Pansette*, “bígamo embusteiro” que usurpou a identidade de Martin Guerre, “foram lamentavelmente perdidas”, de acordo com Ginzburg (1991, p. 182), Natalie Davis “teve de contentar-se com reelaborações literárias”, como o texto do juiz Jean Coras, que julgou o caso e o escreveu posteriormente, recorrendo às suas memórias. Assim, a obra de Davis apresenta diversas expressões como, por exemplo: “‘talvez’, ‘tiveram de’, ‘pode-se presumir’, ‘certamente’, ‘muito provavelmente’”, entre outras (GINZBURG, 1991, p. 183).

Ginzburg (1991, p. 183) aponta que Davis ao não encontrar o homem ou a mulher que procurava, voltava-se para, na medida do possível, “para outras fontes do mesmo tempo e lugar para descobrir o mundo que eles devem ter conhecido e as

produzia provas irrefutáveis, mas sim possibilidades históricas”, ao que Ginzburg (1991, p. 180) refuta, para ele a expressão “laboratório historiográfico” é naturalmente uma metáfora.

reações que poderia ter tido”. Dessa forma, a narrativa da autora baseia-se nas possibilidades. Neste ponto, a visão do juiz e a do historiador se divergem, pois para o primeiro a incerteza tem significado puramente negativo, configurando absolvição por falta de provas. Para o historiador, configura-se em obrigatoriedade de um aprofundamento da investigação, “ligando o caso específico ao contexto, entendido aqui como campo de possibilidades historicamente determinadas”. Assim, para Ginzburg (1991), a biografia dos homens e mulheres descritos na narrativa de Davis, de vez em quando se torna a biografia de outros homens e mulheres do mesmo tempo e lugar, sendo reconstituída a partir do *verossímil, provas e possibilidades*.

Outro trabalho de Ginzburg (2002) que contribui para as leituras e interpretações das fontes, realizadas nesta pesquisa é a análise do processo da construção da famosa obra de Pablo Picasso, a *Les Femmes d'Alger (O Grande O)* (1907), para discutir as relações de força que diferentes culturas podem estabelecer entre si. Neste ensaio Ginzburg (2002, p. 121), descarta a possibilidade de “influência de figurações não europeias, africanas ou da Oceania”, elencando “diversos desenhos ligados à teoria das proporções, entre o material preparatório para *Les Femmes d'Alger*” como sugestão de “um itinerário mais complicado”.

Imagem 1 - *Les Femmes d'Alger (O Grande O)* (1907)



Fonte - <https://popmotif.com/products/les-femmes-dalger-pablo-picasso>.

Em sua análise, Ginzburg (2002) aborda a teoria das proporções do corpo humano, amplamente discutida no período da construção da obra supracitada, e apresenta uma série de desenhos que precederam a célebre obra *Les Femmes d'Alger*, desenvolvida pelo artista em referência a essa teoria. O autor apresenta desde desenhos em pedaços de jornal a obras mais bem elaboradas, como parte de um estudo preparatório para a pintura em questão: A família Soler (1903); O harém (1906)¹³ em resposta ao Banho Turco, de Ingres (1863); Josep Fontdevila (1906)¹⁴; Mulher de perfil, (1906); Mulher nua de pé (1906); Cabeça de mulher, tinta sobre pedaço de jornal (1907)¹⁵; estudos para um retrato de André Salmon (1907), entre outras.

Antes de concluir a obra, Picasso havia feito outra versão, onde apresenta um estudante - à esquerda com um livro ou um crânio na mão - e um marinheiro, “sentado ao centro da cena, ocupado em confeccionar um cigarro de palha” (GINZBURG, 2002, p. 123). O autor destaca que o riso distorcido da prostituta agachada à direita (da obra *Les Femmes d'Alger*) saiu da fusão de Fontdevila com Salmon (GINZBURG, 2002, p. 133).

Picasso possuía, de acordo com Ginzburg (2002), 15 mil fotografias, das quais, por diversas vezes, tirava inspiração. No “Museu Picasso encontra-se, dentre outras coisas, quarenta postais feitos por Edmond Fortier, um fotógrafo que trabalhava em Dacar”. Um desses postais, o “Tipo de Mulher, África Ocidental” (1906), aparece num catálogo organizado por Anne Baldassari com o subtítulo “a humanidade feminina. Uma fonte africana de *Femmes d'Alger*”.

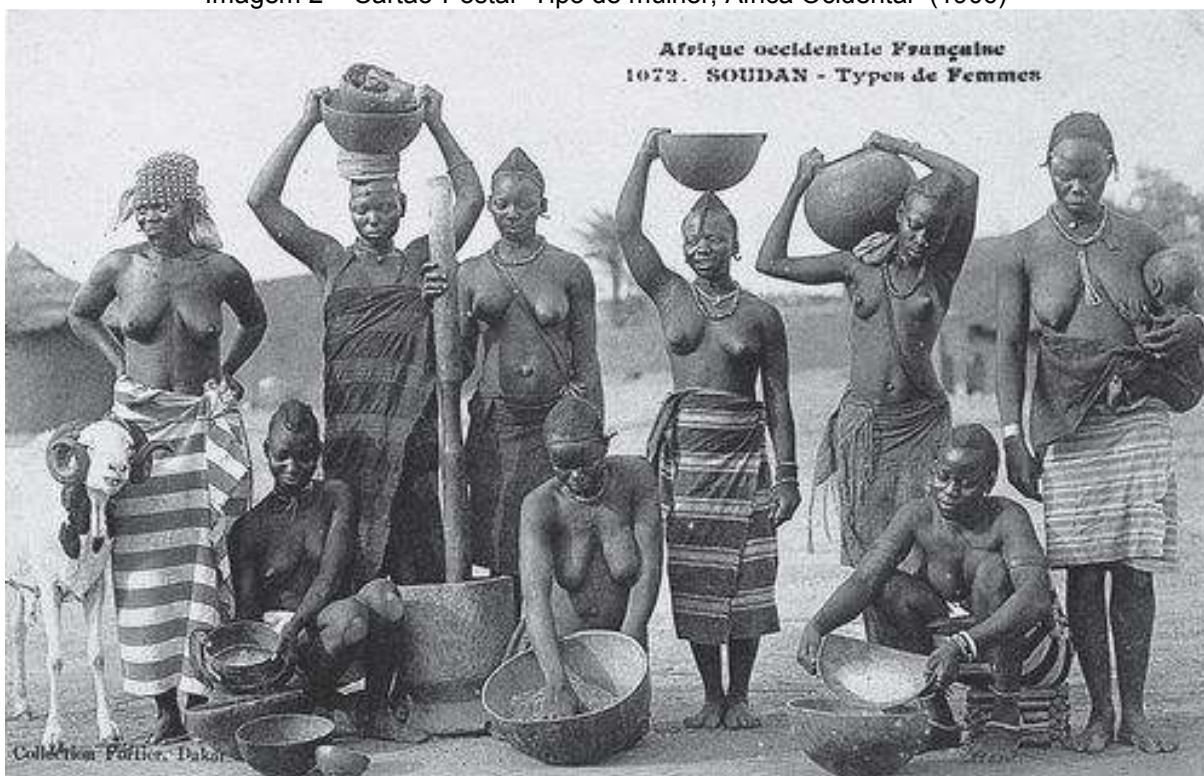
¹³ O harém (1906) “representa quatro mulheres nuas, um homem também nu e uma velha alcoviteira” (GINZBURG, 2002, p. 121).

¹⁴ Ginzburg (2002, p. 130) apresenta sete desenhos de Josep Fontdevila, um ex-contrabandista aposentado descrito como possuidor de uma “selvagem beleza”. Para o autor, “os desenhos que representam Fontdevila documentam o progressivo abandono do estilo linear ‘à moda de Ingres’ do período de Gósol”, pequena aldeia espanhola nas montanhas, onde Picasso viveu com sua companheira. É provável que “o processo de pesquisa que desembocaria numa deformação análoga às máscaras africanas” tenham se iniciado a partir de Fontdevila.

¹⁵ Tanto a “Mulher nua de pé” quanto a “cabeça de mulher” foram realizadas num pedaço de jornal.

Discutindo a questão da expressão “fonte africana”, Ginzburg (2002, p. 125) desconstrói os argumentos de que a obra do pintor tenha recebido influência de figurações africanas.

Imagem 2 – Cartão-Postal “Tipo de mulher, África Ocidental” (1906)



Fonte - <http://www.luminous-lint.com/app/image/562540331949056145579/>.

A imagem do postal, apontado como uma possível influência para o *Demoiselles*, “[...] pertencem a um gênero especificamente europeu, aliás colonial”, assegura Ginzburg (2002, p. 126):

[...] trata-se de fotografias eróticas apresentadas como documentos etnográficos. [...] Essas mulheres africanas, olhadas por um francês e postas diante de um público de homens franceses, foram, preliminarmente, colocadas em frente do aparelho de acordo com fórmulas estabelecidas por uma tradição pictórica europeia. [...] a pose frontal e a disposição artificial em duas filas tinham deixado pouco à vontade as mulheres sudanesas. Os seus rostos solenemente abaixados ou então virados de lado com um sorriso embaraçado, são alguns sinais de uma resistência a um modelo, estranho e masculino, que lhes foram imposto.

Analisando a disposição do grupo e dos gestos das mulheres, Ginzburg (2002, p. 126) aponta que o Fortier “seguiu [...] um modelo inspirado na arte europeia e, mais precisamente, na arte grega”, pois, “as mulheres sudanesas haviam sido dispostas

artificialmente para recriar uma espécie de friso do Pártenon”. Essa aproximação das culturas não europeias por meio de formas clássicas é, para o autor,

uma característica recorrente do exotismo: pretende-se transmitir ao espectador ou ao leitor uma sensação de diversidade domesticada. É uma forma implícita e paternalista do racismo, que se torna explícita e agressiva toda vez que estátuas gregas ou romanas são justapostas hierarquicamente a fisionomias não europeias (GINZBURG, 2002, p. 127).

Neste sentido, ao lançar foco nas fotografias deixadas no documento “Exposição sobre os Negócios do Estado no Quatrienio de 1909 a 1912, pelo Exm. Sr. Dr. Jerônimo Monteiro, Presidente do Estado durante o mesmo período” (1913), trago a compreensão de que tanto o fotógrafo quanto o pintor, ao produzir uma imagem não retrata a captura da realidade tal como um espelho, mas de uma cena construída para um fim: seja criticar, homenagear, mostrar, ou mesmo esconder! As imagens são performáticas. O mais ligeiro ar de espontaneidade se desfaz ao considerar a presença do fotógrafo e, se tratando de ambiente escolar, a presença do professor e do diretor, conforme veremos.

Neste sentido, ao analisar as fotos e documentos (mencionados anteriormente), procuro fazê-lo a partir das lentes teórico-metodológicas dos referidos teóricos, dito de outra forma, a partir das observações dos autores supramencionados, levando em consideração os pormenores mais negligenciáveis, o volume de dadas expressões e registros, por considerá-las dignas de nota, seguindo o caminho do paradigma indiciário, propondo uma leitura, embora provisória e um tanto quanto particular, das fontes encontradas.

É importante destacar que as fontes aqui trabalhadas, embora pertençam a conjuntos distintos, serão alocadas na tessitura do texto e analisadas em conjunto, sendo eles: documentos governamentais e periódicos. O primeiro grupo refere-se aos relatórios do Presidente do Estado do Espírito Santo, dos Inspectores Gerais do Ensino, mensagens dirigidas ao Congresso Legislativo e anais deste congresso. O Segundo refere-se aos jornais locais: O Cachoeirano, Comercio do Espírito Santo, Diário da Manhã e O Estado do Espírito-Santo; e as revistas: A Eschola Publica e Revista de Ensino.

A análise dos referidos documentos aqui mobilizados contaram também, como aporte teórico, com as contribuições de Pierre Bourdieu (2010)¹⁶, a partir dos conceitos *poder simbólico* e *capital político*, juntamente com Weber (1997, 2004, 2013) a partir dos conceitos *dominação carismática*, que contribuíram para a compreensão das representações imbricadas no processo de implementação da Reforma Gomes Cardim (1908), bem como na carreira política do Presidente do Estado do Espírito Santo, Jeronymo Monteiro (1908-1912), e o papel dos jornais locais na construção do imaginário coletivo e do fortalecimento da oligarquia Monteiro.

Para Weber (1997, p. 134-135) a “dominação carismática” se dá “em virtude de devoção afetiva à pessoa do senhor e a seus dotes sobrenaturais (carisma) e, particularmente: a faculdades mágicas, revelações e heroísmo, poder intelectual ou de oratória”. Para que haja a consolidação da dominação carismática é necessária sua aceitação pela comunidade provocada pelo “sempre novo, o extracotidiano, o inaudito e o arrebatamento emotivo”, que constituem a fonte da devoção pessoal. A autoridade carismática está baseada na crença ou no reconhecimento “que encontraram pessoalmente o herói (sic) guerreiro” e sua autoridade não deriva “desse reconhecimento por parte dos submetidos, mas ao contrário: a fé e o reconhecimento são considerados um dever” e é exigido por aquele que se apoia na legitimidade carismática.

Para Weber (1997, p. 136)

[...] o decisivo é se foram considerados e se atuaram como tal, vale dizer, se encontraram ou não reconhecimento. O pressuposto indispensável para isso é ‘fazer-se acreditar’: o senhor carismático tem de se fazer acreditar como senhor ‘pela graça de Deus’, por meio de milagres, êxitos e prosperidade do séquito e dos súditos. Se lhe falha o êxito, seu domínio oscila.

Tais pressupostos, portanto contribuem para com a compreensão dos exaustivos anúncios nos jornais locais da vinda do professor paulista, Carlos Alberto Gomes Cardim, que viria a este Estado para desenvolver uma reforma radical no ensino público (tais como a apresentada na imagem 3), quando ele ainda estava por vir, bem como o discurso de autoexaltação frequente nos relatórios de Monteiro (semelhante ao apresentado na imagem 4).

¹⁶ Traduzido para a Língua Portuguesa de Portugal, por Fernando Tomaz.

Imagem 3 – Telegrama sobre a vinda de Gomes Cardim ao Estado do Espírito Santo

S. Paulo, 20.

Acabo de entrevistar o professor Gomes Cardim que segue para o Rio amanhã, onde deve embarcar no *Sergipe*, a partir d'alli a 25 da corrente.

O Sr. professor Gomes Cardim vae na qualidade de Director da Escola Normal organizar a Escola Modelo annexa, adoptando os methodos e systemas daqui.

Pretende dentro de tres mezes ter a Escola perfectamente organizada e contra utilizar-se de elementos espirito-santenses, recorrendo a S. Paulo sómente em casos extremos.

O material escolar irá todo daqui, esperando o illustre professor que dentro de seis mezes terá a sua missão satisfactoriamente terminada.

Fonte – Diário da Manhã (1908, nº 241, p. 1).

Identifico como discurso de autoexaltação os trechos como: “sentindo o pezo das graves responsabilidades della decorrente, não vacillei em submetter-me ao pezadissimo encargo de reformar, por completo, o serviço de instrucção entre nós” (ESPÍRITO SANTO, 1908, p. 20 – grifo meu) e outros que apontarei no decorrer da análise.

Imagem 4 – parte do relatório de Jerônimo Monteiro (1908)

E' dever primordial do Governo ministrar aos seus subordinados, mesmo com obrigatoriedade, a verdadeira instrucção que os prepare para as lutas da vida.

Com tal orientação e sentindo o pezo das graves responsabilidades della decorrentes, não vacillei em submetter-me ao pezadissimo encargo de reformar, por completo, o serviço da instrucção entre nós. Para isto convidei, de S. Paulo, o emerito educador Dr. Carlos Alberto Gomes Cardim, cuja competencia e preparo são assás conhecidos, e cujo zelo e dedicação pela causa da instrucção constituem o seu melhor e mais precioso padrão de gloria. Com elle tenho procurado levar a effeito esse trabalho, que reputo da maxima relevancia.

Fonte – Mensagem Dirigida Pelo Dr. Jerônimo de Souza Monteiro, Presidente do Estado a Congresso Espírito-santense (ESPÍRITO SANTO, 1908, p. 20).

Atrelado ao conceito de dominação carismática, que auxilia na resposta às questões norteadoras desta dissertação, estão os de *poder simbólico* e *capital político*, de Bourdieu (2010, p. 7-8), sendo o primeiro definido pelo autor como sendo “esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem”. Mais precisamente o poder simbólico é descrito como

[...] poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a acção sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou económica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for *reconhecido*, quer dizer, ignorado como arbitrário. Isto significa que o poder simbólico não reside nos ‘sistemas simbólicos’ [...] mas que se define numa relação determinada – e por meio desta – entre os que exercem o poder e os que lhe estão sujeitos, quer dizer, isto é, na própria estrutura do campo em que se produz e se reproduz a *crença*. O que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras (BOURDIEU, 2010, p. 14-15 – grifos do autor).

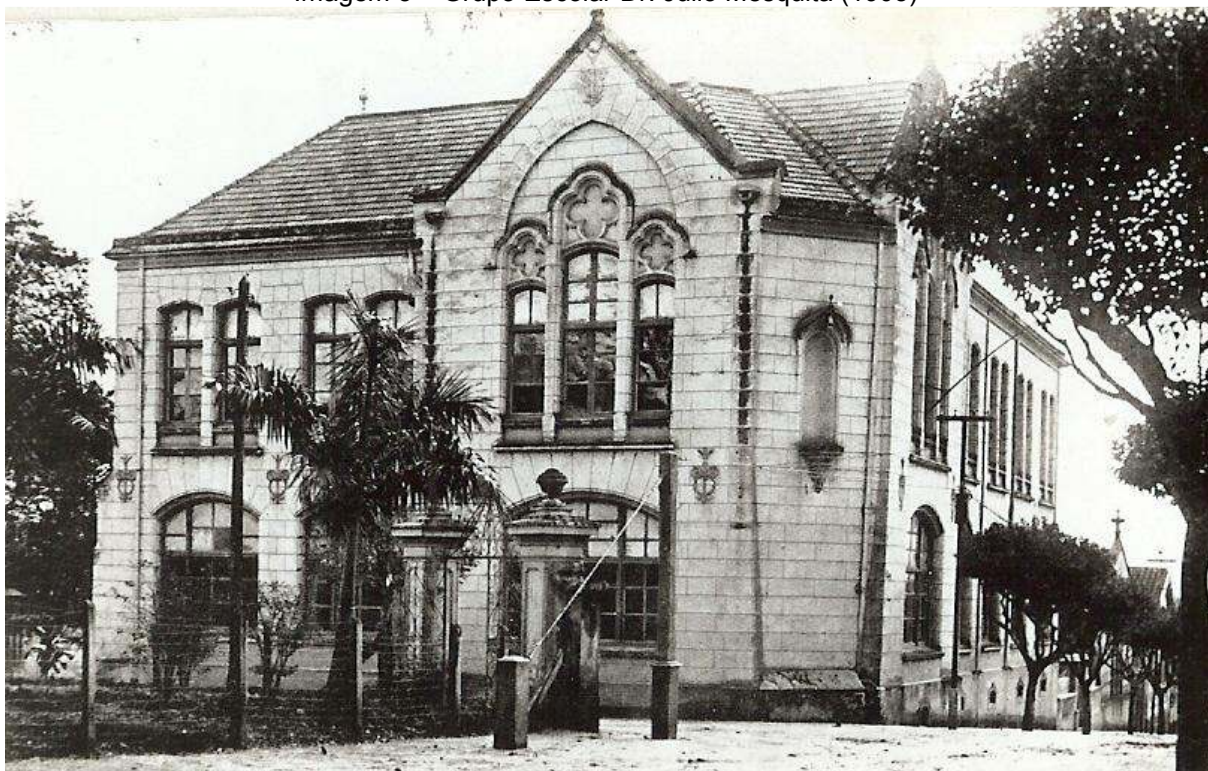
Assim, será possível inferir que o Grupo Escolar Gomes Cardim pode ser compreendido como modelo inovador, devido a sua própria característica de agregar várias escolas (que posteriormente foram chamadas de classes, séries e por fim anos, já no século XXI), mesmo não sendo entregue à população capixaba com a mesma imponência que os grupos escolares de outros estados, conforme se pode notar pela descrição de um dos grupos escolares do Estado de São Paulo, publicada na Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo¹⁷:

Um dos mais vastos e, talvez o mais higienico dos edificios escolares. Colocado na parte mais elevada da cidade de Itapira, construído de modo a offerecer uma ventilação fácil e ao mesmo tempo poder receber sempre os raios solares em seu interior, garante aos escolares confortabilidade e amenidade, quer durante o verão, quer no tempo frio. Tem duas entradas, communicando-se com os recreios das duas secções, as quaes dão acesso ás respectivas salas. Em sua primitiva divisão, constava de 5 espaçosas salas de aulas e dous outros commodos próprios para vestiário e deposito de materiaes, em cada um dos dous pavimentos; porém, a necessidade occasionada pela affluencia de alumnos, fez com que fosse os commodos para vestiário e matiriaes transformados em salas de aulas, ficando portanto o prédio com

¹⁷ É importante destacar que certamente nem todos os grupos escolares paulistas seguiram o modelo apresentado, se tratando dos grupos localizados em bairros mais distantes dos grandes centros, o que reforça a crítica em relação ao Grupo Escolar, uma vez que o mesmo foi implementado na Capital do Estado.

doze salas de classes, além do gymnasio e mais dependências do recreio (REVISTA DE ENSINO, 1903, Anno I, nº 6, p. 1151).

Imagem 5 – Grupo Escolar Dr. Julio Mesquita (1903)



Fonte – Revista de Ensino (1903, Anno I, nº 6, p. 1151)

Já o capital político é, para Bourdieu (2010, p. 187-188 - grifos do autor),

[...] uma forma de capital simbólico, crédito firmado na *crença* e no *reconhecimento* ou, mais precisamente, nas inúmeras operações de crédito pelas quais os agentes conferem a uma pessoa [...] os próprios poderes que eles lhes reconhecem. [...] [é] força objectiva que pode ser objectivada nas coisas [...], produto de actos subjectivos de reconhecimento e que, enquanto crédito e credibilidade, só existe na representação e pela representação, na confiança e pela confiança, na crença e pela crença, na obediência e pela obediência. O poder simbólico é um poder que aquele que lhe está sujeito dá àquele que o exerce, um crédito com que ele o credita [...], que ele lhe confia pondo nele a sua confiança. É um poder que existe porque aquele que lhe está sujeito crê que ele existe.

Portanto, é a partir da crença e da obediência ao líder que o carisma e o poder político são potencializados, o que, em alguma medida, fortalece a compreensão da relação de forças e as estratégias simbólicas estabelecidas entre a professora do ensino primário, Joanna Passos, frente aos inspetores de ensino itinerantes e o capital simbólico neles creditados, o Inspetor Geral do Ensino e o processo que resultou em sua exoneração, bem como as duras críticas feitas pela oposição ao

governo de Jeronymo Monteiro, na tentativa de oscilar seu domínio, o que ocorreu com seu opositor mais ferrenho, Moniz Freire, que comandava o cenário político de 1891 a 1918¹⁸, que serão melhor tratadas no capítulo três desta dissertação. Afinal,

[...] o homem político retira a sua força política da confiança que um grupo põe nele. Ele retira o seu poder propriamente mágico sobre o grupo da fé na representação que ele dá ao grupo e que é uma representação do próprio grupo e da sua relação com os outros grupos. [...] devido ao seu capital específico ser um puro *valor fiduciário* que depende da representação, da opinião, da crença, [...], o homem político, como homem de honra, é especialmente vulnerável às suspeitas, às calúnias, ao escândalo, em resumo a tudo que ameaça a crença, a confiança [...], [usadas] para desacreditar o seu autor (BOURDIEU, 2010, p. 188-189).

Uma das espécies do *capital político*, apresentado por Bourdieu (2010, p. 190-191 - grifos do autor), é o “capital pessoal de notoriedade e de popularidade - firmado no fato de ser *conhecido e reconhecido* na sua pessoa”, bem como “no fato de possuir um certo número de qualificações específicas que são a condição da aquisição da conservação de uma ‘boa reputação’”. Esse capital, *notável*, “é produto de acumulação lenta e contínua, a qual leva em geral a vida toda”. Quando Weber fala de *carisma*, de acordo com Bourdieu (2010, p. 191), refere-se ao capital pessoal que se pode chamar heroico e “é produto de uma acção inaugural, realizada em situação de crise, no vazio e no silêncio deixados pelas instituições e aparelhos”. Neste sentido, a ascensão de Monteiro ao governo do Estado, pode ser considerada o vazio ou o silêncio provocado com divisão do Partido Republicano Construtor, comandado por Moniz Freire, e a cisão ocorrida entre este e seu sucessor Henrique Coutinho.

Outro conceito que foi caríssimo nas análises aqui empreendidas é o de *representação*, de Roger Chartier (1994, p. 108), pois ele, o conceito de representação

[...] permite designar e ligar três realidades maiores: primeiro, as representações coletivas que incorporam nos indivíduos as divisões do mundo social e estruturam esquemas de percepção e de apreciação a partir dos quais estes classificam, julgam e agem; em seguida, as formas de exibição do ser social ou do poder político tais como as revelam signos e ‘performances’ simbólicas através da imagem, do rito ou daquilo que Weber chamava de ‘estilização da vida’; finalmente, a ‘presentificação’ em um representante (individual ou coletivo, concreto ou abstrato) de uma identidade ou de um poder, dotado assim de continuidade e estabilidade.

¹⁸ Quintão (2016, s.n) apresenta uma análise da configuração da liderança de Moniz Freire na primeira República (1881-1918), e sustenta a tese de que “o enfraquecimento simbólico e político se mesclaram, levando-o à derrota e sua oligarquia à dissolução”.

Em relação às percepções do mundo social Chartier (2002, p. 17) as considera não como forma de discurso neutro, pois “produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas”. É, portanto, a partir das representações que se estabelecem práticas, ou estruturas, contraditórias e em confronto, que “os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é o deles” (CHARTIER, 1991, p. 177).

Assim, encontro subsídios nos conceitos de Bourdieu (2010), de Weber (1997, 2004, 2013) e Chartier (1991, 1994, 2002), para compreender a representação que orbitava os discursos de modernização do ensino capixaba através da Reforma Gomes Cardim (1908), a partir da *presentificação* de um representante de um poder que emana do “prospero e futuroso Estado de S. Paulo” na pessoa do professor Carlos Alberto Gomes Cardim (DIÁRIO DA MANHÃ, nº 250, 1908, p. 1). Pois as representações corroboram para com o “fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo” (BOURDIEU, 2010, p. 14). Portanto, há uma estreita relação entre *poder simbólico*, *capital político* e *representação*, em que um não existe sem o outro.

2 A PRIMEIRA REPÚBLICA E A REFORMA DO ENSINO PÚBLICO CAPIXABA: O QUE NOS DIZEM AS PESQUISAS?¹⁹

Machado de Assis²⁰ (1994, n.p) trata a monarquia, na obra *Esaú e Jacó*, como uma tabuleta velha que não suportava mais reforma, pois “estava rachada e comida de bicho”, o que olhando de baixo não se via²¹: “pintura nova em madeira velha não vale nada”. Era necessário trocar tudo, não apenas reformar.

Antes do Sr. Custódio colocar a nova placa em sua confeitaria, ocorreu a Proclamação da República, o assunto que movia a cidade, e já não podia mais alterar nome da casa, nome que era sua marca há trinta anos, pois o pintor já havia concluído o trabalho. Manter a placa “Confeitaria do Império” poderia trazer alguma consequência negativa (perda de clientes e ataques que depredariam o estabelecimento), por outro lado substituir por “Confeitaria da República” não parecia boa escolha, pois se em pouco tempo houver nova reviravolta o comerciante retornaria ao mesmo dilema. Substituir por “Confeitaria do Governo”, sugestão do

¹⁹ O objetivo desse capítulo é contextualizar o presente trabalho quanto à organização sociopolítica e educacional ocorrida no período estudado (1908), utilizando tanto os autores que se encontram na revisão da literatura (quadros 1 e 2 da seção anterior), quanto os autores localizados que discutem a temática, que corroboram para com a compreensão do envolvimento dos intelectuais e políticos capixabas no cenário republicano, bem como o movimento estabelecido neste Estado em direção organização sociopolítica do Regime Republicano.

²⁰ Jornalista, contista, cronista, romancista, poeta e teatrólogo, Machad de Assis atuou como primeiro oficial da Secretaria de Estado do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, foi redator de jornais, ao lado de Quintino Bocayúva*, foi nomeado oficial da Ordem da Rosa, por decreto imperial em 1888, e em 1892**, portanto já na Primeira República sob a égide do Governo Provisório, é promovido a Diretor-Chefe da Indústria, Viação e Obras Públicas (não seguirei com a descrição de sua biografia, mas cumpre aqui o objetivo de dizer que ele viveu tanto em um quanto em outro regime, como outros tantos escritores).

* Quintino Bocayuva (grafia do Jornal O Cachoeirano) exercera o cargo de Ministro dos Estrangeiros, no Governo Provisório.

**No portal do Mec, criado para homenageá-lo e pôr à disposição dos usuários da *internet* suas obras completas e gratuitas diverge com a biografia disponível no portal da Academia Brasileira de Letras em relação ao ano em que foi promovido para o cargo de Diretor-chefe da Indústria, Viação e Obras Públicas: 1892 naquele e 1889 neste. Fonte: <http://machado.mec.gov.br> e <http://www.academia.org.br/academicos/machado-de-assis/biografia>.

²¹ O olhar do confeitiro para a placa, com a distância estabelecida do chão ao local em que ela ficava, traz a ideia metafórica do olhar do povo, não envolvido com questões políticas, para com a monarquia e o sentimento de sua substituição por outro regime, o que me traz uma indagação, a qual não me deterei aqui: como as classes populares viram (e vêem) a mudança de regime ou mesmo da alternância de poder? Será que o sentimento é próximo ao do que sentia o Custódio com a troca da placa de sua confeitaria que, embora mude a apresentação (e talvez a representatividade) conserva-se o caráter principal? Assis nos dá algumas pistas: medos e atos (pequenos e grandes) de violência em defesa de um ou de outro regime ou governo, além de notícias inventadas ou aumentadas, em função das informações desconstruídas e estrategicamente disseminadas (hoje as chamariam de *fake news*), o que parece anacrônico, mas que se mostra atemporal.

Conselheiro Aires, pois assim atenderia qualquer regime, mas o confeitiro Custódio replica, afinal, todo governo tem oposição.

A partir do humor e da ironia de Assis (1994) a Proclamação da República é reduzida à troca de uma fachada, de uma placa.

O Estado do Espírito Santo soube da proclamação da república no dia 16 de novembro de 1889, a partir dos telegramas distribuídos em boletins do Jornal O Cachoeirano. Em sua Edição Especial (O CACHOEIRANO, 1889, edição n° 46) de caráter comemorativo do dia 18 do mesmo mês lê-se em letras garrafais: “VIVA A REPUBLICA FEDERAL BRAZILEIRA”; na contracapa, com letras não muito menores: “FOI PROCLAMADA A REPÚBLICA FEDERAL BRAZILEIRA E ACCLAMADO O GOVERNO PROVISÓRIO”.

Essa Edição Especial é composta por quatro páginas (incluindo capa e contracapa) e, em apenas uma página, foram transcritos um telegrama, um telégrafo e dois circulares, noticiando que a República havia sido proclamada e o Governo Provisório já estava instituído, “com aclamações populares”, também são apresentados os ministros e o chefe do Governo Provisório, Marechal Deodoro da Fonseca. A edição é finalizada com uma comemoração: “Brasil República. Cahio afinal a hydra da monarchia. VIVA A REPUBLICA BRAZILEIRA. VIVA O GOVERNO PROVISÓRIO” (O CACHOEIRANO, 1889, edição n° 46).

De acordo com Novaes (2009) em meados do século XIX a população da capital deste Estado somava-se pouco mais de dez mil pessoas ligadas ao comércio ou às funções do governo. As mudanças no contexto urbano começam a acontecer devido ao ciclo do café. Para Novaes (2009, p. 226), com o ciclo do café houve uma reconfiguração urbana, “principalmente com a constituição de uma classe média formada por servidores públicos” e, com o aumento populacional, aumentou também as demandas dos serviços públicos, entre eles o da educação. De acordo com a autora, graças ao progresso econômico, proveniente do plantio dos cafezais, surgem ainda outros atores neste cenário: os bacharéis, ligados às elites por laços familiares, de amizade ou clientela, que se tornaram porta-vozes da classe dominante.

Esta jovem corrente intelectual (os bacharéis) capixaba estava ligada aos movimentos em busca da modernização nacional e aos abolicionistas. É importante ressaltar que, de acordo com Novaes (2009), a contribuição desses intelectuais não se limitou exclusivamente à pauta da abolição, foram responsáveis também pelo movimento que buscava a mudança das estruturas do poder, uma vez que a monarquia já mostrava sinais de desgaste e insuficiência enquanto sistema capaz de mobilizar e organizar a sociedade brasileira.

As ideias republicanas eram propagadas, neste Estado, a partir do Clube Republicano²², composto pela elite capixaba formada por intelectuais que eram, em sua maioria, profissionais liberais e, após a Abolição, muitos fazendeiros que não encontravam mais razão para se apoiar o regime monárquico.

No Estado do Espírito Santo a mudança de regime absorveu as velhas lideranças que estavam insatisfeitas com a libertação dos escravos, logo, o apoio ao movimento não se dava por acreditar que o Brasil precisasse de uma reforma profunda que o colocasse a caminho do progresso, mas pela insatisfação e oposição ao governo monárquico por causa da Abolição - a ironia de Machado de Assis ao retratar a mudança de regime como uma troca de placa não é neutra nem configura crítica gratuita, haja vista seu envolvimento político e profissional nos dois regimes - Todavia é importante notar que embora o novo regime tenha absorvido os líderes, consagrados localmente, ele foi capaz, como aponta Novaes (2009, p. 234) “de forjar lideranças políticas comprometidas com interesses diferentes dos tradicionais”. A autora pontua ainda que as lideranças que compunham o Governo do Estado, nesse momento, foram recrutadas nos Clubes dos Republicanos.

Existiam no ideário intelectual do período, de acordo com Silva (2013), diversas formas de representar o Brasil: em extremos; se desenhava um País maravilhoso, mas que ainda não havia despertado para o progresso; ou o País que não tinha solução, onde tudo estava errado e; entre estes extremos: os que acreditavam que o Brasil estava apenas desajustado e necessitava de uma organização.

²² Novaes (2009, p. 232) afirma que o Clube Republicano foi fundado em 1887, mas antes dele havia núcleos solidários às ideias do Manifesto Republicano, desde 1879.

Colocando-se como os únicos capazes de colocar o Brasil nos trilhos do progresso, os intelectuais republicanos alimentam o discurso da transformação social a partir do trabalho e da educação de forma que atenda aos interesses do capitalismo nascente, sem que implicasse na mudança das estruturas hierárquicas existentes, e a partir daí levar a população a se apropriar docilmente destes ideias de mudança do Brasil no rumo do progresso sem oferecer resistência, ou oferecer o mínimo de resistência possível, à ordem que se pretendia instituir.

Para Silva (2013) o relativo atraso do Brasil em relação aos países da Europa era compreendido pela inferioridade racial dos brasileiros, o que leva a dois caminhos: embranquecer o país ou defender a superioridade híbrida a partir dos estudos das plantas e animais. A primeira aposta foi na imigração. Acreditava-se que embranquecendo a população brasileira elevaria ou regeneraria a moral, por verem no europeu uma raça superior. O Governo Imperial distribuiu terras para os imigrantes que chegaram ao Brasil (italianos, e grupos germânicos - genericamente denominados de alemães). Essas colônias se tornaram alvo de preocupações em relação à instrução e ao próprio sentimento de pertencimento ao solo brasileiro, como veremos nos relatórios de Gomes Cardim (1909) e Jeronymo Monteiro (1909 e 1913), por colocarem em xeque a construção da identidade nacional pretendida. A mestiçagem é vista como o aprimoramento do europeu no clima tropical, de qualquer forma defendia-se a raça branca enquanto superior e apresentava o perfil brasileiro como em processo de formação. Nesta perspectiva não só o corpo humano era objeto da medicina, mas também o corpo social. E a ideia da construção de uma sociedade civilizada perpassava pelas ideias higienistas.

Com a Abolição da escravatura em 1888, o crescimento populacional e a valorização da mão de obra imigrante em detrimento da população nacional, impulsiona a população a buscar oportunidades nos meios urbanos, que não eram tão diferentes das que tinham no campo, o que não foi discutido nos anos iniciais da República. Seus idealizadores, desejosos pelo progresso, não deram atenção às questões de infraestrutura. Ao chegar aos grandes centros, essa massa de trabalhadores em busca de oportunidade encontra os mesmos preconceitos vivenciados no campo e ainda ficaram de fora do processo de trabalho fabril.

Tais fatores contribuem para o crescimento do número de atividades informais. Alguns buscam na criminalidade uma forma de lutar pela sobrevivência. O roubo, os furtos, a prostituição e a mendicância foram alguns meios encontrados para garantir o sustento de suas famílias. Neste período os parlamentares brasileiros importam a expressão *classes perigosas* que, na Inglaterra, era usada “para se referir a pessoas que se mantinham por meio do crime”, no Brasil essa expressão sofre um alargamento semântico tornando-se sinônimo de *classes pobres*, dessa forma, de acordo com Silva (2013, p. 51), “ser pobre significa automaticamente ser visto como um perigo para a sociedade”, pois de acordo com o entendimento de que essa classe tende à ociosidade, e aos vícios, poderiam facilmente convergir ao mundo do crime. Ser pobre torna-se, portanto, sinônimo de ser ocioso, viciado e criminoso.

Silva (2013) pontua ainda que a urbanização crescia e com ela a pobreza. Neste sentido a intelectualidade, ligada à classe médica, começou a regular a vida privada das pessoas, procurando europeizar as classes mais abastadas. E com isso a hierarquização social perpassa por todas as esferas da vida: diferentes tipos de moradia (classes ricas: confortáveis e arejadas - classe pobre: isoladas, afastadas dos centros); transporte público diferenciado de acordo com a destinação das classes; locais de lazer distintos.

Todavia o crescimento populacional nos Centros e o processo de industrialização se deram em espaços, tempos e formas diferenciadas em cada Estado brasileiro. Vitória, capital do Estado do Espírito Santo, por exemplo, teve um decréscimo populacional comparando os anos 1890 e 1900 e só retornando o quantitativo²³ próximo ao do ano 1890 em 1907. Isso porque a produção de café teve grande valorização neste período. O que não impediu os primeiros Presidentes de efetuarem obras de “embelezamento, saneamento da cidade de Vitória, e no investimento na infraestrutura necessária ao desenvolvimento do estado (sic) em geral”. O que, garante a autora (SILVA, 2013, p. 55), reforça a ideia de que a intelectualidade dos grandes centros buscava em países europeus modelos de modernidade, Estados de menor porte, como o Espírito Santo, buscavam nestes Estados as primeiras inspirações para suas ações.

²³ No ano de 1890 a população da cidade de Vitória somava 16.887 habitantes, em 1900 esse número caiu para 11.850, em 1907 esse número chegou a 16.107 (SILVA, 2013).

Com o enriquecimento, os produtores de café, sobretudo da região sul do Estado - que estava ligada econômica, política e culturalmente ao Rio de Janeiro, Capital nacional, portanto uma ligação para além da relação de produção (o porto de exportação do café localizava-se no Rio de Janeiro, o de Vitória foi fundado no início do século XX) -, enviavam seus filhos para estudarem nos grandes centros brasileiros da época. Eles se transformaram na nova elite política, econômica e intelectual e, em certa medida, foram responsáveis por disseminar as propagandas republicanas na Província do Espírito Santo.

Até o final do século XIX o Estado do Espírito Santo apresentava, de acordo com Barreto (1999), uma administração pública com característica de província. Com número de instituições de ensino insuficiente para a população, além da inexistência de orientação pedagógica que proporcionasse o crescimento cultural dos professores. Esse quadro muda no quadriênio de 1900-1904, onde apresenta considerável progresso: “Congresso, Corte de Justiça, Bispado, Escola Normal, Biblioteca Pública, dois jornais, [...] contava com numerosa classe de homens de ‘letras e saber’” (BARRETO, 1999, p. 47).

Barreto (1999, p. 47-48) aponta que a gestão de Jerônimo Monteiro é indiscutivelmente inovadora, em relação aos governos que o precederam

revestiu a cidade com nuances modernas, até então desconhecidas: redes de esgoto, energia elétrica, bondes elétricos, água encanada, construção do atual Hospital da Misericórdia, criação da Caixa Beneficente Jerônimo Monteiro. Todo o Estado beneficiou-se com a abertura de estradas, aumento da produção agrícola, melhoria dos rebanhos bovinos, construção da usina de Paineiras (na época, considerada a melhor do Brasil), melhoria na máquina administrativa e desenvolvimento ímpar do ensino público.

Indiscutivelmente inovadora, em decorrência da significativa quantidade de obras e investimentos em prol da estrutura urbana e seu desenvolvimento.

2.1 REFORMA DA INSTRUÇÃO PÚBLICA

A reforma da instrução pública era uma das bandeiras do partido republicano e indicada como a medida mais urgente, pois se vinculava à ideia de que só a partir da educação que se alcançaria um novo regime e prepararia o sujeito para ser capaz de aumentar as forças progressivas do país. Reis Filho (1995, p. 38), cita um artigo

do jornal *A Província de S. Paulo* em que é apontado o papel político da educação, uma vez que se via nela “o mais poderoso meio de melhorar o caráter nacional de um povo, pois está intimamente ligado à organização política”.

Em sua pesquisa Faller (2011) discute os conceitos de ensino público e privado, laico e religioso, observando que não existia muita clareza nestes aspectos, uma vez que se encontram indícios de que o ensino público nem sempre era gratuito, ao apontar diversas “solicitações de isenção de pagamento de taxa de matrícula para a Escola Normal”, bem como “a existência escolas privadas (religiosas) que recebiam recursos públicos” (FALLER, 2011, p. 60). Neste sentido a pesquisadora (FALLER, 2011, p. 60) apresenta uma distinção entre escola pública e escola estatal, onde a escola estatal só é pública se relacionado o termo público com o poder: poder público; enquanto que escola estatal é pública se relacionar o termo público enquanto qualidade daquilo que pertence ao povo, a uma coletividade, aberto à quaisquer pessoas.

A laicidade é outro conceito que também não era bem esclarecido. O catolicismo embalava os movimentos sociais e políticos, além dos religiosos, inclusive, de acordo com Faller (2011) foi graças à notoriedade do Bispo Dom Fernando de Souza Monteiro que Jeronymo, seu irmão, ascendeu à Presidência do Estado e a Missão Batista, objeto de estudo da autora, encontrava grandes embates nestes campos.

Embora os Estados periféricos, como o Espírito Santo, encontrassem inspirações para suas ações políticas nos grandes Centros, elas não ocorriam sincronizadas com as que ocorriam nestes, dando-se de acordo com a realidade financeira e as relações de força que constituem a própria sociedade. Para Silva (2013), ainda que sempre exaltada no discurso dos presidentes do Estado do Espírito Santo, o investimento na educação se apresenta como insuficiente. Como a intelectualidade havia diagnosticado o povo como apático e indolente, via-se na universalização da educação popular o meio para moralizar e civilizar seus costumes, de acordo com o perfil almejado.

Entretanto, continua Silva (2013), a escola pretendida pelos republicanos não consegue cumprir com seu projeto moralizador e civilizador - haja vista que a maior parte das classes populares estava fora da escola - e a documentação existente traz

vestígios da alta seletividade revelando a exclusão escolar e a impotência da escola pública em cumprir com os ideais republicanos.

Emergiu aí a necessidade de buscar novas estratégias para se reverter a situação do Brasil e colocá-lo de vez no rol dos países modernos e desenvolvidos e, portanto, a população precisava ser incluída na educação, para se garantir a constituição ordem sociopolítica e cultural que se pretendia alcançar.

A elite intelectual “buscou, por meio da educação, a formação da mão de obra nacional que elevaria o país à condição de nação civilizada, de acordo com suas expectativas”, e com isso pretendia formar “o cidadão apto a seguir a nova ordem proposta, de maneira a não oferecer resistência, mantendo, dessa forma, a ordem hierárquica” (SILVA, 2013, p. 62). Neste sentido a educação teria o caráter conformador, fazendo com que a população trabalhasse mais, gerando maior acúmulo de capital para os proprietários sem desenvolver a ambição de se tornar um proprietário, acreditando que dessa forma estaria fazendo um bem à nação.

E isso fica explícito na tese de Rangel Pestana, publicada no editorial de *O Estado de S. Paulo, em 1890*, como destaca Reis Filho (1995, p. 43): “quanto mais solidamente é um povo instruído, tanto mais forte e produtor se torna. É preciso porém que a instrução prepare homens úteis, capazes de aumentar as forças progressivas do país e de fomentar em alto grau a sua riqueza [...]”. Neste sentido, oferta-se o ensino para habilitar o sujeito para o trabalho, “pelo conhecimento fornecido pela ciência”, ideia intrínseca ao do capitalismo nascente.

Para Carlos (2015) o pano de fundo do movimento em torno do projeto educacional republicano é o de criar mecanismos que visava o controle das massas populares objetivando manter o poder das oligarquias republicanas. Neste sentido, o ensino primário capixaba, na Primeira República, era direcionado pela lógica e interesse das elites oligárquicas.

Em sua pesquisa, cujo intuito foi o de investigar o significados das ilustrações contidas nas cartilhas utilizadas no ensino primário, no Estado do Espírito Santo, na Primeira República (1889-1930), Carlos (2015, p. 232) constatou que “a produção, adoção e circulação das cartilhas obedeciam regras do jogo político local” cujo objetivo era a manutenção do poder e da ordem social estabelecida, a partir do

controle da população, cuja educação pressupunha a formação do cidadão que viabilizasse a concretização dos projetos políticos locais.

Tal como aponta Carlos (2015), que para além de ensinar a ler, escrever e contar, o objetivo que movia o projeto republicano era o de constituir, a partir da moral e do civismo, uma identidade nacional que respeitasse a ordem social proposta. Já Silva (2013) afirma que se pretendia formar cidadãos aptos para seguir essa ordem social sem oferecer resistência garantindo, assim, a ordem hierárquica. Emerge neste contexto a visão de que o povo precisava aprender a votar, para que se garantisse o poder dos grupos que dominavam o cenário republicano. Além de aprender a votar e manter a ordem social estabelecida, Alencar (2016) destaca que a intencionalidade da instrução republicana, a partir do deslocamento do ensino das elites para o ensino da classe pobre, uma vez que o Brasil buscava nos países mais desenvolvidos os modelos de modernidade e, com a industrialização, importam-se as ideias e modos de produção, surge da necessidade de se preparar mão de obra trabalhadora para ser absorvida pela indústria.

Inserem-se neste contexto a preocupação com a qualidade da formação dos professores, destacando a proficiência do ensino, e este livre, no sentido de não ter uma corrente filosófica adotada pelo Estado.

A educação apresenta-se, portanto, como sendo de fundamental importância na construção de uma identidade nacional. É a partir da educação que se espera superar o passado monárquico e avançar para a modernização social.

Aproximadamente oito dias após a Proclamação da República o Grêmio do Professorado Paulista, a partir dos seus representantes, oferece ao Governo Provisório do Estado de São Paulo um plano para a reorganização do ensino popular que, de acordo com Reis Filho (1995), dividia o ensino em: Ensino Primário, Ensino Secundário e Ensino Profissional. Os dois primeiros são apresentados com detalhes enquanto que o último é prometido para ser apresentado em outro momento, o mais breve possível.

Segundo Reis Filho (1995, p. 40) o ensino primário, obrigatório por espaço de dez anos, seria ofertado, de acordo com a proposta dos representantes do magistério, “num só prédio com vastas salas bem arejadas, pátios arborizados, museus

escolares, bibliotecas populares etc.”, sendo inspecionado por um diretor escolhido entre os professores normalistas. Uma Escola Normal, no Estado de São Paulo, também é prevista no plano, para oferta de ensino livre, destinada a preparar professores para o ensino primário e secundário.

Os proponentes da Reforma da Instrução Pública no Estado de São Paulo defendiam a tese de se criar uma escola nacional para inculcar na população o amor pátrio, o sentimento da pátria moderna, afirmando sua grandeza, o que se exigia uma profunda reforma no ensino normal. Tendo em mente a idéia de que “todo o aperfeiçoamento da instrução será impossível se não tivermos bons mestres, e estes só poderão sair de escolas normais organizadas em condição de prepará-los” (REIS FILHO, 1995, p. 44). Portanto, para se obter êxito na reforma da instrução pública era necessário iniciá-la no Ensino Normal, pois só assim se teria bons mestres, formados em Escolas Normais organizadas em condições de prepará-los para o ofício.

A Reforma Caetano de Campos, no Estado de São Paulo, inaugura esse cenário de reforma na instrução pública. De acordo com Carvalho (2010, p. 225), os governantes deste Estado, “representantes do setor oligárquico modernizador que havia hegemonizado o processo da instauração da República, investem na organização de um sistema de ensino modelar”, fazendo com que a escola paulista se tornasse o signo do progresso que a República instaurava e “que funcionava como dispositivo de luta e de legitimação na consolidação da hegemonia desse estado (sic) na Federação”, neste sentido o investimento foi bem sucedido e o ensino paulista passa a ter uma força exemplar na reorganização do ensino em outros Estados.

A Reforma Caetano de Campos, iniciada em 1890, foi inspirada nos exemplos dos países como Alemanha, Suíça, Estados Unidos, pois Caetano de Campos²⁴ considerava que se devesse estudar nestes povos a maneira de ensinar, todavia sem adotar, ao contrário devia adaptar esses métodos à nossa necessidade. E para isso, a legislação assumia um importante papel na organização do ensino. Reis Filho (1995, p. 47) afirma que “em países de cultura retardatária e de evolução mais lenta

²⁴ A influência direta do Dr. Antônio Caetano de Campos foi de curta duração, pois falecera em 12 de setembro de 1891, deixando a reforma apenas iniciada (REIS FILHO, 1995).

das instituições de ensino, a legislação pode impor modelos pedagógicos e estimular experiências que de outro modo jamais seriam tentadas”, resguardando, porém, a liberdade do ensino, no sentido de que o Estado não deve intervir ou ter preferência por doutrina pedagógica ou corrente filosófica, devendo garantir o livre debate das ideias.

Repousava sobre a escola-modelo, criada a partir da Reforma da Instrução Pública paulista, anexa à Escola Normal, a função prática da formação dos professores normalistas, onde poderiam presenciar “como as crianças eram ‘manejadas e instruídas’” (CARVALHO, 2010, p. 225). Carvalho (2010, p. 225), observa que “desse modo de aprender centrada na visibilidade e na imitabilidade das práticas pedagógicas esperava-se a propagação dos métodos de ensino e das práticas de organização da vida escolar”. Logo, a escola-modelo torna-se uma instituição nuclear da Reforma.

Caetano de Campos demonstra que sua preocupação, em relação à reforma da instrução pública, está diretamente ligada à formação de professores, tendo a escola-modelo como laboratório da prática docente, onde se daria ao professor a “noção clara do que é possível fazer de tudo o que a pedagogia reclama [...]”, só assim, exclama, será possível uma reforma verdadeira na Instrução Pública.

A escola-modelo assume diferentes papéis na evolução do ensino paulista, servindo de padronização de ensino e de organização. Concebida por Caetano de Campos como uma escola experimental, passou a ser de demonstração metodológica e, em 1894, em relação à organização, adotou-se a homogeneização das classes, seriando o curso elementar por graduação (REIS FILHO, 1995). Forma organizacional adotada e difundida no Grupo Escolar.

Grupos Escolares foram criados para reunir em um só prédio entre quatro e dez escolas, compreendendo a distância da obrigatoriedade, neste caso 2 Km para sexo masculino e 1 Km para o sexo feminino, distantes da escola (REIS FILHO, 1995). O grupo escolar era composto, em seu quadro de servidores, com um diretor (normalista indicado pelo Governo) e quantos professores ou professoras fossem as escolas reunidas, que posteriormente se chamariam *classes*. As classes eram

divididas por gênero, sendo assim, havia duas classes para cada ano escolar, do primeiro ao quarto ano do curso preliminar.

Reis Filho (1995, p. 138) observa que a homogeneização do ensino e sua graduação serial possibilitaram melhor rendimento escolar,

Embora tenha levado, também, a mais refinados mecanismos de seleção, criando padrões de exigência escolar para cada série do curso, determinando inúmeras e desnecessárias barreiras à continuidade do processo educativo. A consequência foi o acentuado aumento de repetência, nas primeiras séries do curso.

Locatelli (2012) pondera que a constituição modelar das escolas republicanas no País, exercida pelo modelo escolar paulista, está relacionado à força econômica, política e cultural, bem como ao papel que Estado de São Paulo desempenhou no cenário político da implementação da República. Entretanto, este modelo escolar (tanto em relação aos projetos arquitetônicos quanto às propostas pedagógicas) ao se estabelecer nos diferentes Estados da federação se desenvolveu de acordo com as particularidades de cada região. No Estado do Espírito Santo foram realizadas duas Reformas da Instrução Pública, uma em 1908, que ficou conhecida como Reforma Gomes Cardim e outra em 1928, Reforma Attilio Vivácqua.

Embora a reforma educacional empreendida no solo capixaba, em 1908, tenha se realizado a partir dos esforços intelectuais de Carlos Alberto Gomes Cardim, que vivenciou o movimento de reforma realizado no Estado de São Paulo - seguindo a lógica de que o engajamento dos intelectuais e políticos progressistas se baseava na compreensão de que as mudanças almejadas para o país só se efetivariam com a garantia da educação do povo, não apenas da elite, adequando-o ao mundo do trabalho. Portanto, a reforma Gomes Cardim não significou o *transplante* do modelo de ensino paulista, uma vez que isso significaria desconsiderar ou negar a capacidade social no processo de produzir conhecimentos e práticas sociais diversas, o que contribui com o pensamento de que a reforma aqui empreendida teve a paulista como referência, não como modelo.

É interessante notar que as reformas do ensino primário capixaba, assim como em outros Estados, são empreendidas no contexto das reformas nacionais do período. Assim, a Reforma Gomes Cardim insere-se no mesmo contexto da Reforma Caetano de Campos (1890) e, não é difícil compreender, portanto, a influência dessa

reforma na empreendida no Estado do Espírito Santo, principalmente levando em conta que Gomes Cardim era aluno da Escola Normal nos anos em que ocorreu a reforma do ensino paulista.

Lima (2013, p. 57) aponta que o foco principal de Gomes Cardim, ao empreender a Reforma da Instrução Pública Capixaba, centrava-se no estudante: método adequado ao ensino; ambiente higiênico, agradável e que desse prazer aos alunos; inventivo e participação de festas cívicas com trabalhos manuais, batalhão e bandas-mirins, teatro; proibição de castigos físicos e premiações aos alunos bem-comportados.

O poder político dos professores era bem reduzido, pois como afirma Lima (2013) poderiam ser removidos de seus cargos e locais de trabalho de acordo com os dirigentes políticos - muitos professores eram autodidatas e trabalhavam em condições precárias. Embora a Reforma Gomes Cardim auxiliasse esses profissionais ela agia, ao mesmo tempo, estrategicamente cerceando sua autonomia, como veremos no tópico “Disciplina: controle sobre o comportamento e a conduta do professor e do aluno”, no capítulo quatro.

2.2 A LEGISLAÇÃO NO PROCESSO DE REFORMA DO ENSINO

A legislação desempenhou um importante papel na consolidação do que se pretendia com a reforma do ensino que se assemelha, em alguma medida, ao processo colonizador. Sobre esse processo, Reis Filho (1995, p. 45) o considera como um transplante cultural, uma vez que os povos colonizadores, de cultura própria, utilizam a “legislação para fixar e preservar práticas e costumes que se mostraram altamente eficientes no processo de organização ‘social’ consolidando, com a imposição da norma jurídica, as instituições, os modos peculiares de vida historicamente elaborados”, enquanto que nos povos colonizados, o colonizador exerce um esforço extraordinário para interromper as tradições e “desviar o curso do processo histórico autônomo, para subordiná-lo aos seus próprios objetivos”.

Neste sentido, os novos modelos sociais implantados pelos colonizadores impuseram ao povo colonizado a obrigação de se adaptar. Dessa forma, quando a

colônia conquista autonomia política, o modelo social construído pelo colonizador permanece não mais pela égide do colonizador, mas pela da elite dirigente dessa nova nação.

É o que ocorreu por toda parte da América, com maior ou menor fidelidade aos padrões impostos pela metrópole. Como o colonizador permanece, agora, na formação recebida pelo dirigente colonizado, o protótipo transplantado precisa ser continuamente reorganizado, readaptado para eliminar as distorções e deformações que o desfiguram do original, ou do desenvolvimento 'natural' do modelo (REIS FILHO, 1995, p. 46).

A partir do século XIX, o Brasil busca nos países europeus o modelo de civilização a ser seguido. Assim, a nação brasileira, embora tenha conquistado a autonomia política, mantém-se subordinado ao modelo europeu de Estado, de organização político-social, portanto, é a partir da legislação que se pretende elevar o país ao nível dos de referência, deixando implícita a ideia de que civilizado é o estrangeiro.

Conforme assegura Reis Filho (1995), a legislação que regia o ensino brasileiro, até por volta de 1870, era fortemente inspirada e modelada pela França, sendo que diversas leis francesas foram traduzidas para serem aprovadas pelo parlamento, com o intuito de nacionalizá-las.

Mesmo que o Estado não tenha preferência por corrente filosófica ou pedagógica, ao contrário deve garantir a liberdade de pensamento e o livre debate de ideias, será ele responsável, de acordo com Reis Filho (1995, p. 46), a partir da legislação, por “concretizar esta ou aquela corrente de ideias nas instituições educacionais”. Para este autor algumas ações legislativas do Estado transformam-se em reformas no papel, pois o mero transplante de modelos externos torna-se inexecutável pelas próprias realidades socioculturais.

Assim, mesmo mudando o regime (de colônia exploratória ao monárquico e por fim ao republicano), o Brasil mantém a “tradição do uso da legislação como instrumento de transplante de instituições educacionais” e, para Reis Filho (1995, p. 47), esse fenômeno se mantém ainda na República. O que não se altera quando pensamos no ensino capixaba.

Entretanto é necessário ressaltar que, como afirma o referido autor (REIS FILHO, 1995, p. 47), “É indiscutível que, em países de cultura retardatária e de evolução mais lenta das instituições de ensino, a legislação pode impor modelos pedagógicos

e estimular experiências que de outro modo jamais seriam tentadas”. Assim, podemos compreender que, embora seja uma prática anterior ao estabelecimento da República, ela ainda se mantém relevante, e para além de relevante, necessária, para se ter uma reforma educacional que de outra forma não seria jamais almejada.

2.3 GRUPOS ESCOLARES NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: MARCO DA REFORMA DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO INÍCIO DA PRIMEIRA REPÚBLICA

Os grupos escolares instalados no Estado do Espírito Santo eram caracterizados, enquanto modelo inovador de ensino, na medida em que se alocasse em prédios próprios, que atendem aos preceitos higienistas e a possibilidade de abrigar, no mínimo, quatro salas de aula, com ensino separado por seções masculina e feminina, organizado por série em turmas homogêneas, com professores regentes que seguem as propostas pedagógicas guiadas pelas noções modernas instituídas e estruturadas pelos políticos e intelectuais do momento. Na medida em que os alunos se desenvolviam (moral, intelectual e físico) eram encaminhados para turmas com graus diferentes.

Além de prédios próprios, as mobílias que compunham os espaços escolares também fazem parte dessa novidade na organização do ensino primário. As racionalizações do tempo e dos mecanismos disciplinares também foram marcas desse modelo, que se propõe enquanto inovador, de ensino.

A primeira produção acadêmico-científica que tem os grupos escolares do Estado do Espírito Santo como objeto historiográfico foi desenvolvida por Locatelli (2012, p.21). Nesta pesquisa a autora tem por objetivo

Investigar a constituição histórica dos projetos arquitetônicos para os grupos escolares em seu processo de criação no Espírito Santo, 1908, visando compreender suas singularidades em articulação com as ideias republicanas e o ideário pedagógico que circulavam na cena brasileira no início do século XX.

Neste sentido Locatelli (2012) analisa as localizações dos grupos escolares construídos nos espaços urbanos do Estado do Espírito Santo entre os períodos de 1908 a 1928; a relação dos modelos arquitetônicos pensados para a educação republicana, destinados para a renovação das escolas brasileiras, e as experiências

do projeto arquitetônico das escolas primárias. A autora objetivou ainda, compreender as relações estabelecidas entre os espaços arquitetônicos dos grupos escolares e os processos de formação docente e discente, no início do século XX.

Para Locatelli (2012, p. 28) a construção dos grupos escolares, como novos modelos de espaço e tempo para a instrução primária, tanto na Capital quanto no interior do Estado, foi “marcada por interesses de diferentes grupos políticos e sociais na medida de suas ações e forças econômicas para o investimento nas novas escolas”. Tais construções simbolizavam práticas modernas e de desenvolvimento urbano bem como da expansão da oferta do ensino em vistas a formação do cidadão republicano.

O Grupo Escolar Bernardino Monteiro²⁵, no Município de Cachoeiro do Itapemirim, localizado na região sul do Estado do Espírito Santo, construído na mesma época do Grupo Escolar Gomes Cardim, na Capital do Estado, apresenta a configuração arquitetônica mais próxima das idealizações do modelo republicano brasileiro, diferentemente do Grupo Escolar da Capital. Aquele grupo escolar foi construído para atender as demandas educacionais no Município de Cachoeiro de Itapemirim, cidade natal do então governador do Estado, respeitando o estabelecido em relação ao novo modelo de ensino.

Lima (2013) assegura que o grupo escolar construído em Cachoeiro do Itapemirim pode ser justificado pela demanda de alunos e a quantidade de escolas isoladas que existia na localidade bem como, a composição política e as características econômicas e sociais. A relação existente entre este Município e o Governo do Estado está intimamente ligada à naturalidade do presidente do Estado e à própria historicidade do movimento republicano, haja vista que Cachoeiro do Itapemirim é o berço do Clube Republicano Capixaba, além de possuir o primeiro jornal do Partido Republicano do Espírito Santo: O Cachoeirano.

Locatelli (2012, p. 28) questiona os possíveis interesses dessa municipalidade: se pretendiam “escolarizar as crianças conforme os preceitos republicanos ou, associados a essa ideia, requerer maior visibilidade e poder para o município”.

²⁵ Atualmente o prédio é ocupado pela sede da Prefeitura Municipal de Cachoeiro de Itapemirim.

Importado do Estado de São Paulo, o modelo de organização (arquitetônica e pedagógica) foi produzido pelos Estados brasileiros a partir de diferentes experiências, de acordo com as potencialidades e cultura regional própria.

Neste mesmo sentido, Locatelli (2012) chama a atenção para a compreensão de que a ideia de difusão do modelo paulista de ensino (e com ele o projeto arquitetônico) precisa ser compreendida dentro das especificidades de cada Estado e os distintos processos de conformação das escolas primárias condicionadas às tensões políticas, sociais e econômicas das próprias localidades.

Alencar (2016) contribui para o entendimento dessa questão quando questiona o porquê do Norte do Estado do Espírito Santo - considerando o comércio da farinha de mandioca e de café em São Mateus, bem como o cultivo de café e a estrada de ferro de Colatina, o que demonstra potencial e riqueza - não receber o mesmo investimento modernizador por parte do Poder Público Estadual, tal como na Capital e nos Municípios do sul, principalmente Cachoeiro do Itapemirim. A autora chega à conclusão, neste questionamento, de que o investimento na Capital e em Cachoeiro se deram motivados pela oligarquia Monteiro, responsável por eleger cinco dos seis presidentes que governaram o Estado entre os anos 1908 e 1930²⁶ e que as práticas coronelistas, desenvolvidas pelos grandes fazendeiros produtores de café, comandavam o cenário capixaba e provavelmente tenham influenciado na localização da implementação dos primeiros grupos escolares no Estado do Espírito Santo. Sem ignorar a proximidade das cidades localizadas no sul do Estado com a Capital Federal.

A autora comenta ainda que o possível esquecimento do norte, no projeto reformador da instrução e da modernização do Estado que estava ocorrendo, pode ser entendido como parte de uma estratégia de não chamar a atenção dos Estados vizinhos interessados nesta parte do território capixaba, cujas fronteiras eram questionáveis e era pouco povoado. Assim, se o Governo investe em urbanização, estradas de ferro, colocaria as riquezas e as propriedades em maior evidência o que levaria a uma disputa acirrada pelas terras. Investir na região e perder o território para a Bahia significa prejuízo nos cofres públicos. Mesmo que não perdesse

²⁶ Jerônimo de Souza Monteiro (1908-1912), Marcondes Alves de Souza (1912 - 1916), Bernadino de Souza Monteiro (1916 - 1920), Nestor Gomes (1920 - 1924) e Florentino Avidos (1924 - 1930).

território para o Estado vizinho, tal investimento facilitaria a comunicação e o escoamento de mercadorias (café, mandioca e madeira, por exemplo) que poderia representar concorrência aos latifundiários da região sul capixaba.

Neste sentido, Alencar (2016) acredita que a construção do Grupo Escolar de São Mateus e de algumas escolas isoladas espalhadas neste Município, poderia representar um investimento do Governo como forma de demarcar o território republicano capixaba no norte do Estado. Atendendo, em alguma medida, a necessidade de investimentos, mas de maneira discreta, diante da disputa territorial e de mercado. A construção do Grupo Escolar de São Mateus iniciou-se ao mesmo tempo em que o de Cachoeiro de Itapemirim, entretanto, com o prédio desprovido de instalações de água e esgoto, passou a funcionar ali não o grupo escolar, mas escolas isoladas.

Já Locatelli (2012) compreende que a construção dos prédios dos Municípios de Santa Leopoldina e de São Mateus, que embora tenham sido construídos para serem grupos escolares, devido ao número insuficiente de alunos na localidade, as instalações funcionaram como escolas reunidas²⁷, podendo demonstrar o desejo dos políticos desses Municípios em ter a presença da instituição republicana mais pelo que representam do que pelo desejo de desenvolver políticas públicas para o ensino que assegurasse a frequência e a escolarização, uma forma de expressar o poderio econômico e político da religião.

O primeiro grupo escolar do Estado do Espírito Santo funcionou provisoriamente no prédio da Escola Normal D. Pedro II, onde também funcionava a Escola Modelo Jerônimo Monteiro²⁸ e a Inspeção e Ensino do Estado, Locatelli (2012) destaca que este prédio era vizinho do Palácio do Governo, na parte alta da cidade de Vitória, próximo dos principais órgãos da administração pública local. Devido à precariedade das instalações, o governo estadual destinou um prédio adaptado para atender às exigências pedagógicas, entretanto apesar das modificações do edifício ele ainda não correspondeu às condições de higiene e comodidade esperada para uma instituição de ensino. Para atender a crescente demanda de alunos, é adquirido um

²⁷ Escolas reunidas são aquelas que agrupam no mesmo edifício o total inferior a quatro escolas isoladas de cada sexo e os grupos escolares são aqueles que agrupam a partir de quatro escolas isoladas de cada sexo.

²⁸ Grafia utilizada pela autora (ver LOCATELLI, 2012, p. 29).

prédio situado ao lado do grupo escolar, que passa mais uma vez por adaptação. Somente em 1927 que o Grupo Escolar Gomes Cardim recebe um prédio próprio, com capacidade de atender a 320 alunos.

Imagem 6 – Escola Normal D. Pedro II²⁹



Fonte - <http://escola-maria-ortiz.blogspot.com/2011/12/escola-maria-ortiz-1-lugar-no-enem-2010.html>

É no mesmo contexto da reforma da instrução pública e da organização do ensino primário em grupos escolares como modelo educacional que surgem as equipes pedagógicas, redistribui-se o poder do professor no interior da escola e nasce a figura do diretor – que acumula funções administrativas e a responsabilidade de transmitir aos docentes os conteúdos considerados inovadores. O uso de uniformes e a formação cívica também tiveram importância fundamental: o primeiro erradica a ideia de desigualdade e diferenças dos grupos e a segunda, a partir das festas cívicas, apresenta à população o progresso da educação ao passo que era uma maneira de criar o patriotismo e uma propaganda estatal.

²⁹ Atualmente o prédio abria a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Maria Ortiz, localizado no Centro de Vitória, ao Lado do Palácio Anchieta, sede do Governo Estadual.

A criação dos grupos escolares significou, portanto, de acordo com Lima (2013), a regulação do comportamento dos sujeitos que participavam daquele espaço e a circulação de normas, baseadas na ideia da promoção do ideal de civilização e da contribuição do Estado e da família no dever da educação das crianças. As duas cidades que mais ganharam evidências no início do século XX foram a capital do Estado, Vitória, e Cachoeiro de Itapemirim, por terem investido “fortemente no processo de modernização do Estado” (LIMA, 2013, p. 33), sem descartar a forte influência dos primeiros presidentes do Estado, uma vez que eram provenientes das oligarquias deste Município.

Para Locatelli (2012, p. 72) a construção dos edifícios dos grupos escolares “representou a expressão fundamental do novo modelo de espaço e tempo escolar, estabelecendo uma transformação significativa na história do ensino primário no país”.

O grupo escolar representa, de acordo com Locatelli (2012), a materialização dos ideais republicanos e, com a arquitetura apropriada para o ensino, o trabalho pedagógico se desenvolve baseado na seriação, bem como a hierarquização do trabalho docente, o controle das atividades escolares e a racionalização do tempo para o desenvolvimento destas.

Para marcar no imaginário social a ideia de modernidade e progresso não basta apenas a reforma dos processos educacionais, no interior das escolas, e para além de agrupar várias escolas isoladas em um mesmo edifício escolar, estes edifícios devem ser visíveis e suntuosos, um dos signos da República.

Outro ponto que merece destaque é a escolha da localização dos grupos escolares. Privilegiaram-se os espaços urbanos em detrimento do rural, porque naquele espaço haveria maior visibilidade política e social, associada às melhorias na cidade, e ainda porque, afirma Locatelli (2012), era “nas cidades que encontravam-se (sic) os pobres e os vagabundos, com tendência à degeneração”, e a escola tinha como pilares fundamentais a disciplinarização e a regeneração. No aspecto econômico, a construção de prédios para reunir várias escolas significa economia para os cofres públicos que deixariam de pagar os alugueis das casas onde funcionavam as escolas isoladas.

Além da organização arquitetônica, as mobílias e a organização do tempo escolar surgem como símbolos da modernidade, e neste íterim a organização de quadro de horários fragmentam as disciplinas escolares e atividades, constituindo-se enquanto dispositivo para o controle de professores e alunos.

Lamentavelmente a pesquisa de Assis (2014) não foi disponibilizada no repositório do Programa de Pós-graduação em que foi defendida, só foi possível localizá-la porque se encontra neste repositório os elementos pré-textuais da mesma, isso impossibilitou trazê-la para a discussão, o que nos leva a acreditar que possivelmente existam outras pesquisas que não foram disponibilizadas no acervo digital por razões que ignoro. Entretanto as pesquisas utilizadas para a confecção deste capítulo possibilitam compreender a dimensão social, política e econômica do Estado do Espírito Santo em relação ao movimento republicano e à reforma da instrução pública.

A não participação ativa dos intelectuais (e políticos) capixabas nas tomadas de decisão da remodelação nacional, a partir dos ideais republicanos, o coloca em certa passividade, no sentido de buscar naqueles Estados engajados na reforma político-social referências para as ações desenvolvidas nesta localidade.

A reforma da instrução pública realizada no Estado do Espírito Santo insere-se no contexto da reforma do ensino que ocorreu em diversos Estados brasileiros, onde foram realizados os ajustes necessários de acordo com o poder econômico e as relações de forças estabelecidas em cada um deles, seguindo a referência da Reforma Caetano de Campos (1890), ocorrida no Estado de São Paulo.

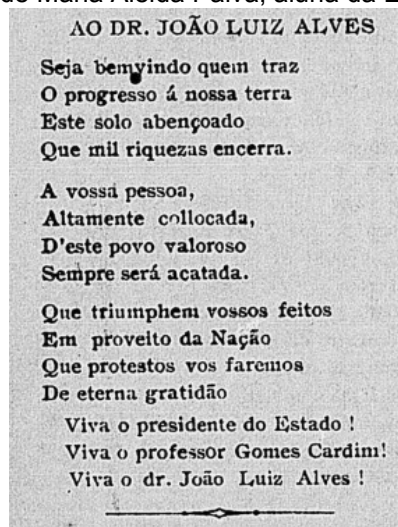
Como herança de um país colonizado, as reformas estabelecidas no ensino só foram possíveis a partir do estabelecimento de leis que regulam a educação, colocando sob a responsabilidade do Estado organização de prédios adequados para o ensino e a organização dos programas pedagógicos, visando a formação do cidadão não crítico, dócil e útil para o fortalecimento do capitalismo e da consolidação da identidade nacional.

Sem suma, os grupos escolares surgem, além de modelo inovador de ensino, como possibilidade de economia dos gastos públicos com alugueis de casas onde funcionavam as escolas isoladas, mas mantendo-as em certa medida, em algumas

localidades onde não possuía grande quantidade de alunos que justificasse a construção de um prédio para atendê-los. Os projetos arquitetônicos dos grupos escolares seguiam os processos de modernização do Estado, marcando no imaginário da sociedade a ideia de modernidade e progresso, além de criar maior visibilidade política e social.

3 JERONYMO MONTEIRO, CARLOS ALBERTO GOMES CARDIM, JOANNA PASSOS E O ENSINO CAPIXABA

Imagem 7 - Poesia de Maria Aleida Paiva, aluna da Escola Modelo (1908)



Fonte - Diário da Manhã (1908, n° 277, p. 2).

A escolha em abrir este capítulo com a poesia da aluna da Escola Modelo, Maria Aleida Paiva, se deu pelo reconhecimento dos marcos e as marcas deixadas no Ensino Capixaba a partir dos feitos de Jeronymo de Souza Monteiro e Carlos Alberto Gomes Cardim, Presidente do Estado do Espírito Santo (1908-1912) e Inspetor Geral do Ensino (1908-1909), respectivamente, demais agentes do governo, bem como as da professora do ensino primário, Joanna Passos, cuja exoneração foi registrada nos jornais da época e nos relatórios governamentais (ESPÍRITO SANTO, 1909a, 1913; CARDIM, 1909a), demonstrando as relações de força existentes na constituição do ensino capixaba.

Ratificando o que assinali no texto introdutório deste trabalho, com o termo *marcos* me refiro à definição dada pelo dicionário *on-line Michaelis*³⁰: “Qualquer fato ou evento de extrema relevância que marca época e transforma o rumo da história em geral”. E *marcas*, também seguindo a definição dada pelo referido dicionário, no seu sentido figurado³¹, como sendo “impressão ou efeito pessoal deixado no espírito, no sentimento de outrem de forma duradoura ou permanente”. Dessa forma, objetivo apontar os possíveis marcos e marcas dos atores e atriz locais e a relação de força

³⁰ Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/marco/>>.

³¹ Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/marca/>>.

estabelecida durante o processo da Reforma Gomes Cardim (1908).

De antemão posso elencar os marcos legais: a legislação desempenhou um importante papel na consolidação do que se pretendia com a reforma do ensino, Costa (2016, p. 57) dispôs em um quadro as leis e os decretos assinados pelo Presidente do Estado do Espírito Santo, Jerônimo de Souza Monteiro, intitulando-as de “Atos do Governo do Estado do Espírito Santo” os quais apresento no quadro três, a seguir³², as informações foram extraídas do documento “Exposição sobre os negócios do Estado do Espírito Santo no quadriênio de 1908 a 1912 pelo Exmo, Sr. Dr. Jeronymo de Souza Monteiro, presidente do estado durante o mesmo período”.

Quadro 3 - Atos do Governo do Estado do Espírito Santo [em relação à Instrução Pública]

DATA	LEGISLAÇÃO	CONTEÚDO
04/07/1908	Decreto nº 108	Criação da Escola Modelo
04/07/1908	Decreto nº 109	Novo regulamento da Escola Normal
07/07/1908	Decreto nº 110	Designação de professores para a Escola Modelo
07/07/1908	Decreto nº 111	Nomeação de Gomes Cardim para exercer a função em comissão de Diretor da Escola Modelo
08/07/1908	Decreto nº 114	Aprovação dos programas de ensino da Escola Normal
11/07/1908	Decreto nº 118	Aprovação dos programas de ensino da Escola Modelo e grupos escolares
25/07/1908	Decreto nº 137*	Classifica em três categorias as escolas públicas
01/08/1908	Decreto nº 143	Criação de duas escolas noturnas
08/08/1908	Decreto nº 150	Criação de uma escola noturna
29/08/1908	Decreto nº: 162*	Uniformisa disposições do regulamento e do programma das escolas normal e modelo do Estado
29/08/1908	Decreto nº 163	Criação de dois lugares para cargos de inspetor escolar ambulante
05/09/1908	Decreto nº 166	Criação do Grupo Escolar Gomes Cardim
12/09/1908	Decreto nº 177*	Novo Regulamento do Gymnasio Espirito-santense
19/11/1908	Lei nº 545	Nova organização da instrução pública primária e secundária
02/02/1909	Decreto nº 230	Regulamento da Lei nº 545/1908
06/02/1909	Decreto nº 236	Nomeação de Gomes Cardim para o cargo de Inspetor Geral do Ensino
06/02/1909	Decreto nº 237	Criação da Escola Complementar
17/04/1909	Decreto nº 322	Criação de um lugar para o cargos de inspetor escolar ambulante
17/04/1909	Decreto nº330	Aprovação do programa de Noções de Agricultura

Fonte: COSTA (2016, p. 57)

Como se pode observar no quadro acima, no curto período de sete dias o Governo Estadual, seguindo as orientações do prof. Gomes Cardim, criou a Escola Modelo, designou professores para seu funcionamento, aprovou-se o programa de ensino (destinado à Escola Modelo aos grupos escolares que seriam criados), renovou o

³² Pude constatar que no quadro apresentado por Costa (2016, p. 57) não consta os Decretos de nº 137, 162 e 177, respectivamente, portanto, apresento o quadro com o acréscimo dos referidos documentos sinalizados com asteriscos (*).

regulamento e o programa de ensino da Escola Normal. No mês seguinte criou três escolas noturnas e unificou as disposições do regulamento e do programa de ensino das escolas Normal e Modelo. Ainda no ano de 1908, criou o Grupo Escolar, deu novo regulamento ao Ginásio Espírito-Santense e deu nova organização à instrução pública primária e secundária. Já no início do ano seguinte, 1909, regulamenta a nova organização do ensino primário, cria a Escola Complementar e o Grupo Escolar Gomes Cardim e nomeia o professor paulista Carlos Alberto Gomes Cardim para o cargo de Inspetor Geral do Ensino.

Todo esse conjunto de documentos que garantiu o processo de reforma da instrução pública capixaba. Antes da criação da Escola Modelo a formação dos professores do ensino primário se dava sem o exercício do ensino, que só foi previsto no programa da Escola Normal, apresentado no decreto de nº 109 com o novo regulamento e aprovado no decreto de nº 114, ambos em 1908.

Os testemunhos articulados nesta pesquisa nos possibilitam compreender que o estado em que se encontrava o ensino primário era de fato caótico e, na perspectiva de alguns correspondentes dos jornais O Cachoeirano e Comercio do Espírito Santo, tal situação não se transformou milagrosamente, mesmo com a reforma empreendida, o que, como dito anteriormente, não anula a mudança do cenário capixaba em termos de modernização e transformação da instrução pública primária.

Para além dos marcos legal e da modernização (em relação às melhorias na capital do Estado), a transformação do cenário educacional, com a junção das escolas isoladas em grupos escolares (modelo que, embora tenha sofrido modificações e ampliado sua oferta com a unificação do ensino primário e ginásial, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus - LDB, 1971 - estruturalmente se mantém até a atualidade), sendo também uma das marcas deixadas pelos atores e atrizes locais na constituição do ensino capixaba a partir dos anos iniciais da Primeira República. Vale, portanto, conhecer estes atores e atriz³³, sem a pretensão de fazer uma biografia de cada um deles, mas registrar suas respectivas participações na transformação das cenas de sua época e com isso suas marcas na história geral e local.

³³ No singular, pois pretendo abordar um caso específico envolvendo a professora do ensino primário, Joanna Passos, cuja exoneração figurou nas páginas dos jornais e nos relatórios governamentais.

3.1 JERONYMO MONTEIRO, PRESIDENTE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO (1908-1912)

No dia 4 de junho de 1870 nasceu Jeronymo de Souza Monteiro, o Nhonhõ da mucama Emília, escrava escolhida para cuidar daquele pequeno ser de olhos claros, cabelos loiros e cacheados, Filho de Francisco de Souza Monteiro e Henriqueta Rios de Souza, cuja relação iniciou-se nos idos de 1845, quando esta ainda era uma garotinha com seis anos de idade e ele com, aproximadamente, 22. Henriqueta ficava encantada com as histórias que Francisco lhe contava, Novaes (2017, p. 48) disse que se delineava nestes episódios um “lindo romance”! Passando-se dez anos, contraíram matrimônio.

Com influência da família que sempre esteve ligada às questões políticas, quer pela atuação do Capitão Francisco ou pelo sogro deste, Bernadino Rios, Jeronymo que ainda estudava o curso de Direito, foi Promotor Público no Município de Cachoeiro de Itapemirim, sendo orientado por seu irmão Bernadino, que se formara um ano antes e já atuava como advogado no mesmo Município. Jeronymo se formou no ano de 1894.

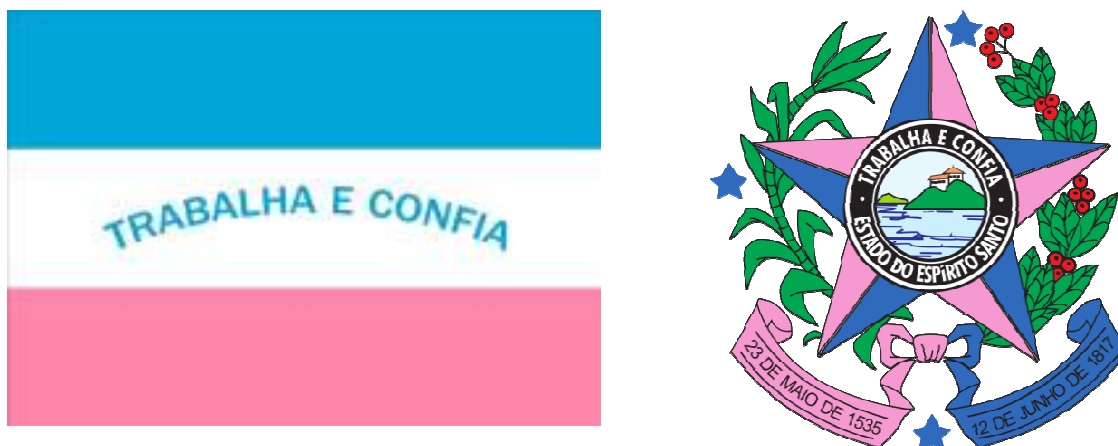
Em 1895 foi eleito para o cargo de Deputado Estadual, pelo Partido Republicano Construtor e, pelo mesmo partido, em 1897, eleito Deputado Federal. Rompeu com seu partido e fundou o Partido da Lavoura, fazendo-se oposição ao antigo colegiado, lançou a candidatura de Ramiro de Barros Conceição, que perdeu as eleições de 1900, para o cargo de Presidente do Estado, Moniz Freire conquistou, neste pleito, seu segundo mandato.

Bernadino Monteiro, seu irmão, também ingressou na carreira política, foi Conselheiro Municipal mantendo-se neste cargo por três mandatos seguidos (1896, 1900 e 1904), estava no cargo quando este Município recebeu energia elétrica - e ascendeu ao Congresso Legislativo do Espírito Santo de 1906 a 1909, acumulando com o cargo de Conselheiro Municipal, o que era permitido na época, quando foi eleito para o cargo de Senador Federal.

Após a derrota eleitoral em 1900, Jeronymo voltou-se para a fazenda da família onde contraiu tifo³⁴, após sua recuperação se mudou para o Estado de São Paulo, comprou uma fazenda, se envolveu com a política local, exerceu a advocacia e o jornalismo, ofício que já exercia no Estado do Espírito Santo desde os idos de 1893. Enquanto isso a família Monteiro aumentava a influência no Estado. Agora, além de um chefe político no Município de Cachoeiro de Itapemirim, um Bispo, Dom Fernando Monteiro, uma autoridade religiosa que exercia bastante influência sobre a liderança política da época.

A encruzilhada entre laicidade e religiosidade marca a História do Brasil e não é diferente em relação à História do Estado do Espírito Santo. Entre os indícios de que a laicidade não era bem estabelecida, em aspectos práticos, está a criação dos símbolos oficiais do Estado, cuja composição de cores é azul e rosa, cores das vestes de Nossa Senhora da Penha - padroeira do Estado - e da legenda que compõe estes símbolos: “trabalha e confia”; inspirada na doutrina de Santo Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus: “*Trabalha* como se tudo dependesse de ti e *confia* como se tudo dependesse de Deus”³⁵, instituídos em sete de setembro de 1909.

Imagem 8 - Bandeira e Brasão do Estado do Espírito Santo



Fonte: http://antigo.es.gov.br/Governo/paginas/simbolos_oficiais.aspx

³⁴ De acordo com Bruna (s.d) “Tifo é o nome genérico de várias doenças infectocontagiosas, classificadas como riquetsioses por serem causadas por bactérias do gênero *Rickettsias*. A maior parte dessas bactérias se desenvolve num reservatório animal e é transmitida ao homem pela picada de insetos infectados (geralmente um artrópode, como os piolhos do corpo, a pulga dos ratos e os carrapatos), ou pela contaminação com suas fezes”. Fonte: <<https://drauziovarella.uol.com.br/doencas-e-sintomas/tifo/>>.

³⁵ Fonte: site oficial do Governo do Estado do Espírito Santo: http://antigo.es.gov.br/Governo/paginas/simbolos_oficiais.aspx

Em 1903, Jeronymo Monteiro é nomeado “juiz substituto da comarca de S. Gonçalo de Sapucahy”, no Estado de Minas Gerais (O CACHOEIRANO, 1902, n° 17, p. 1), entretanto, por questões particulares não assumiu o cargo, preferindo permanecer no Estado de São Paulo, atuando em seu escritório de advocacia.

O presidente do Estado do Espírito Santo, Coronel Henrique da Silva Coutinho (1904-1908), sucessor indicado por Moniz Freire, cuja oligarquia comandava o Estado há mais de 10 anos, após romper com o mandonismo do então Senador Moniz Freire, nomeia Jeronymo Monteiro para o cargo Secretário Geral do Estado, conforme noticiado no Jornal Oficial, do dia 13 de janeiro de 1906. Entretanto, tal como para o cargo de juiz, supramencionado, Monteiro não aceita.

Acirram-se os conflitos políticos envolvendo as Oligarquias de Moniz Freire, já um tanto desgastada³⁶ e dos Monteiros³⁷, enquanto o Estado passa por dificuldades financeiras, que se agravara na gestão de Moniz Freire (1900-1904), que tomou empréstimos junto ao Banco da República do Brasil, tendo a anuência do Congresso Estadual, para vencer a depressão orçamentária e continuar com a obra da construção da estrada férrea. Para resolver esta questão que sufocava a administração do Coronel Coutinho, delegou Jeronymo Monteiro como representante do Tesouro Estadual para negociar a dívida contraída com o Banco e privatizar as obras da estrada férrea, o que fez sob aplausos de uns e críticas de outros.

Com isso, além de ter seu nome divulgado frequentemente em notas de jornais, Monteiro vai acumulando o capital político. Uma das espécies desse capital é “o capital pessoal de ‘notoriedade’ e de ‘popularidade’ – firmado no facto de ser conhecido e reconhecido na sua pessoa [...] e também no facto de possuir um certo número de qualificações específicas que são a condição da aquisição e da conservação de uma boa reputação” (BOURDIEU, 2010, p. 190). Como dito anteriormente, e se faz imprescindível retomar, para Bourdieu (2010, p. 191) o capital pessoal pode ser chamado de “heróico ou profético” o “qual pensa Weber

³⁶ Para compreender o desgaste sofrido pela Oligarquia de Moniz Freire, sugiro a leitura da tese de doutorado de Quintão (2016).

³⁷ De acordo com Novaes (2012) nas eleições para o Congresso Federal, Moniz Freire, derrotado, vai à Capital Federal contestar o resultado e, com o apoio do Governo Federal, conseguiu anular 49 das 74 sessões, revertendo o quadro, sendo, portanto, eleito e deixando de fora Bernardino Monteiro e outros candidatos.

quando fala de ‘carisma’ é um produto inaugural, realizada em situação de crise, no vazio e no silêncio deixados pelas instituições e os aparelhos”.

Portanto, é na crise política e econômica do Estado do Espírito Santo, com a ruptura do poder oligárquico de Moniz Freire e na divisão do partido com maior influência, o Partido Republicano Construtor, nesse vazio e silêncio deixados pelas instituições, que Jeronymo Monteiro, a partir da “aquisição de um capital delegado” consagrado oficialmente a partir da investidura no cargo, como candidato vencedor³⁸, se consolidando como homem político que

[...] retira a sua força política da confiança que um grupo põe nele. Ele retira o seu poder propriamente mágico sobre o grupo da fé na representação que ele dá ao grupo e que é uma representação do próprio grupo e da sua relação com os outros grupos. [...] devido ao seu capital específico ser um puro *valor fiduciário* que depende da representação, da opinião, da crença [...] (BOURDIEU, 2010, p. 188-189).

Retomando o conceito de dominação carismática, que para Weber (1997, p. 134) se dá “em virtude de devoção afetiva à pessoa do senhor e a seus dotes sobrenaturais (carisma) e, particularmente: a faculdades mágicas, revelações ou heroísmo, poder intelectual ou de oratória”. E a autoridade carismática é baseada “na ‘crença’ no profeta ou no ‘reconhecimento’ que encontraram o herói guerreiro”, dessa forma, “o pressuposto indispensável [...] é ‘fazer-se acreditar’: o senhor carismático tem de se fazer acreditar [...]” (WEBER, 1997, p. 136-147). Dessa forma, podemos compreender, ao ler os relatórios deixados por Monteiro, que com o discurso de autoexaltação pretende se fazer acreditar, conforme pode-se averiguar a seguir.

Contraindo para si uma visão quase que messiânica, em seu primeiro relatório dirigido ao Congresso Legislativo Estadual, Monteiro (ESPIRITO SANTO, 1908, p.20), na seção sobre instrução pública, afirma: “é missão sagrada do administrador proporcionar ao povo todas as facilidades para se instruir e educar”, sendo dever do Governo “ministrar aos seus subordinados, mesmo com obrigatoriedade, a verdadeira instrução que os prepare para as lutas da vida”. Assim, declara que assumiu o “pezadíssimo encargo de reformar, por completo, o serviço da instrução”, trazendo do Estado de São Paulo o professor Carlos Alberto Gomes Cardim.

³⁸ A apuração dos votos consagra a vitória de Monteiro, obteve um total de 7.989 votos, enquanto o segundo colocado ficou com apenas 13.

Em aproximadamente dois meses de atuação, Gomes Cardim havia, de acordo com o relatório do Presidente do Estado (ESPIRITO SANTO, 1908, p. 20), reorganizado a Escola Normal, fundado a Escola Modelo, três escolas reunidas, noturnas, Grupo Escolar, transformado a representação da escola no imaginário das crianças, pois essas instituições se constituíram em “centro de atração e de convergência da população infantil” da Capital.

Monteiro (ESPIRITO SANTO, 1908, p. 21) assevera: “não se podia esperar melhor resultado de uma organização, assim radical, em período tão limitado e em um ramo de serviço publico tão importante”. Afirma que para o progresso do Estado, o serviço de instrução deve ser definitivamente organizado, sem dependências políticas, aponta a necessidade de revisar a tabela de vencimentos dos professores.

No relatório do ano seguinte (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 15), reafirma o funcionamento regular das instituições, exalta o suposto contentamento e amor à escola demonstrado pelos alunos, informa que quase todas as escolas já haviam recebido mobílias novas, além de mapas, relógios, cadeiras, livros e outros objetos escolares. Salieta a elevada despesa investida na reforma e aquisição de prédios escolares, pontuando “que a verba consignada é insuficiente para se ter um bom andamento a instrução do povo em todo o Estado”, o que deixaria uma enorme população infantil sem acesso à escola. Neste relatório Monteiro aponta que os recursos que dispunha eram insuficientes para manter a administração do Gymnásio Espírito-Santense, confiando sua administração à Sociedade “Sciencias e Letras”, conforme verificamos na imagem a seguir.

Imagem 9 – A administração do Gymnásio Espírito-Santense é confiado à Sociedade “Sciencias e Letras”

Submetto á vossa apreciação o acto do governo, confiando a administração desse instituto de ensino á sociedade “Sciencias e Letras”, com a qual foi celebrado o contracto de 1 de Fevereiro deste anno.

Com os recursos escassos de que dispunha, não se achava o nosso erario em condições de manter o importante estabelecimento, o que, entretanto, conseguiu mediante esse accordo.

Fonte - Espirito Santo (Estado) (1909, p. 16)

Assim abre a seção destinada a relatar os serviços da instrução pública no relatório de 1910: “Vivamente empenhado em manter na altura que merece um serviço de tal importância, como o que se refere á instrução do povo, não tem o governo poupado esforços para dar a este departamento a maior expansão” (ESPIRITO SANTO, 1910, p. 21).

Neste relatório (ESPÍRITO SANTO, 1910, p. 22) Jeronymo traz mais uma vez a ideia messiânica por ele assumida, frente à gestão do Estado, em relação ao ensino publico: “os grandes sacrifícios, feitos no presente, terão, de futuro, compensadora reprodução no preparo e no levantamento intellectual da nova geração – preciosa esperança e valioso penhor do nosso progresso e da nossa civilização”. Afirma que existe resultados positivos Ressalta os resultados do novo método de ensino implementado na Reforma Gomes Cardim (1908): o sentimento de civismo despertado nos alunos, os exercícios militares, a disciplina escolar, entre outros. Apesar das lamúrias em relação à despesa com o ensino, anuncia a compra do prédio ao lado do Grupo Escolar Gomes Cardim que será, posteriormente, anexado a ele.

No relatório de 1911, Monteiro (ESPIRITO SANTO, 1911) mantém os relatos positivos em relação ao serviço ensino do Estado, ressaltando que das 259 escolas, 190 estão providas e funcionam com regularidade e 69 não funcionam com mesma regularidade e provisão por falta de professores. Sobre o prédio adquirido no ano anterior (1910), localizado ao lado do Grupo Escolar Gomes Cardim, destaca que foi demolido e construído outro ligado ao prédio existente do Grupo Escolar. Ao contrário dos relatórios anteriores, neste não se lamentou a ausência de verba.

No último documento apresentado por Jeronymo de Souza Monteiro ao Congresso legislativo (ESPIRITO SANTO, 1913), fecha o corolário de autoafirmação, fortalecendo seu poder simbólico e capital político, gerando a representação do político que modernizou não só o ensino, como todo o Estado do Espírito Santo.

3.1.1 MODERNIZAÇÃO DO ESTADO: CONFLITOS SOCIOPOLÍTICOS

Com o discurso de que todas as escolas funcionam com regularidade, além do provimento das necessidades relacionadas à materialidade que compõem essa nova era na educação capixaba, suscita a ideia de que o nível de ensino tenha se equiparado ao do Estado de São Paulo, referência nas reformas da instrução pública realizadas no início da Primeira República, uma vez que o poder simbólico tem o poder de constituir, de acordo com Bourdieu (2010, p. 14), “o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo a acção sobre o mundo”. Ao mesmo tempo, abre-se uma possibilidade de observar que a verba destinada ao ensino é “insuficiente para se ter em bom andamento a instrução do povo em todo o Estado” o que deixaria uma “grande população infantil” sem acesso à educação devido à escassez da verba consignada, estabelecida em lei (MONTEIRO, 1909, p. 15), justificando as precariedades ainda existentes e a transferência da responsabilidade do Gymnasio Espírito Santense para a “Sociedade ‘Sciencias e Letras’”, que passa a administrá-lo a partir de fevereiro daquele ano.

A afirmação repetitiva de insuficiência de recursos financeiros reforça a necessidade da instituição do “imposto de transito”, aprovado na 26ª sessão ordinária do Congresso legislativo do Estado ocorrida em três de novembro de 1908, tal imposto incidiria sobre o volume superior a dez quilos de produtos que entrassem ou saíssem do Estado por via terrestre, ao passo que, na mesma sessão, isentava a Companhia Leopoldina de impostos por exportação sobre madeiras destinadas às suas oficinas em outros Estados, desde que essa Companhia prestasse serviço ao Estado de acordo com o “juízo do Governo” (ESPÍRITO SANTO, 1908, p. 94).

O texto editorial da edição de nº 248 do jornal Commercio do Espírito Santo, do dia quatro de novembro de 1908, portanto um dia após a sessão do Congresso Legislativo que instituiu a cobrança do *imposto de trânsito*, entra na defesa desse tributo apontando a condição lamentável em que se encontravam as finanças do Estado, “devido exclusivamente a erros accumulados e successivos de governos transactos”, indicando que o Governo do Estado só teria duas alternativas:

ou a manutenção de uma passividade criminosa em frente do crescente progresso dos Estados Confederados, na occupação unica e inefficaz do

provimento de recursos insuficientes dos meios actuais, ou a criação impreterível de novo manancial de receitas, tendo em mira o futuro do Espirito-Santo” (COMMERCIO DO ESPIRITO SANTO, 1908, n° 248, p. 1).

Para sustentar o argumento da necessidade do *imposto de trânsito*, são apontadas a situação lamentável do estado das escolas públicas no interior do Estado, a má remuneração dos professores e a falta de recurso para o pagamento dos aluguéis dos prédios onde funcionavam as escolas isoladas que, por sua vez, não apresentavam condições mínimas de higiene e as mobílias eram inadequadas (COMMERCIO DO ESPIRITO SANTO, 1908, n° 248, p. 1). Além do referido imposto, o Governo Estado também faria um empréstimo para custear as melhorias empreendidas por Monteiro na Capital do Estado.

A criação do *imposto de trânsito* não ocorreu sem pressão popular, conforme se pode ler no jornal Comercio do Espírito Santo (1909, n° 47, p. 1), o qual rechaça a atitude do movimento que surge em alguns pontos do Estado, argumentando que

[...] o Espirito-Santo não exorbitou das suas attribuições constitucionaes, e como unidade da Federação estava no inquestionavel direito de, buscando os recursos imprescindiveis ao seu marchar progressista, pedir aos seus filhos mais uma contribuição modica, que viria trazer para o Estado um melhoramento innegavel e momentoso, e imposto a sua contingencia pela sua collocação geographica, e uma fonte de rendas para a diffusão do ensino primario, tão preciso e precioso á sua população civilizada quanto o alimento quotidiano.

No relatório de 1910, Jeronymo Monteiro (1910, p. 22) lamenta:

O serviço do ensino publico representa pezado encargo para o nosso orçamento, apesar dos recursos de que temos lançado mão, com a tributação especial de trezentos réis, de que trata a lei n. 553 [imposto de trânsito], de novembro de 1908 e com o auxilio dos 15% dos municípios. Continua por isso o governo a fornecer com certa demora mobiliario ás escolas do interior, com o intuito de ver todas as casas de instrucção, no Estado, providas de moveis apropriados e decentes, além dos utensílios, livros e todos os mateirae precisos.

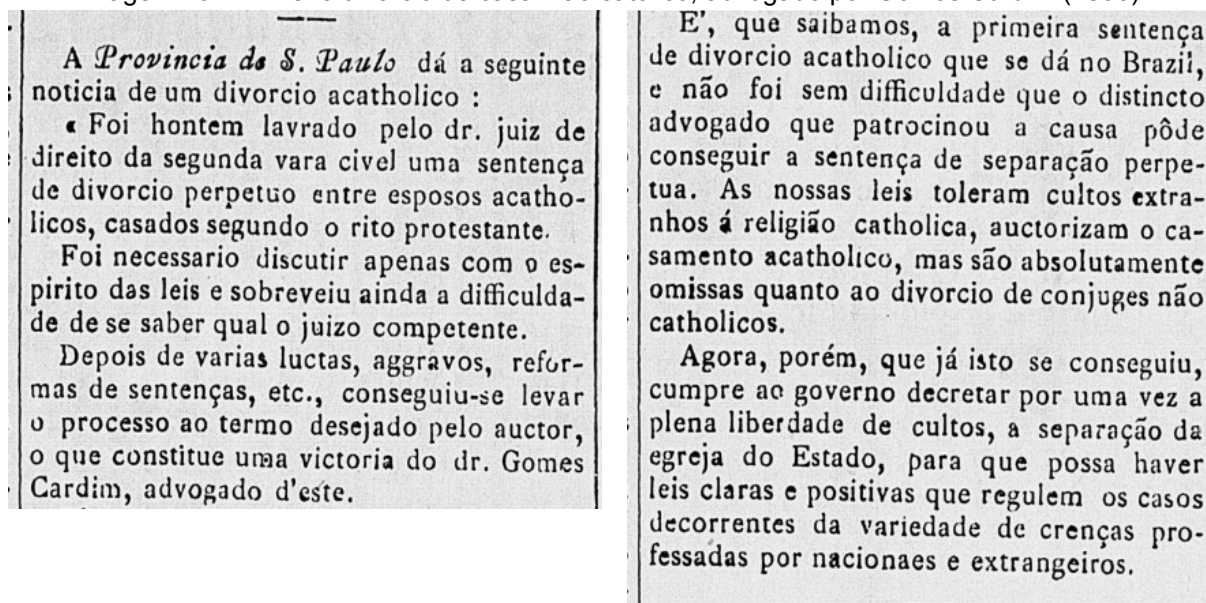
Apesar das críticas levantadas no período do seu governo, antes de passar a gestão para as mãos de Marcondes Alves de Souza, que fazia parte da sua parentela e, portanto compunha a Oligarquia Monteiro, realizou diversas obras as quais não foram descritas aqui cujas marcas permanecem na alma do Estado do Espírito Santo - como por exemplo: A construção do Parque Moscoso, reforma e ampliação do Hospital Santa Casa da Misericórdia, obras no Porto, reforma do judiciário, arquivo público, dentre outras - os relatórios deixados por Jeronymo Monteiro, fotos e jornais da época, atestam as obras de melhorias e modernização empreendidas no

Estado, principalmente em relação ao ensino, foco de maior centralidade deste trabalho. A gestão de Jeronymo Monteiro é, indiscutivelmente, inovadora. Após a conclusão do mandato Monteiro como Presidente do Estado, foi eleito para os cargos de deputado estadual, federal e senador. Sua vida e obra foram escritas de forma romântica e apaixonada, por Maria Stella de Novaes, sua sobrinha.

3.2 CARLOS ALBERTO GOMES CARDIM, O REFORMADOR DO ENSINO CAPIXABA (1908)

Antes de vir ao Estado do Espírito Santo com a missão de “[...] reformar por completo o serviço da instrução pública [...]” (ESPIRITO SANTO, 1908, p 20). Antes de ser o “assunto obrigatório, na cidade” (NOVAES, 2012, p. 141), o nome *Gomes Cardim* já circulava nos jornais locais em 1890, noticiando o primeiro divórcio de casal não católico, cujo advogado do caso foi *Gomes Cardim*.

Imagem 10 - Primeiro divórcio de casal não católico, advogado por *Gomes Cardim* (1890)



Fonte: Estado do Espírito Santo (1890, nº 2125, p. 3).

Posteriormente, em 1898, na divulgação do espetáculo exibido pela Companhia de Theatro Melpomene:

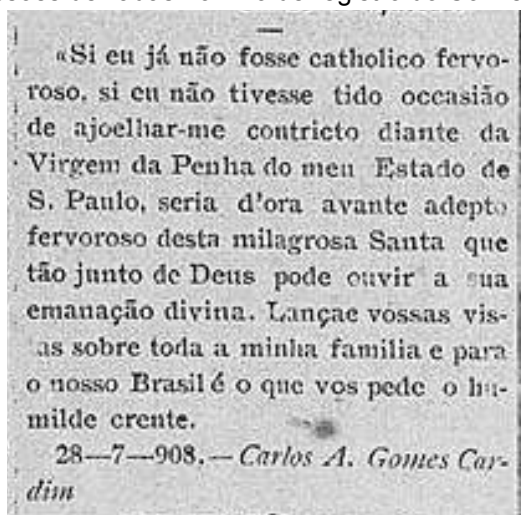
Imagem 11 - Peça teatral escrita por *Gomes Cardim* (1898)

Fonte: Estado do Espirito Santo (1898, n° 187, p. 2).

Carlos Alberto Gomes Cardim, nasceu em 10 de fevereiro de 1875, formou-se na Escola Normal de São Paulo em 1894, escreveu crônicas, músicas e peças teatrais. Filho do músico português João Pedro *Gomes Cardim*, irmão de Pedro Augusto *Gomes Cardim*, diplomado em Direito³⁹, dedicado, por sua vez, ao jornalismo e à literatura, tendo escrito diversas peças teatrais (MORILA, 2004).

Católico, devoto da Virgem da Penha do Estado de São Paulo, motivo que o impediu de ser devoto da Nossa Senhora da Penha, padroeira deste Estado.

Imagem 12 - Impressões deixadas no livro de registro do Convento da Penha (1908)



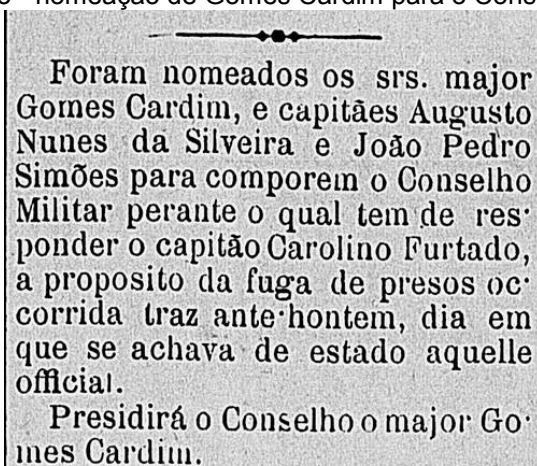
Fonte: Diario da Manhã (1908, n° 274, p. 2).

³⁹ Muito provavelmente o advogado que atuou em defesa do divórcio do casal acatólico, em 1890.

De fato, se considerarmos a frequência em que seu nome é citado nos jornais locais⁴⁰, é possível fazer coro à fala de Novaes (2017, p. 141): “Era o assunto obrigatório, na cidade: TUDO ESTÁ MUDADO!”.

Além de professor, diretor da Escola Modelo, Inspector Geral do Ensino, em uma publicação ou outra era chamado de *major*, inclusive, sobe essa alcunha presidiu o Conselho Militar:

Imagem 13 - nomeação de Gomes Cardim para o Conselho Militar



Foram nomeados os srs. major Gomes Cardim, e capitães Augusto Nunes da Silveira e João Pedro Simões para comporem o Conselho Militar perante o qual tem de responder o capitão Carolino Furtado, a proposito da fuga de presos occorrida traz ante-hontem, dia em que se achava de estado aquelle official.
Presidirá o Conselho o major Gomes Cardim.

Fonte: O Commercio do Espirito Santo (1908, anno XVIII, nº 235)

Gomes Cardim é descrito pelo Diário da Manhã (1908, nº 370, p. 2) como sendo

[...] moço de um talento privilegiado, de uma illustração muito além do commum, de uma energia pasmosa, com uma completa e nitida intuição do ensino, [...] lançou, logo ao infrentar a ardua e melindrosa missão, os alicerces de uma completa e radical transformação, extirpando das escolas o antiquario e condemnado systema até então empregado, substituindo-o pelo methodo intuitivo da palavrção.

É possível considerar que a reforma por ele realizada no ensino capixaba, é, indubitavelmente, um marco na História do Espírito Santo. Foi a partir dela que o ensino primário capixaba se tornou obrigatório a todas as crianças de sete a doze anos, conforme artigo 7º do Decreto 545 de 16 de novembro de 1908. As ideias pedagógicas que nortearam seu trabalho são descritas, minimamente, no próximo capítulo, de acordo com o seu relatório, enquanto Inspetor Geral do Ensino, e outras fontes que foram possíveis localizar em acervos digitais.

⁴⁰ No jornal Diário da Manhã, de 1908 a 1917, há uma ocorrência de 1.672; O Cachoeirano, 7; Commercio do Espirito Santo, 99; O Estado do Espírito Santo, 30; incluindo nessas ocorrências as que se referem também ao Grupo Escolar Gomes Cardim.

O anúncio de sua vinda ao Estado alimenta seu poder simbólico constituído pela enunciação, fazendo com que a população capixaba pudesse ver, crer e reconhecer que seu trabalho impactaria o ensino espírito-santense, enquanto representante do mais alto grau de modernidade no ensino. Aqui chegando, nomeado Inspetor Geral do Serviço de Ensino, adquire o poder simbólico pela *nomeação* (BOURDIEU, 2010) o que lhe permite impor sua visão do mundo social enquanto porta-voz do Estado, o que faz com maestria imprimindo-a na legislação e regulamentação do ensino, portanto, deixou sua marca no espírito do ensino capixaba.

3.3 JOANNA PASSOS: PROFESSORA E MULHER

Joanna Passos, jovem professora do ensino público, que é descrita pelo jornal Diário da Manhã (1909, n° 29) como competente professora, quando na ocasião se dirigia para Regência, Município de Cachoeiro de Santa Leopoldina, depois de pouco mais de um mês volta a ter seu nome divulgado neste mesmo jornal, entretanto dessa vez no texto de um decreto estadual, sendo exonerada.

Além dos jornais, opositores e apoiadores da gestão de Monteiro (1908-1912), dois documentos registram o processo de exoneração dessa professora, interrompe-se o trânsito da narrativa sobre os negócios do ensino para falar desse processo, o relatório de Gomes Cardim (1909a), e a reprodução deste processo no documento “exposição sobre os negócios do Estado [...]” (MONTEIRO, 1913). O processo é baseado nas falas de moradores em relação à conduta moral da professora.

A relação de forças empreendidas entre a professora Joanna Passos e os representantes do Governo, contribui para a compreensão da forma em que é colocado em prática o que Cardim indicou em sua entrevista ao jornal Diário da Manhã (1908, n° 253, p. 1) como objetivo ímpar do seu programa de reforma do ensino: a regulação das “obrigações dos corpos docente e docente”. O que me leva a considerar o papel dos inspetores escolares, outros atores que exerceram importante influência no desenvolvimento da reforma do ensino, portanto, parte do marco deixado na História do Espírito Santo, a partir da Reforma Gomes Cardim (1908).

Foi a partir da ação desses agentes, dos inspetores escolares, que Cardim conseguiu colocar em prática o objetivo descrito acima, pois tinham como função fiscalizar o serviço do professorado. Compreendo por fiscalização o conceito de exame, de Foucault (2014, p. 181), pois “combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir”.

Vejamos, portanto, os motivos alegados pelo inspetor Sr. Alberico Lyrio Santos que culminou na exoneração da referida professora, conforme consta no relatório que Cardim (1909a) apresentou ao Presidente do Estado⁴¹:

[...] o inspetor [...] dirigiu-me o seguinte officio:
Exmo. Snr. - Tendo regressado da viagem que emprehendi, acompanhado pelo professor de Cariacica Snr. João Pinto Machado, designado para auxiliar-me, cumpre-me levar ao conhecimento e V. Exa. que, no desempenho das funções inherentes ao cargo que occupo, inspeccionei a escola estabelecida na povoação Regencia a qual é dirigida pela professora D. Joanna Passos. Chegando á povoação e precisamente no momento em que diviam ser iniciados os trabalhos escolares, dirigi-me ao edificio em que ella funciona, não encontrando vestigios siquer de observancia do horario estatuido por essa Inspectoria. Surprehendido pela falta, procurei conhecer as razões que levavam a professora Passos a não cumprir estrictamente os deveres de seu cargo e soube: que não dava aula durante semanas inteiras, ausentando-se com frequencia da localidade, sem razão justificavel; que não observava nem programma de ensino e que, em summa, era censuravel a sua conducta privada. Estas accusações foram corroboraddas pelas principais pessoas do lugar, que se compromettem a dar provas irrefutaveis destes assertos. Assim sendo, e diante de provas irrecusaveis, acredito que é prejudicial a permanencia da referida professora no cargo que ora occupa, cargo que só pode ser exercido por preceptoras sobre cuja correccão não paire a mais leve suspeita. Saudações. - Exmo. Snr. Inspector Geral do Ensino do Estado do Espirito Santo. O Inspector escolar, em commissão, Alberico Lyrio dos Santos.

Evocando o dispositivo legal do período (Decreto 545/1908 e Decreto 230/1909), em que é expressamente proibido que a escola funcione com menos de 20 alunos e, portanto, *por esse motivo*, a professora Joanna Passos seria impedida de receber os vencimentos de seu cargo, com base nessa alegação, escreve Cardim (1909a, p. 8), “resolvi solicitar [...] a sua dispensa”.

Entretanto, em nenhuma das linhas escritas no officio enviado pelo inspetor escolar consta que a escola tinha essa ou aquela quantidade de alunos, não há indicação de quem eram as “principais pessoas do lugar”, nem a apresentação das “provas

⁴¹ O recorte do processo de exoneração da professora Joanna Passos foi reproduzido, como dito anteriormente, no documento “Exposição sobre os negócios do Estado no quadriennio de 1908 a 1912 pelo Exm. Sr. Dr. Jeronymo Monteiro” (ESPIRITO SANTO, 1913).

irrefutáveis” e “irrecusáveis”, apenas afirma que foi surpreendido pela ausência da professora que deveria estar lecionando naquele momento, sendo informado que D. Joanna Passos “não dava aula durante semanas inteiras”, se ausentava com frequência e não observava o programa de ensino (como essas supostas “principais pessoas do lugar” poderia afirmar que a professora não seguia o programa de ensino do Estado?), finaliza dizendo que “em summa, era censurável a sua conducta privada”, mantê-la no cargo seria prejudicial, pois esse cargo “só pode ser exercido por perceptoras sobre cuja correção [moral] não paire a mais leve suspeita”.

Cardim (1909a, p. 8) declara: “a alludida professora, não contente com a sua dispensa procurou-me, a fim de saber qual a causa que a havia motivado, sendo *cavalheirosamente* atendida”.

Para Bourdieu (2010, p. 146 - grifo do autor)

[...] todas as estratégias simbólicas por meio das quais os agentes procuram impor a sua visão das divisões do mundo social e da sua posição nesse mundo podem situar-se entre dois extremos: o insulto, *idios logos* pelo qual um simples particular tenta impor o seu ponto de vista correndo o risco da reciprocidade; a *nomeação oficial*, acto de imposição simbólica que tem a seu favor toda a força do colectivo, do consenso, do senso comum, porque ela é operada por um mandatário do Estado, detentor do *monopólio da violência simbólica legítima*. De um lado, está o universo das perspectivas particulares, dos agentes singulares que, a partir do seu ponto de vista particular, da sua posição particular, produzem nomeações – deles mesmos e dos outros – particulares e interessadas (sobrenome, alcunhas, insultos ou, *no limite*, acusações, calúnias, etc) – e tanto mais ineficazes em se fazerem reconhecer, portanto, em exercer um efeito propriamente simbólico, quanto menos autorizados estão os seus autores, a título pessoal (*auctoritas*) ou institucional (delegação) e quanto mais interessados estão em fazer reconhecer o ponto de vista que se esforçam por impor. Do outro lado está o ponto de vista autorizado de um agente autorizado, a título pessoal, como certo grande crítico, certo prefaciador de prestígio ou certo autor consagrado [...].

Cardim (1909a) se colocando na perspectiva particular “dos agentes singulares que, a partir do seu ponto de vista particular, da sua posição particular” produz para si nomeação (BOURDIEU, 2010, p.146): se coloca como cavalheiro, exatamente o oposto da representação criada por Novaes (2017, p. 141): “o insuportável, o duro, [...] um verdadeiro bicho-papão... O tirano que a tudo vigiava!...”. As afirmações de Novaes (2012) encontram guarida nas falas da própria Joanna Passos, quando afirma que nada conseguiu na conversa com o “sr. Director”, que a ameaçou de “ataques injuriosos pelos jornaes” se porventura ela se dirigisse à imprensa (O

ESTADO DO ESPIRITO SANTO, 1909, N° 98, p.2). Corajosamente, ela se dirigiu à imprensa!

Novaes (2017, p. 64) afirma que “Vitória, nesse tempo, era uma terra de disse-e-me-disses. Tudo se complicava, porque a política dominava todos os setores de atividade. Em tudo influía” (NOVAES, 2017, p. 64 - grifo meu). Logo, é muito provável que a afirmação de que “o inspector escolar que produziu essa accusação contra a referida preceptora, tinha em vista collocar no magisterio pessoa de sua familia, aproveitando-se dessa vaga”, não seja apenas “disse-e-me-disses” (O CACHOEIRANO, 1909, n° 22, p.1), mas uma ação estratégica e politicamente organizada que não logrou êxito.

Joana Passos contesta as alegações apontadas no officio do inspetor escolar Alberico Lyrico dos Santos (O ESTADO DO ESPIRITO SANTO, 1909, n° 98, p.2):

A primeira allegação de ‘pouco caso para com a aula’, é simplesmente mentirosa, e não resiste ao primeiro exame que se fizer nos requerimentos mensaes, onde os ‘attestos’ do sr. Fiscal lá estão para provar que eu dava sempre as aulas e com pontualidade; quanto á segunda, aguardo a resposta do sr. Cardim, para então lhe provar como se póde confundir um homem, para palmilhar um terreno ingrato.

Resta a terceira. Chamou me de íncopetente o dr. Alberico! Mas quem ha ahí que não conheça a *competencia* desse moço? Quem é que não sabe que esse rapaz não póde se desempenhar do cargo que ocupa, pela simples razão de nada haver apreendido, como demonstrado ficou em concurso que prestou em uma repartição, e como ainda posso provar se elle quizer se sugeitar a um torneio commigo, sobre as materias exigidas para o professorado!

Feliz tem sido elle de não haver sido encarregado da confecção de um trabalho á vista dos collegas, porque então seria uma cousa interessante vêr-se um Inspector Escolar sem saber fazer um simples ditado!

A questão de incompetencia não pára ahí: o sr. Gomes Cardim tem nella um bom quinhão. Se o illustrado e tão elevado Doutor (?) desejar que lhe aponte algumas das suas innumeradas [ilegível] que tem plantado, quer em discurso, quer em escriptos, tornarei a empresa, afim de mostrar ao povo como se desmascara, com provas legaes e irrefutaveis, a quem vomitou insultos e improprios ás faces de uma moça.

Victoria, em 11-5-909.

Joanna Passos.

As expressões a partir da refutação da terceira alegação, do texto de Joanna Passos, apresentam-se de forma exemplar o que Bourdieu (2010, p. 146) afirmou sobre o insulto: “pelo qual um simples particular tenta impor o seu ponto de vista correndo o risco da reciprocidade”. Houve reciprocidade, por parte da professora, aos insultos proferidos contra ela pelos agentes do governo.

De acordo com Cardim (1909a), na conversa que teve com a professora, ele a aconselhou se justificar, que pedisse os pais dos alunos cartas para refutar tais as acusações.

Ao envez da professora acceitar os meus razoáveis conselhos, submetteu-se a um exame que além de não ter valor nenhum perante á sciencia, não vinha provar que ella fosse cumpridora dos seus deveres, bem como tivesse a indispensável correcção moral e, valendo-se da imprensa, com linguagem pouco delicada, atacou o meu actom como ao inspector que foi designado para proceder a syndicancia sobre os fatos que lhe eram atribuídos. Como nesse artigo ella se dizia victima de uma perseguição do inspector Alberico Santos, resolvi commissionar outro inspector, o Snr. Archimimo Mattos para abrir rigoroso inquérito, recommendando-lhe o maximo escrúpulo, afim de, verificada a procedência ou improcedência das accusações contra a professora, apurar-se o critério com que o primeiro inspector agiu no desempenho de sua commissão. O inspector Snr. Archimimo Mattos desempenhou-se perfeitamente da sua commissão tranzendo o inquérito de que resultou a prova de tratar-se de uma professora relapsa e de má conducta (ESPIRITO SANTO, 1909 , p. 8).

A partir da leitura do relatório de Cardim (1909a, p. 8) não é possível compreender qual tenha sido o “exame que [...] não ter valor nenhum perante á sciencia” que a professora tenha se submetido. Na edição de nº 104, está noticiado que no dia anterior, no caso no dia 22 de maio de 1909, Joanna Passos havia “apresentado ao sr. Dr. Juiz de Direito da vara Criminal uma petição [...] requerendo a diligencia legal para defender-se das accusações levantadas contra sua honestidade, e afim de querelar em juizo contra os seus detratores” (O ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 1909, nº 104, p. 1).

O processo de exoneração da professora Joanna Passos tornou-se publicação quase que diária nos jornais locais. De um lado o Diário da Manhã, jornal oficial do governo estadual, publicava textos em defesa de Gomes Cardim, dos inspetores escolares e do Presidente do Estado, do outro os jornais que eram dirigidos por opositores de Monteiro, de propriedade de Moniz Freire. O Diário da Manhã publicou seu último texto sobre o assunto no dia três de junho de 1909, um texto editorial que apóia a decisão tomada por Cardim de manter a exoneração. O Cachoeirano, que tinha maior circulação no Município de Cachoeiro de Itapemirim, publicou sobre o assunto em apenas duas edições, uma no dia cinco de junho e outra em outubro de 1909. Já o jornal O Estado do Espírito Santo mantém suas publicações de maio a julho.

Os leitores desse jornal se mobilizaram, sensibilizados pela situação enfrentada pela jovem professora, para angariar recursos para que ela consiga pagar os serviços de advogado na moção contra seus caluniadores.

Na edição de nº 142, do jornal O Espírito Santo, que mais deu cobertura a esse processo, é publicado requerimento feito pela ex-professora solicitando a certidão do inquérito realizado pelo “Agente Escolar, Archimimo Mattos, inquérito esse que ficou exposto na redação do Diário da Manhã, órgão do governo do Estado, e visto por muitas pessoas e posteriormente arquivado por despacho [...]”.

O inquérito cita sete nomes de pessoas do sexo masculino que foram indagados por Archimimo Mattos, a partir de duas perguntas: “se sabe, que a professora dona Joanna Passos tem sido cumpridora dos deveres do seu cargo” e “o que sabe a respeito do procedimento da dona Joanna Passos”. A única mulher que assina o documento não é indagada sobre as condutas moral e profissional da professora, registra-se apenas a afirmação de que foram, ela e as filhas, enganadas por Joanna Passos ao assinar um documento que seria “para um attestado afim de receber ordenados atrasados”.

Sobre “se sabe, que a professora dona Joanna Passos tem sido cumpridora dos deveres do seu cargo”, foram registradas as seguintes respostas:

[...] disse que, desde janeiro, que ella não dá aula.
 [...] durante o tempo que ella exerceu aqui o magisterio, viveu sempre passeiando não dando nunca aula regularmente, e que seus alumnos nada aproveitaram.
 [...] não, absolutamente [...].
 disse não ser bom” – [este depoente não assinou o abaixo assinado por alegar ser analfabeto].

Enquanto que para “o que sabe a respeito do procedimento da dona Joanna Passos”, foram:

Manoel Irineu abandonou a sua esposa por manter relações illicitas com essa moça, o que é bastante público entre as pessoas que a conhecem.
 [...] é voz geral ser declaradamente meretriz; disse mais, que esta senhora não encontraria casa para sua moradia n’esta localidade e que seus filhos não freqüentarão em absoluto a escola regida por esta professora.
 [...] máu e sabe que vivia amasiada com o senhor Manoel Irineu, que por sua causa abandonou sua esposa.

Em relação a isso na edição de nº 106, daquele mesmo ano, é publicado:

Hontem, ás 2h da tarde, á ex-professora D. Joanna Passos, foi submetida ao exame que requerera judicialmente, tendo os peritos respodido, accordemente, affirmando não se achar a mesma desvirginada, como depuzeram testemunhas de um inquérito a que mandou proceder o sr. Diretor geral do ensino publico (O ESTADO DO ESPIRITO SANTO, 1909, nº 106, p. 1 – grifo meu).

É interessante notar que Cardim (1909a, p.8) afirma que Joanna Passos “submetteu-se a um exame que além de não ter valor nenhum perante á sciencia, não vinha provar que ella fosse cumpridora dos seus deveres, bem como tivesse a indispensável correcção moral”. Cardim desqualifica o exame médico que a professora Joanna Passos se submeteu e valoriza os dizeres dos populares anônimos⁴² em detrimento do documento expedido por médicos peritos que realizaram o exame e o atestaram: Joanna Passos era virgem, portanto não “vivia amasiada com o senhor Manoel Irineu”, conforme afirmavam alguns depoentes do inspetor Archimimo Mattos – o exame realizado pela junta médica, por si só, já poria em suspeição todo o processo estabelecido contra ela.

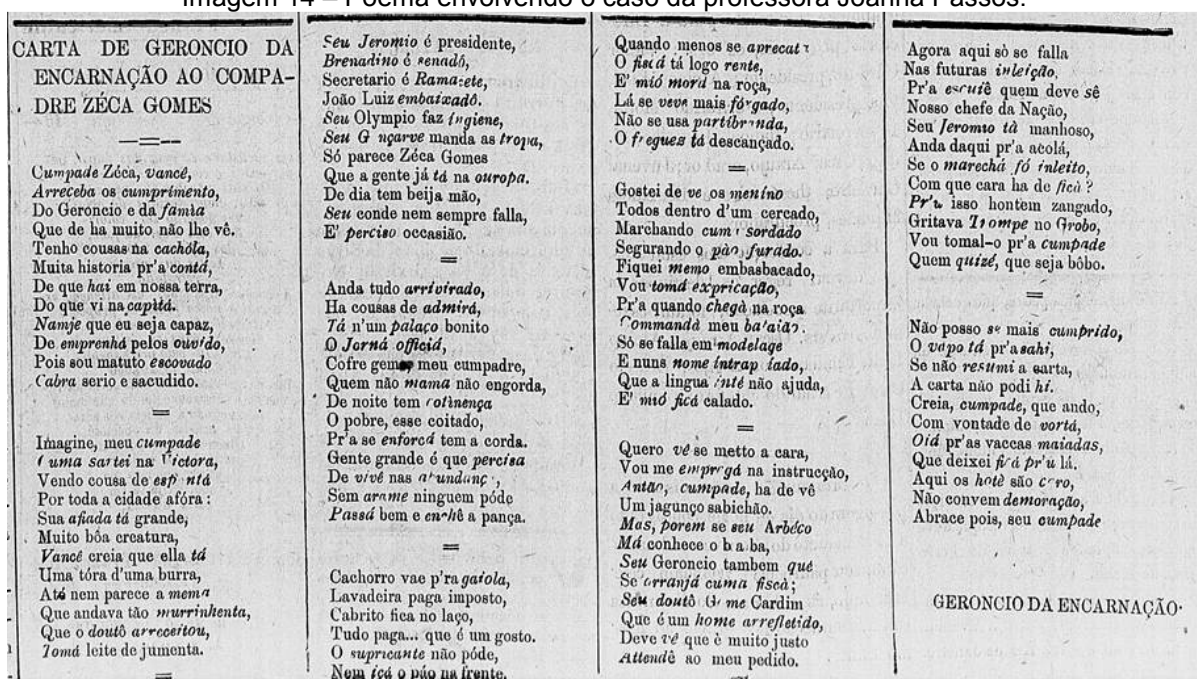
Na edição de nº 273, desse mesmo veículo, é publicado um texto de um delegado da polícia que se identifica com o caso da professora Joanna Passos:

Felizmente não estou no caso da digna professora d. Joanna Passos, que s. exa. demittiu arbitrariamente, emprestando-lhes uma qualidade ignominiosa. Ella provou scientificamente a sua virgindade, mas infelizmente s. exa. não reparou o acto e isto porque não teve Ella quem a defendesse, levando ao cárcere o autor ou autores de sua supposta deshonra. Eu me sinto, graças á Deus, forte para reagir; não tenho dinheiro no bolso, na caixa, ou em qualquer banco, mas tenho felizmente a meu lado ‘a força do direito contra o direito da força’ (O ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 1908, nº 273, p. 1).

Joanna Passos mobilizou a sociedade capixaba. Muito provavelmente, nesse período, ela tenha assumido o lugar de Cardim, tornando-se “[...] o assunto obrigatório, na cidade [...]”. O episódio foi digno, inclusive de um poema que caricaturiza os algozes da professora.

⁴² Populares anônimos no sentido de não serem portadores do capital pessoal de notoriedade.

Imagem 14 – Poema envolvendo o caso da professora Joanna Passos.



Fonte: O Espírito Santo (1909, n° 111, p. 1)

Na edição de n° 39 do O Cachoeirano, se encerra, ao menos nas páginas dos jornais, o caso da professora Joanna Passos:

Essa digna professora, que o pessoal dirigente da instrução publica tentou infamar, declara pelo 'Estado do Espírito Santo' que, a conselho do seu advogado, abre mão de tentar levar esses individuos á cadeia publica, por se ver impossibilitada pelos meios legais confundir os seus calumniadores, que são bastante protegidos, de modo que tudo quanto tenha a fazer será improficuo! (O CACHOEIRANO, 1909, n° 39, p. 1).

O nome de Joanna Passos retorna às páginas dos jornais apenas para anunciar seu casamento com o Sr. Eugenio de Souza Caldas (1910, n° 242), com o qual viveu as intempéries da vida a dois.

É provável que muitas exonerações e nomeações tenham ocorrido à custa da honra de muitas outras mulheres, ou mesmo de homens, que por não terem a força do direito contra o direito da força se resignaram. Joanna Passos, professora e mulher, do interior do Estado, enfrenta o mandonismo e, por enfrentar os poderosos de sua época deixa sua marca na História do Estado do Espírito Santo. Paraphraseando Giznburg (2006), Joanna Passos é, tal como Menocchio, um de nossos antepassados, enquanto sujeitos que resistem ao mandonismo obscurantista.

A análise aqui proposta, ao evidenciar a história de Joana Passos, elenca reflexões já suscitadas sobre o processo de instauração da república e dos valores e ações

excludentes e autoritárias da política e do processo educacional que marcaram o período da Primeira República no Brasil e no Estado do Espírito Santo, bem como a materialização da regulação das obrigações dos corpos docente e discente, presente no discurso do reformador Gomes Cardim registrado na entrevista do jornal Diário da Manhã (1908), conforme já mencionado anteriormente.

4 O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE GOMES CARDIM E A REFORMA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA CAPIXABA (1908)

Há o entendimento, por parte do pensamento republicano, de que a educação tem um importantíssimo papel político, Reis Filho (1995, p. 38) destaca um trecho publicado no jornal *A Província de S. Paulo*, de 1889, artigo da seção livre, assinado por Artur Breves: “Ainda que muita gente considere a instrução popular absolutamente separada da política, parece-me que ela é o mais poderoso meio de melhorar o caráter nacional de um povo, pois está intimamente ligada à organização política”. Dessa forma, a Escola Normal tornou-se um excelente espaço de irradiação das ideias republicanas, eis, portanto, “a afinidade entre as teses do magistério e dos republicanos especialmente quanto à crítica das condições de trabalho” (REIS FILHO, 1995, p. 38). É provável que seja por esse motivo que Jeronymo Monteiro, por ter sido membro do Partido Republicano, teceu duras críticas à educação gerida pelo governo anterior ao seu mandato.

Neste sentido, o pensamento republicano defende que para se preparar homens úteis e produtivos capazes de aumentar as forças progressivas do país e de fomentar em alto grau a sua riqueza é necessário investir na instrução pública, para alcançar tal objetivo o ensino normal, sendo o responsável pela formação de professores, deveria passar por uma profunda reforma, para se ter professores preparados para assumirem o protagonismo do aperfeiçoamento do ensino.

A reforma na instrução pública defendida e operacionada no Estado de São Paulo teve como tripé a reforma da Escola Normal, implantação da Escola Modelo e a criação de Grupos Escolares, sendo estas as referências para as ações empreendidas por Gomes Cardim no Estado do Espírito Santo.

A organização do ensino, a partir da Reforma Gomes Cardim (1908), traz determinados discursos a pretensão de implantar um novo sistema de valores, com o desejo de se construir sujeitos aptos para seguir e contribuir para o “engrandecimento do Estado”, bandeira defendida no início da República Velha, pois compreendiam que “a instrução pública é a base de todos os melhoramentos. O povo, recebendo-a, compreende melhor os seus deveres cívicos e esforçar-se-á, portanto, para o engrandecimento do Estado” (O CACHOEIRANO n.º. 39, 1908, p.

2). Nas palavras do próprio Cardim (ESPÍRITO SANTO, 1909a, p. 11)⁴³: “É mais fácil governar um povo culto, cioso de suas prerrogativas e direitos, que tem nítida a compreensão de seus deveres, que um povo ignaro, indocil, sem iniciativa e inimigo do progresso”.

Tal discurso se alinha às propostas políticas do Partido Republicano Paulista, é o que se pode inferir a partir do texto no jornal O Estado de São Paulo em 1890, de autoria de Rangel Pestana:

Quanto mais solidamente é um povo instruído, tanto mais forte e produtor se torna. É preciso porém que a instrução prepare homens úteis, capazes de aumentar as forças progressivas do país e de fomentar em alto grau a sua riqueza, que seja integral, concreta, tão completa quanto possível, como recapitulação das verdades afirmadas pela ciência (O ESTADO DE SÃO PAULO, 1890, apud REIS FILHO, 1995, p. 43).

É necessário ratificar, porém, que o objetivo da instrução não era o de preparar homens críticos, mas torná-los úteis, capazes “[...] de aumentar as forças progressivas do país”, pois “quanto mais solidamente é um povo instruído, tanto mais forte e produtor se torna”. Tal discurso é apresentado, no Estado do Espírito Santo, como incentivo de colocá-lo no mesmo nível do Estado de São Paulo, pois a reforma da instrução pública promovida em Estado de São Paulo o estabelece, no campo político, enquanto símbolo do progresso, bem como alimenta ainda mais o poder hegemônico deste Estado nas disputas para governo federal que se alternavam entre aquele Estado e o de Minas Gerais. Logo, sendo o Estado de São Paulo o símbolo do progresso e o proponente do que de mais avançado se tem em termos de proposta pedagógica e método de ensino, justifica o convite realizado pelo Governo do Estado do Espírito Santo ao normalista Carlos Alberto Gomes Cardim.

A questão que se coloca, portanto, é compreender quais as relações existentes entre as ideias pedagógicas na Primeira República e o pensamento de Gomes Cardim impressos em sua proposta pedagógica no processo de implementação da Reforma Instrução Primária Capixaba.

⁴³ Relatório apresentado ao presidente do Estado do Espírito Santo, em 28 de julho de 1909.

Assim, nesta parte do trabalho são analisadas, enquanto fontes primárias, as leis e decretos⁴⁴ (sancionadas no período) que garantiram as mudanças necessárias e, portanto, foram basilares para que ocorresse a Reforma Gomes Cardim (1908), bem como o “Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Jeronymo de Souza Monteiro - Presidente do Estado do Espírito Santo - pelo Snr. Inspetor Geral do Ensino Carlos A. Gomes Cardim, em 28 de julho de 1909” (ESPIRITO SANTO, 1909), documento composto de treze páginas e que tem por objetivo cumprir com a determinação do disposto no artigo 46 do decreto de nº 365, que estabelece o dever de encaminhar ao Governo do Estado um relatório referente às ações do Inspetor da Instrução Pública, a “Acta apresentada ao Exmo. Snr. Dr. Presidente do Estado pelo Snr. Inspector Geral do Ensino Carlos A. Gomes Cardim na Sessão de encerramento dos trabalhos do Congresso Pedagógico Espírito-santense” (ESPIRITO SANTO, 1909), quinze edições da Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1896, 1897, 1902, 1906, 1907, 1908, 1909) e jornal Diário da Manhã (1908), edições que publicaram textos referentes ao referido congresso e das ações pedagógicas empreendidas pelo reformador Gomes Cardim.

Utilizei ainda, como fonte secundária, a obra de Saviani (2010), fruto do trabalho desenvolvido em três fases, perfazendo um período de aproximadamente uma década, por contribuir na periodização e compreensão das ideias pedagógicas difundidas no Brasil, desde o início da educação, ainda no período colonial e ainda as pesquisas selecionadas na revisão da literatura e outros textos selecionados que contribuem para com o entendimento da temática.

As leituras foram realizadas a partir das lentes teóricas de Ginzburg (1991, 2002, 2006, 2016), as quais me levaram a considerar os relatórios escritos por Gomes Cardim, a respeito de suas ações na promoção da reforma do ensino capixaba, como filtros e intermediários que deformam seus pensamentos, crenças e suas esperanças, uma vez que a documentação encontrada não dá conta de esgotar o conhecimento sobre as ideias, aspirações e motivações que o levaram a produzir o que produziu, enquanto reformador do ensino capixaba, e produzir os documentos sobre o que construiu.

⁴⁴ As leis e decretos que faço referência foram descritas no documento “Exposição sobre os Negócios do Estado no Quatriennio de 1909 a 1912, pelo Exm. Sr. Dr. Jeronymo Monteiro, Presidente do Estado durante o mesmo período”, apresentadas no Quadro 3, na página 42 desta dissertação.

Na esteira de Ginzburg (1991), o presente texto é construído a partir do *verossímil*, *provas* e *possibilidades*. Assim, é provável que este texto venha carregado de expressões como, por exemplo: *talvez*, *tiveram de*, *pode-se presumir*, *certamente*, *muito provavelmente*, entre outras.

Compreendendo, portanto que Cardim exerce o capital político, o capital simbólico creditado a ele firmado no reconhecimento da sua notoriedade, enquanto professor forjado na efervescência da reforma do ensino empreendida no Estado de São Paulo no início da Primeira república, portanto a *presentificação* de um representante do que há de mais moderno no quesito modernização.

4.1 PERIODIZAÇÃO DAS IDEIAS PEDAGÓGICAS

Saviani (2010) argumenta que alguns estudos sobre a História da Educação Brasileira ou enfatizam mais a organização escolar ou se limitam a apresentar determinado período ou aspecto da educação, abordando perifericamente a questão das ideias pedagógicas.

Por ideias pedagógicas Saviani (2010, p. 6) compreende como

[...] ideias educacionais, não em si mesmas, mas na forma como se encarnam no movimento real da educação, orientando e, mais do que isso, constituindo a própria substância da prática educativa. Com efeito, [...] o adjetivo 'pedagógico' têm (sic) marcadamente ressonância metodológica denotando o modo de operar, de realizar o ato educativo.

E ainda em consonância com a ideia supracitada,

[...] como se referindo às ideias educacionais consideradas, porém, não em si mesmas, mas na forma como se encarnam no movimento real da educação orientando e, mais do que isso, constituindo a própria substância da prática educativa, verifica-se que o sistema de ensino, enquanto ideia pedagógica, implica a sua realização prática, isto é, a sua materialização (SAVIANI, 2010, p. 166).

Outro conceito que Saviani (2010, p. 168) destaca, no campo das ideias pedagógicas, é o de mentalidade pedagógica: “[...] a unidade entre a forma e o conteúdo das ideias educacionais”; ela “articula a concepção geral do homem, do mundo, da vida e da sociedade com a questão educacional”.

Em relação à periodização nos estudos das ideias pedagógicas no Brasil, Saviani (2010) aponta que é mais frequente a adoção que se guia por parâmetro político: período colonial, Império e República. O autor compactua com as considerações de que esse modelo de periodização é inadequado. Assim, guiado pelo próprio movimento das ideias pedagógicas, o autor constituiu uma periodização distribuindo-as em oito períodos. A partir da pesquisa sobre a história da educação e da pedagogia, análise das correntes pedagógicas e a evolução da organização escolar, articulando-se em três níveis de análise (filosofia da educação, teoria da educação, e prática pedagógica), pôde identificar as principais concepções de educação e preliminarmente elaborar uma periodização (como hipótese) que foi reformulada dois anos depois, permanecendo como se mostra no quadro abaixo.

Quadro 4 - Periodização das Ideias Pedagógicas

PERIODIZAÇÃO	LAPSO TEMPORAL	DESCRIÇÃO DO PERÍODO	FASES
1° PERÍODO	1549 - 1759	Monopólio da vertente religiosa da pedagogia tradicional	1. Uma pedagogia brasílica ou o período heroico (1549 - 1599)
			2. A institucionalização da pedagogia jesuítica ou o Ratio Studiorum (1599 - 1759)
2° PERÍODO	1759 - 1932	Coexistência entre as vertentes religiosa e leiga da pedagogia tradicional	1. A pedagogia pombalina ou as ideias pedagógicas do despotismo esclarecido (1759 - 1827)
			2. Desenvolvimento da pedagogia leiga: ecletismo, liberalismo e positivismo (1827 - 1932)
3° PERÍODO	1932 - 1969	Predominância da pedagogia nova	1. Equilíbrio entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova (1932 - 1947)
			2. Predomínio da influência da pedagogia nova (1947 - 1961)
			3. Crise da pedagogia nova e articulação da pedagogia tecnicista (1961 - 1969)

Continua.

Quadro 4 - Periodização das Ideias Pedagógicas			
4° PERÍODO	1969 - 2001	Configuração da concepção pedagógica produtivista	1. Predomínio da pedagogia tecnicista, manifestações da concepção analítica de filosofia da educação concomitante desenvolvimento da visão crítico-reprodutivista (1969-1980)
			2. Ensaio contra-hegemônicos: pedagogia da “educação popular”, pedagogia da prática, pedagogia crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica (1980 - 1991)
			3. O neoprodutivismo e suas variantes: neoescolanovismo, neoconstrutivismo e neotecnicismo (1991 - 2001)

Fonte: elaborado pelo autor (2019).

O marco final dos estudos empreendidos na pesquisa de Saviani (2010) foi o ano de 2001, pois levou em consideração a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN/1996 - e a aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE - aprovado em 2001.

É importante salientar que o desenvolvimento das ideias pedagógicas não se deu de forma linear, encerrando uma inicia-se a outra, de forma estanque, como não é linear a História, é possível pensar na existência de várias ideias pedagógicas no mesmo período de tempo, haja vista que nem sempre as propostas e reformas no âmbito nacional chegavam às escolas isoladas nos Estados afastados dos grandes Centros. Mesmo que as reformas do ensino visassem uma organização prática da educação que abrangesse todo o território nacional cujas normas e objetivos fossem comuns, a implantação necessária requeria investimentos financeiros significativos para reverter as precárias condições materiais e de formação docente. Durante boa parte do século XIX o investimento financeiro destinado à educação foi irrisório, acarretando num grande deficit historicamente acumulado, em termos de educação nacional.

Outro ponto que Saviani (2010, p. 167) chama a atenção diz respeito à mentalidade pedagógica: “unidade entre a forma e o conteúdo educacional”; é a mentalidade pedagógica que “articula a concepção geral do homem, do mundo, da vida e da sociedade com a questão educacional”. Para o autor, na segunda metade do século

XIX existiam três mentalidades pedagógicas que se delinearam com razoável nitidez: a tradicional, a liberal e a cientificista. As duas últimas equivalem ao espírito moderno que defendia o laicismo do Estado, da cultura e da educação.

Os representantes da mentalidade moderna empenham-se na modernização da sociedade brasileira por meio da educação, criando meios para se garantir a realização da pretendida modernização a partir da implantação de um sistema nacional de educação. Entretanto, encontram obstáculos para a realização desse sistema nacional de ensino na mentalidade cientificista de orientação positivista, pois esta é adepta à desoficialização do ensino, portanto, convergente com a mentalidade liberal que advogava o afastamento do Estado do âmbito educativo.

Para Saviani (2010), com o advento da Primeira República, seguindo a ideia de que se exigia uma reforma do ensino público, para uma formação moral da república, antes da reforma política e, como o processo ocorreu inversamente, emerge a necessidade de uma correção centrado-se todos os esforços na reforma educacional. Na esfera do Governo Federal, no regime republicano, as tensões se basearam na oficialização e desoficialização do ensino, após a Reforma Benjamin Constant (1890), que focava na organização curricular, veio o Código Epitácio Pessoa (1901).

Com as dificuldades encontradas para se colocar em prática um sistema nacional de ensino, tanto na questão material quanto na da mentalidade pedagógica, o Brasil se coloca na contramão do caminho trilhado pelos países do Ocidente, na perspectiva de universalizar o ensino fundamental e erradicar o analfabetismo, reverberando até a atualidade as consequências de um sistema de ensino deficiente em termos de atendimento às necessidades educacionais da população.

Para Saviani (2010, p. 121) a instrução pública se coloca como “uma questão de liberdade pública e não de liberdade privada”, pois sem ela, o povo, o novo soberano, não pode exercer a soberania com autonomia.

Com o advento da Primeira República (1889) o Estado de São Paulo assume a vanguarda do processo de reforma da instrução pública, iniciando-o pela Escola Normal, já em 1890. Caetano de Campos, diretor da referida instituição de ensino e reformador da instrução pública daquele Estado, advogava a imperiosa necessidade

de se instalar escolas-modelo anexas à Escola Normal de São Paulo. As escolas-modelos funcionaram, de acordo com Saviani (2010, p. 171), “[...] como um órgão de demonstração metodológica, composta por duas classes, uma feminina e outra masculina”, sendo regidas pela Dona Guilhermina Loureiro de Andrade e pela Miss Márcia Browne, respectivamente.

Em 1892 é promulgada a lei de número 88, regulamentada pelo decreto 144B que trata da reforma da instrução pública em sua totalidade, trazendo como ideia inovadora a criação de grupos escolares que, vale repetir, eram caracterizados enquanto modelo inovador de ensino, na medida em que se alocasse em prédios próprios, que atendem aos preceitos higienistas e a possibilidade de abrigar entre quatro e dez salas de aula, com ensino separado por seções masculina e feminina, organizado por série em turmas homogêneas, com professores regentes que seguem as propostas pedagógicas guiadas pelas noções modernas instituídas e estruturadas pelos políticos e intelectuais do momento. Na medida em que os alunos se desenvolviam (moral, intelectual e físico) eram encaminhados para turmas com graus, por isso os grupos escolares também foram chamados de escolas graduadas.

De 1893, ano em que se iniciou a implantação das medidas previstas nas legislações de 1892, a 1910 foram construídos 101 grupos escolares no Estado de São Paulo. Esse modelo foi difundido pelos demais Estados, Saviani (2010) pontua pelo menos dez Estados adotaram os grupos escolares como modelo de ensino, do ano de 1903 a 1910: Paraná (1903), Maranhão (1903), Minas Gerais (1906), Paraíba (1908), Rio Grande do Norte (1908), Espírito Santo (1908), Bahia (1908), Sergipe (1910), Mato Grosso (1910) e Santa Catarina (1911).

Esse modelo, disseminado pelo país, conformou a organização pedagógica da escola elementar vigente até a atualidade, configurando-se no que hoje se denomina anos iniciais do ensino fundamental (antes da primeira à quarta série, hoje, do primeiro ao quinto ano).

É importante trazer mais uma vez a observação de Reis Filho (1995, p. 138) quando destaca que a homogeneização do ensino e sua graduação serial possibilitaram melhor rendimento escolar, ao passo que desenvolvia “[...] refinados mecanismos de seleção, criando padrões de exigência escolar para cada série do curso,

determinando inúmeras e desnecessárias barreiras à continuidade do processo educativo. A consequência foi o acentuado aumento de repetência, nas primeiras séries do curso”.

Para Saviani (2010), tratava-se de uma escola eficiente para cumprir com o objetivo de seleção e formação das elites, a educação das massas populares era uma questão que só se coloca a partir da reforma paulista dirigida por Sampaio Dória, em 1920.

É importante ressaltar que além dessas ideias pedagógicas hegemônicas, circulavam também as correntes provenientes de grupos sociais não dominantes, elaboradas a partir da perspectiva dos trabalhadores. Os movimentos operários que protagonizaram o desenvolvimento de ideias pedagógicas não-hegemônicas, apontadas Saviani (2010) são: socialistas (década de 1890), anarquistas ou libertárias (duas primeiras décadas do século XX) e comunistas (1920).

De acordo com Saviani (2010, p. 182) “as ideias socialistas já vinham circulando no país desde a segunda metade do século XIX, portanto sob o regime monárquico e escravocrata”, neste período surgiram jornais dessa vertente como “O socialista da Província do Rio de Janeiro [... (1845)] e livros como O Socialista, de autoria do general José Abreu e Lima (1855)”.

Com a abolição do trabalho escravo e a instauração da República, os membros e apoiadores da Comuna de Paris, refugiados nos países da América Latina, veem “um clima favorável para o surgimento de organizações operárias de diferentes tipos”, acrescentando a isso a abertura para a participação popular na Assembleia Constituinte de 1891, possibilita a criação do Partido Operário, em 1890, que culmina na criação do Partido Socialista Brasileiro, em 1902 (SAVIANI, 2010, p. 182). Esse e outros partidos operários defendiam o ensino popular gratuito, laico e técnico-profissional. Ao passo que reivindicavam o ensino público, criticavam a inoperância do governo em relação à instrução popular e promoveram o “surgimento de escolas operárias e bibliotecas populares”, entretanto não explicitaram de forma clara a concepção pedagógica que orientariam os procedimentos de ensino.

As ideias anarquistas ou libertárias também estavam presentes no Brasil desde o século XIX⁴⁵. Saviani (2010, p. 182) aponta que no ideário libertário a educação ocupava posição central e “expressava-se num duplo e concomitante movimento: a crítica à educação burguesa e a formulação da própria concepção pedagógica que se materializava na criação de escolas autônomas e autogeridas”, e ainda “denunciavam o uso da escola como instrumento de sujeição dos trabalhadores por parte do Estado, da Igreja e dos partidos”.

Os anarquistas estudavam e traduziam autores libertários, extraindo deles os principais conceitos educacionais, todavia não ficaram apenas no estudo das ideias, buscavam materializá-las a partir da criação de “universidades populares, centros de estudos sociais e escolas”, tais como: Escola Libertária Germinal (1904), Escola Social da Liga Operária de Campinas (1907), Escola Livre 1º de Maio (1911) e as Escolas Modernas” (SAVIANI, 2010, p. 183). Essas escolas foram alvo de perseguição e foram fechadas pela polícia, a última delas em 1919.

Em linhas gerais a primeira década do século XX ficou marcada pelo debate de ideias liberais que defendiam a universalização do ensino, considerando-o grande instrumento de participação política e de transformação dos indivíduos ignorantes em sujeitos esclarecidos, dóceis, úteis e trabalhadores.

A ideia pedagógica presente no final do regime monárquico e início da República é da formação prática, visando à aprendizagem de conhecimentos aplicáveis aos usos da vida, sendo desenvolvido a partir do método intuitivo que se mantém como referência até a década de 1920. Outras questões que gravitavam o ensino referem-se ao preparo dos professores, sem os quais não se podem ter boas escolas e bom ensino, e a abolição dos castigos físicos incididos àqueles alunos que infringissem alguma norma escolar ou moral, pois se pretendia inspirar o amor pelo ensino, pela aprendizagem, imputando a escola como um lugar de prazer e felicidade. Considerava-se nocivo também a premiação, pois tornava os premiados cada vez mais orgulhosos e vaidosos e por vezes menos tratáveis, os que não recebiam

⁴⁵ Saviani (2010, p. 182) aponta registros de publicações como “Anarquista Fluminense, de 1835, e Grito Anarquial, de 1849”. Este grupo também se fazia presentes também no “ocaso do Império e início da República”.

premiação se tornavam mais desanimados, ou piores, pelo sentimento de humilhação diante dos colegas e familiares.

4.2 O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE GOMES CARDIM NA REFORMA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA CAPIXABA (1908)

Dia 21 de junho de 1908 Gomes Cardim viajou para o Estado do Rio de Janeiro para embarcar para o Estado do Espírito Santo. Em sua bagagem trazia a esperança de organizar o ensino capixaba em seis meses, em três pretendia organizar a Escola Normal e criar a Escola Modelo, utilizando material, métodos e sistemas paulistas, contando com elementos espirito-santenses, recorrendo ao Estado de São Paulo apenas em casos extremos.

A reforma no ensino capixaba não era apenas uma bandeira defendida pelo governo recém eleito, ela fazia parte do discurso de modernização do Estado, tanto é que este foi buscar no “prospero e futuroso Estado de S. Paulo” o “distinto educador” Gomes Cardim para essa empreitada que se fazia urgente. Poucos dias depois da chegada do professor paulista, o jornal Diário da Manhã, em sua edição do dia 03 de julho de 1908, aguçava as expectativas dos seus leitores: “na próxima semana é bem possível que comece a funcionar a Escola Modelo” (DIÁRIO DA MANHÃ, nº 250, 1908, p. 1).

A crença de que o Estado do Espírito Santo seria modernizado na gestão de Monteiro (1908-1912) e, principalmente, a partir da modernização do ensino capixaba, sob a batuta de Gomes Cardim, se torna verdade a partir das ações e das capacidades que este porta-voz, na esteira de Bourdieu (2010, p. 186-187 - grifos do autor), tem “para mobilizar as forças necessárias para o fazer, ao conseguir inspirar a confiança na sua própria veracidade e, portanto, nas suas probabilidades de êxito”. Dessa forma

[...] a palavra pela qual o porta-voz anuncia uma vontade, um projeto, uma esperança ou, muito simplesmente, um porvir a um grupo, *faz o que ela diz* na medida em que os destinatários se reconhecem nela, conferindo-lhe a força simbólica e também material [...] que lhe permite realizar-se. É porque basta que as ideias sejam professadas por *responsáveis políticos*, para se tornarem em ideias-forças capazes de se imporem à crença ou mesmo em palavras de ordem capazes de mobilizar ou de desmobilizar [...].

Em linhas gerais, o programa de reforma do ensino foi descrita por Gomes Cardim como tendo o objetivo de transformar radicalmente o processo e método de ensino, instituindo uma base homogênea para todas as matérias que deveriam ser ensinadas nas escolas do Estado a partir dos métodos e processos intuitivos *modernos*. Além dos objetivos genéricos de uniformização do ensino, pretendia ainda, nas Escolas Normal e Modelo, regular “as obrigações dos corpos docente e docente” a partir da observação de um regimento interno, ao mesmo tempo em que procurava conquistar o interesse dos alunos para o estudo, com aulas que não perturbasse a memória nem levasse a inteligência à exaustão. E ainda incluir as comemorações cívicas no ensino e a adoção do feriado em respeito ao dia da Bandeira (19 de novembro), como se fazia no Estado de São Paulo (DIÁRIO DA MANHÃ, n° 253, 1908, p. 1).

Destaca-se no programa de reforma do ensino algumas expressões que possivelmente podem ser identificadas como ideia-força como, por exemplo: métodos e processos intuitivos modernos, não perturbar a memória dos alunos nem levar a inteligência a exaustão - haja vista que a corrente educacional da época pressupunha mais o uso mnemônico que sintáticos e analíticos -, adoção do feriado, como se fazia no Estado de São Paulo. Portanto, a partir da ideia-força construída na relação de confiança, creditou-se em Cardim, enquanto líder nesta empreitada, uma força simbólico, onde se estabelece a dominação carismática que, de acordo com Weber (1997, p. 134), se dá “em virtude de devoção afetiva à pessoa do senhor e a seus dotes sobrenaturais (carisma) e, particularmente: a faculdades mágicas, revelações e heroísmo, poder intelectual ou de oratória”.

4.2.1 A transformação dos processos e métodos de ensino pela via da determinação legal

A transformação radical dos processos e métodos de ensino, professadas por Cardim, começa a se delinear a partir do Decreto de n° 109, de sete de julho de 1908⁴⁶, a Escola Normal ganha um regulamento próprio e deixa de seguir o

⁴⁶ (DIÁRIO DA MANHÃ, n° 254, 1908, p.1).

regulamento do “Gymnásio Espírito-Santense”, conforme preconizava o decreto de nº 97, de 27 de março do mesmo ano⁴⁷.

No regulamento criado em março daquele ano, a Escola Normal é apresentada como uma instituição “destinada a preparar professores de ambos os sexos para o ensino primário da mocidade” seguindo o “Regulamento do Gymnasio Espírito-Santense” e seu ensino seria de “feições essencialmente pratica”. Gomes Cardim⁴⁸, portanto, altera a perspectiva “essencialmente pratica” da Escola Normal e, com o decreto de nº 109 (citado acima), revoga o Decreto de nº 97 dando uma nova redação e um novo direcionamento para o ensino que deveria ser ministrado nesta instituição. Neste sentido a Escola Normal passa ser descrita como “[...] estabelecimento de ensino profissional e tem por fim dar aos candidatos á carreira do magisterio a educação *intellectual, moral e pratica* necessaria ao bom desempenho dos deveres do professor” (DIÁRIO DA MANHÃ, nº 254, 1908, p. 1 - grifo meu).

Quadro 5 - Distribuição das matérias de ensino na Escola Normal de acordo com o decreto de nº 109 (1908)

SECÇÃO MASCULINA	SECÇÃO FEMININA
PRIMEIRO ANNO	
Portuguez, Francez, Arithmetica e Algebra, Geographia e Cosmographia, Calligraphia e Desenho, Trabalhos Manuaes, Gymnastica	Portuguez, Francez, Arithmetica e Algebra, Geographia e Cosmographia, Calligraphia e Desenho, Trabalhos Manuaes, Gymnastica.
SEGUNDO ANNO	
Portuguez, Francez, Algebra e Geometria, Historia do Brasil, Physica e Chimica, Calligraphia e Desenho, Trabalhos Manuaes, Gymnastica e Exercicios Militares.	Portuguez, Francez, Algebra e Geometria, Historia do Brasil, Physica e Chimica, Calligraphia e Desenho, Trabalhos Manuaes, Gymnastica.
TERCEIRO ANNO	
Litteratura Portugueza, Historia Natural, Historia Universal, Pedagogia e Educação Civica, Exercicio de ensino na Escola Modelo, Musica, Gymnastica e Exercicios Militares.	Litteratura Portugueza, Historia Natural, Historia Universal, Pedagogia e Educação Civica, Exercicio de ensino na Escola Modelo, Musica, Gymnastica.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Com a nova regulamentação há acréscimo de novas matérias de ensino, substituição da matéria “trabalhos de agulha e prendas” por “trabalhos manuaes”, destinadas para ambos os sexos, o que não exclui os trabalhos de agulhas e prendas na educação das meninas.

⁴⁷ (DIÁRIO DA MANHÃ, nº 179, 1908, p.1).

⁴⁸ Este decreto é, naturalmente, assinado pelo Presidente do Estado, entretanto, é possível compreender que o texto tenha sido proposto por Gomes Cardim, haja vista que tais alterações estejam sob sua batuta.

Com esse novo regulamento os exames passam a ser apenas escritos (anteriormente era escrito e oral), trimestralmente. Cada questão composta por uma parte teórica e uma parte prática correlativa à teoria trabalhada. Esta determinação alcança também a disciplinarização do corpo docente, uma vez que as questões do exame e as notas das avaliações ficam sujeitas à aprovação do Diretor da Escola.

É na Escola Modelo que se desenvolve o preparo técnico do professor, primeiramente a partir da observação da prática diária dos professores e posteriormente, lecionando com a orientação do professor de pedagogia (da Escola Normal).

Junto à matéria Educação Cívica, criou-se também o “Batalhão infantil ‘Jeronymo Monteiro’”, com o objetivo de fazer da criança um “defensor imperterrito e consciente da Pátria, o obreiro forte e resolutivo em todos os momentos criados pelo patriotismo” (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 3). Esse Batalhão infantil era aparelhado com “carabinas (imitação) [da marca] Mauser, banda de tambores e cornetas e Bandeira nacional”. A banda desse batalhão infantil é a aplicação prática da matéria de música das Escolas Normal e Modelo.

4.2.2 disciplina: controle sobre o comportamento e a conduta do professor e do aluno

A regulação dos corpos docente e discente, descrita por Cardim, começa a se delinear no próprio regulamento das Escolas Normal e Modelo. E a partir da publicação do Decreto de nº 109 passaram a ser consideradas como faltas disciplinares, entre outras, “conversações nos corredores”, permanecer usando chapéu nas dependências da escola, fumar nas salas de trabalhos e corredores, deixar de observar as determinações do Diretor, danificar o patrimônio escolar. Instituiu-se neste momento o registro de ponto diário, em que todos os funcionários da escola, com exceção do Diretor, deveriam assinar antes de iniciar o trabalho, devendo chegar quinze minutos antes do horário da aula, para organizar as salas.

Em relação ao trabalho dos professores e dos métodos de ensino, Gomes Cardim afirmou: “não desejamos fazer do professor um automato; cabe-nos no entanto o

dever de zelar desveladamente pela homogeneidade e harmonia de vistas no ensino, para que elle não seja arrastado pelo caminho incongruente da anarchia”; pois compreendia que “dar liberdade aos professores seria implantar a confusão no ensino”, embora tenha advogado que “o papel do educador consciente é procurar o methodo de ensino que a evolução da pedagogia apontar” (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 6).

Possivelmente o regulamento das Escolas Normal e Modelo por si só não conseguiu regular as obrigações dos corpos docente e docente, como pretendia Gomes Cardim, das escolas primárias e secundárias do Estado, sendo assim, dia 29 de agosto do mesmo ano (1908) é criado, a partir do Decreto de nº 163, o cargo de inspetor escolar, com a função de fiscalizar “o serviço do professorado primario do Estado” (DIÁRIO DA MANHÃ, nº 298, 1908, p. 1). E no dia dois de fevereiro do ano seguinte (1909) é aprovado o Decreto de nº 230 que “dá regulamento á instrucção primaria e secundaria do Estado”. A partir desse documento a mobília escolar é confeccionada de forma que possibilitasse a vigilância. O professor realiza duas chamadas para verificação de presença e ausência, uma no início da aula e outra após o intervalo (recreio), e anota o comportamento individual do aluno, tais anotações eram utilizadas para, posteriormente, servir de base na distribuição das notas mensais. Durante o recreio os alunos “deverão ter plena liberdade, sob a vigilancia do respectivo professor”, eram terminantemente proibido todos os tipos de jogos, com exceção daqueles exclusivamente de ginásticas (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 9).

Gomes Cardim era um defensor da abolição dos castigos físicos que comumente eram empregados nas escolas como meio de garantir a disciplina nas salas de aula. Em seu artigo “deve-se ridicularizar um alumno perante a classe?” ele defende que “o ideal seria a abolição radical do castigo”, e considera que a ridicularização desmoraliza a criança e se apresenta não só anti-pedagógico como se configura em um ato desumano. Neste sentido a escola alcançará o sucesso quando as crianças se dirigirem à ela com “riso nos lábios, a alegria na alma, e, sobretudo, com o sentimento do bem no coração, então a escola será um paraizo para o alumno e uma satisfação para o mestre”, desde que as mães compreendam seu papel na sociedade e que comecem a educação no lar, assumindo a responsabilidade como educadoras, auxiliando o Estado (REVISTA DE ENSINO, 1902, nº 02, p. 175).

Cardim orienta os professores a tratar os alunos com delicadeza, com palavras, despertar na criança o respeito pelos mais velhos, a distinção entre o bem e o mal, contar histórias que despertem bons sentimentos e boas ações. Para ele, “si o mestre não tem procedimento elevado, e em vez de palavras meigas, aplicar castigos, dá uma prova cabal de ineptia e patenteia firmemente a sua fraqueza”, dá prova de fraqueza, pois utiliza do castigo no lugar de conselhos, “porque o professor perdeu a força moral” (REVISTA DE ENSINO, 1902, nº 2, p. 177).

Assim, Cardim acredita que o castigo vai de encontro à finalidade da escola: “ella não tem sómente por fim instruir mas, principalmente, educar” e “não se póde conceber instrucção sem educação; não se póde admitir que a corrupção do sentimento comece pela escola”. Portanto, se o objetivo da escola é educar e instruir, não se pode admitir castigos que fere sua qualidade mais preciosa, o brio (sentimento de honra, dignidade, amor-próprio, etc) (REVISTA DE ENSINO, 1902, nº 2, p. 179). Nesse sentido, o professor paulista abomina o castigo físico e a ridicularização do aluno. Porém não significa que advogando contra o castigo físico ele abra mão da disciplina, ao contrário, em seu discurso proferido na sessão solene de formatura dos professores complementaristas de 1907, no Estado de São Paulo, afirma que a escola caminharia para “o abysmo pavoroso da anarchia” se desprezasse o “elemento poderoso e indispensável - a disciplina” (REVISTA DE ENSINO, 1908, anno VII, nº 1, p. 31). Nesse discurso ele reforça, a partir do exemplo que vivenciara ao percorrer diversas escolas para participar de bancas examinadoras que fora convidado, a necessidade do professor tratar os alunos com delicadeza e cordialidade, não violento, como escrevera em 1902, citado anteriormente.

Fundamentado nesse preceito, ao realizar a reforma da instrução pública no Estado do Espírito Santo, Cardim imprime no texto da lei a proibição dos castigos nas escolas, o professor que infringir essa determinação fica sujeito à suspensão⁴⁹.

Por compreender que não existe disciplina escolar sem o respeito ao horário, o professor fica, a partir do disposto no art. 26 da Lei de nº 545, “obrigado a ter o horario de classe collocado em quadro, em lugar saliente na sala da escola, e executal-o rigorosamente” (ESPÍRITO SANTO, 1908). Dessa forma, tem-se como

⁴⁹ Artigo 36, da lei 545 de 16 de novembro de 1908 (ESPIRITO SANTO, 1908).

objetivo a docilização dos corpos (docente e dicente), a partir do controle da atividade, dispositivo identificado por Foucault (2014, p. 149), em que “o tempo penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder”. Assim, o horário de cada professor foi rigorosamente organizado e executado nas escolas do Estado.

4.2.3 Predileção pelo Método Analítico Moderno

Pode-se inferir que uma das fontes teóricas que fundamentaram os trabalhos de Cardim tenham sido as obras do suíço Johann Heinrich Pestalozzi, pois era um dos pensadores mais influentes da época. Além disso, no texto publicado na terceira edição da Revista Eschola Publica, de 1896, na seção “Noções Intuitivas De Geometria Elementar para o Terceiro anno de ensino preliminar”, Cardim propõe que se deve fazer o possível para recordar as lições anteriores e adicionar novas noções, fazendo com que a criança não tenha dificuldades para compreendê-las (REVISTA ESCHOLA PUBLICA, 1896, n° 3, p. 269).

Na edição de n° 5, do ano de 1897, ele ressalta que se deve realizar, semanalmente, a recapitulação da matéria dada, fazendo perguntas gerais ao mesmo tempo em que os alunos traçam as figuras que forem oralmente explicadas; posteriormente passar na lousa algumas perguntas para que os alunos respondam em seus respectivos cadernos como forma de resumo do assunto abordado, avançando com as novas noções a serem estudadas (REVISTA ESCHOLA PUBLICA, 1897, n° 5, p. 36).

Tais orientações têm relação direta com os preceitos do ensino intuitivo de Pestalozzi, conforme é possível observar no aforismo desse pensador, publicado na segunda edição da Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo, em 1902, associação da qual Gomes Cardim era membro⁵⁰.

⁵⁰ No aforismo de Pestalozzi, publicado na referida revista apresenta que o professor, no exercício do ensino, deve avançar passo a passo, desenvolver a idéia e depois o termo, cultivar a linguagem, iniciar do conhecido para o desconhecido, do particular para o geral do concreto para o abstrato, do mais simples para o mais complicado (REVISTA DE ENSINO, 1902, n.p).

Outro pensador influente, que muito provavelmente também tenha influenciado os trabalhos de Cardim é o filósofo, biólogo e antropólogo inglês Herbert Spencer, um pensador liberal e admirador dos estudos de Charles Darwin.

Defensor do método analítico moderno, por considerá-lo natural, similar ao processo natural do desenvolvimento humano, Cardim organizou o “Congresso Pedagógico Espírito-Santense”, em junho de 1909, com o intuito de, a partir de conferências que apresentavam total confluência com seu pensamento pedagógico, “despertar no professorado a mesma convicção que possui, relativamente ao ensino analítico de leitura” (ESPÍRITO SANTO, 1909, p. 6). A aplicabilidade do método analítico aumenta em muito o trabalho do professor, mas, assegura Cardim (1909a, p. 5), “em compensação os resultados são incalculáveis” e propiciam ao professor resultado imediato e aos alunos satisfação, pois começam a ler desde o primeiro dia de aula.

4.2.4 Educação e Instrução: o papel da escola

A escola é compreendida por Gomes Cardim como a continuação do lar e por isso professores e professoras devem tratar as crianças com “os mesmos cuidados, as mesmas atenções que dispensam os pais inteligentes que compreendem o seu papel de educadores”. Assim, os pais são os primeiros educadores, principalmente a mãe, que deve educar os filhos com os “princípios de moral e civildade”, se assim o for, as crianças encontram na escola um paraíso, afirma o professor paulista (REVISTA DE ENSINO, 1902, nº 02, p. 175).

Nesse sentido, Cardim compreende que a escola não tem somente o papel de instruir, mas, principalmente, de educar. E não se pode compreender, de acordo com ele, uma instrução bem feita, se a educação for nula. Assim, a escola deve sintetizar a moralidade, deve ser a instituição modificadora dos maus hábitos e a instigadora do caráter.

Dessa forma, a escola tem como principal importância a preparação do caráter da criança para a concepção do sentimento pátrio. Para Cardim a escola deve “fórmr o homem, preparando o seu espírito; fórmr o cidadão despertando o animo; fórmr o defensor imperterrito da pátria sem lhe desenvolver a vaidade” (REVISTA DE

ENSINO, 1908, Anno VII, nº 4, p. 26). Portanto, a escola tem o papel de instruir e educar o sujeito para que seja patriota, um defensor da pátria mais do que da própria vida.

Com esse entendimento, Cardim escreveu diversas peças teatrais e crônicas retratando momentos históricos (Inconfidência Mineira, Descobrimento do Brasil, Proclamação da República, entre outras) exaltando o heroísmo dos protagonistas⁵¹. Com sua destreza na escrita e na oratória, Cardim romantiza a morte dos soldados brasileiros na Guerra do Paraguai, em sua crônica (publicada em 1902), e repete, no discurso proferido na formatura das normalistas capixabas em 1908 (publicada nesse mesmo ano)⁵², esse fato histórico. O amor à pátria é elevado à devoção religiosa. Para ele, o amor à pátria, na mulher, é superior ao amor materno, sendo aquele ainda mais poderoso e o mais afetivo dos sentimentos, e para sustentar seu argumento, cita os feitos de Maria de Souza⁵³, Rosa Maria de Siqueira⁵⁴ e Maria Ortiz⁵⁵.

A preocupação com a formação do caráter da criança, no sentido de torná-lo defensor da pátria, ressalta-se no discurso pedagógico de Cardim. Para ele essa é a questão de máxima importância. Gomes Cardim defende que *pátria* deve ser entendida para além do território em que o indivíduo nasce, e este deve esmerar-se na defesa e na contribuição do desenvolvimento harmônico da nação, muito mais que a preocupação com a família (REVISTA DE ENSINO, 1908, Anno VII, nº4).

Seu discurso em relação ao civismo materializou-se a partir do dispositivo legal que determina que “nas vésperas dos dias de festa nacional ou estadual, o professor fará

⁵¹ Estes textos e peças teatrais foram publicadas na Revista de Ensino, revista da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo, de publicação bimestral, dos anos de 1902, 1906, 1907 e 1908 disponíveis no repositório virtual da UFSC, pertencente ao acervo do Centro de Educação.

⁵² (REVISTA DE ENSINO, 1902, anno I, nº 4) e (REVISTA DE ENSINO, 1908, Anno VII, nº 4).

⁵³ Em seu discurso na ocasião da formatura das professoras normalistas afirma que Maria de Souza, após perder dois filhos e um genro, entrega armas nas mãos dos filhos que lhe restaram, com a idade de 13 e 14 anos, e os manda para a guerra - o orador não situa qual guerra.

⁵⁴ Rosa Maria de Siqueira, era tripulante do navio Nossa Senhora do Carmo e Santo Elias, com destino à Lisboa, que foi surpreendida pelo ataque de um navio argentino, já próximo à costa de Lisboa, em 1714, ela desempenhou o papel de encorajadora e, com roupas de militares, não só incentivou os contra-ataques como também atuou ativamente neles (SILVA, 2004).

⁵⁵ Maria Ortiz, que vivia com a família na parte mais estreita da Ladeira Pelourinho, hoje Escadaria Maria Ortiz em sua homenagem, na atual Capital do Estado do Espírito Santo, quando a ilha de Vitória foi atacada por soldados holandeses (nos idos de 1625), jogou água fervendo nos soldados invasores e incentivou a vizinhança a fazer o mesmo. Feridos, os soldados desceram a ladeira e foram derrotados pelos soldados nacionais, graças à destreza e coragem dessa heroína.

em sua classe comemorações cívicas, salientando os vultos eminentes que tomaram parte em cada um dos feitos que se comemoram”⁵⁶ (ESPÍRITO SANTO, 1908). As comemorações deveriam ser em duas partes, na primeira o professor, energicamente, explica os acontecimentos histórico que comemoram, os alunos citam poesias, cantam os hinos Nacional, da Bandeira e da República e canções patrióticas; na segunda parte os alunos “copiam trechos, pequenas composições, e, ou escrevem um resumo da história do facto, dictado pelo professor, ou uma composição livre sobre a data homenageada” (ESPÍRITO SANTO, 1909, p. 4). Dessa forma, esperava formar cidadãos defensores da pátria, por meio de campanha ardorosa na educação.

Gravava no discurso e nas ações de Cardim o desejo de fortalecer a identidade nacional. Estando em Campinho de Santa Izabel, com o objetivo de “harmonizar os interesses do Estado com os da colônia nacional germanizada”, Cardim visitou uma escola relativamente bem estruturada e mobiliada, entretanto, ao verificar que as paredes dessa instituição sustentavam quadros bíblicos e de histórias alemãs o deixou contristado, o que se agravou ao tentar dialogar com algumas das crianças que se encontravam naquele local: nada compreendiam do que esse distinto professor proferia. Apenas um aluno, apresentado pelo professor daquela instituição, falava a Língua Portuguesa. Gomes Cardim (ESPÍRITO SANTO, 1909, p. 15-16) encontrou nessa criança um menino vivo, inteligente, sorridente e conseguia responder as indagações feitas: nome, idade, onde nasceu; todas as respostas deixavam o entrevistador satisfeito, exceto uma pergunta, a nacionalidade: “sou alemão!”.

O que não foi diferente em uma escola primária localizada no Município de Alfredo Chaves, “onde o elemento italiano predomina”, nela os alunos se recusavam cantar o Hino Nacional e a canção “Sou Brasileiro”, pois sustentavam não serem brasileiros (ESPÍRITO SANTO, 1909, p. 15-16). Imediatamente após essa visita foram direcionados para essas comunidades professores para lecionarem Língua Portuguesa, Educação Cívica, Geografia e História do Brasil, também foram criados cargos de professores ambulantes para lecionar nas regiões habitadas por estrangeiros, no interior do Estado.

⁵⁶ Art. 30 da Lei n° 545, de novembro de 1908.

Em convergência com o pensamento da época, Cardim (1909a, p. 11) considera que o principal papel da instrução é “preparar e formar homens capazes e uteis á sociedade”, pois “é mais fácil governar um povo culto, cioso de suas prerrogativas e direitos, que tem nítida a compreensão de seus deveres, que um povo ignaro, indocil, sem iniciativas e inimigo do progresso”. Em outras palavras, formar cidadãos dóceis, obedientes.

A ideia de educação e instrução está intimamente relacionada à questão da disciplina, pois para Gomes Cardim (REVISTA DE ENSINO, 1908, anno VII, n° 1, p. 32-35), ela é o ponto primordial do ensino, sendo assim o professor precisa procurar ser um modelo de virtudes, “exemplo vivo da correcção, da ordem, da emulação, do amor ao trabalho e, portanto, da disciplina”, além disso, “precisa manter religiosamente o regulamento da escola”, conforme apresentado anteriormente.

O entendimento corrente, sobre a Reforma da Instrução e o papel da educação, no período em que ocorreu a Reforma Gomes Cardim, e provavelmente que tenha guiado as tomadas de decisão neste empreendimento, reafirmadas em diversos momentos e documentos, foram descritas na edição 39 do jornal O Cachoeirano (1908, p. 2 - grifo meu):

Era uma necessidade. [...].

A instrução é a base de todos os melhoramentos. O povo, recebendo-a, compreende melhor os seus deveres civicos e esforça-se-á, portanto, para o engrandecimento do Estado.

Embora os pensamentos e sentimentos de Gomes Cardim sejam, infelizmente, inacessíveis, os apontamentos aqui realizados possibilitam compreender como as ideias pedagógicas que moviam Gomes Cardim contribuíram para com a concretização da reforma educacional, por ele gestada, guiando-o nas ações e decisões tomadas, moldando a prática de ensino e se constituindo na própria prática do ensino.

Com os documentos aqui articulados é possível ratificar que as ações de Cardim, empreendidas na Reforma Educacional no Estado do Espírito Santo, tiveram como referência tanto sua formação intelectual, enquanto normalista e possível estudioso de Pestalozzi e Spencer, quanto as ideias gestadas no Estado de São Paulo, sendo

ressignificadas conforme as necessidades em relação aos atores sociais capixabas.
Garantidas, por sua vez, a partir do poder simbólico

5 GRUPO ESCOLAR GOMES CARDIM: PRESENTIFICAÇÃO DA MODERNIZAÇÃO DO ENSINO CAPIXABA

Nesta parte do trabalho pretendo analisar a constituição do Grupo Escolar Gomes Cardim enquanto *presentificação*⁵⁷ da modernização do ensino capixaba a partir de relatórios e mensagens endereçadas ao Congresso Legislativo do Espírito Santo, matérias publicadas nos jornais Diário da Manhã (1908, 1909, 1910), O Cachoeirano (1908, 1909, 1910), O Commercio do Espírito Santo (1908, 1909, 1910), O Estado do Espírito-Santo (1908, 1909, 1910) e, principalmente o documento “Exposição sobre os negócios do Estado no Quatriênio de 1909 a 1912 pelo Exm. Sr. Dr. Jeronymo Monteiro, presidente do estado durante o mesmo período”.

O documento “Exposição sobre os negócios do Estado no Quatriênio de 1909 a 1912 pelo Exm. Sr. Dr. Jeronymo Monteiro, presidente do estado durante o mesmo período” é um relatório que cumpre o objetivo de apresentar “as contas da administração dos negócios estaduais durante o quatriênio” da gestão de Jeronymo de Souza Monteiro (ESPÍRITO SANTO, 2013, p. 3), encaminhado ao Congresso Legislativo. Um relatório minucioso composto de quatorze capítulos, além de mapas, gráficos, fotografias e, ao final do documento, 63 anexos. A leitura das fontes aqui realizada procurou seguir na perspectiva do paradigma indiciário⁵⁸.

Ao analisar as fotografias presentes no documento supracitado procuro fazê-lo a partir das lentes utilizadas por Ginzburg (2002) na análise do processo da construção da famosa obra de Pablo Picasso, a *Demoiselles D’Avignon* (1907), principalmente em relação à *presença de um estranho com uma máquina* (a câmera fotográfica), a *disposição artificial que deixa pouco à vontade*, os *possíveis sinais de resistência* e a *sensação de diversidade domesticada*, neste caso, alunos bem comportados e amantes do estudo e da escola.

⁵⁷ Compreendo presentificação no sentido dado por Chartier (1994, p. 108) como parte constituinte de uma das três realidades, do conceito de representação, neste sentido, “a ‘presentificação’ em um representante (individual ou coletivo, concreto ou abstrato) de uma identidade ou de um poder, dotado assim de continuidade e estabilidade”.

⁵⁸ Para Ginzburg (2016, p. 154), as raízes do paradigma indiciário são as práticas de épocas muito antigas, ligadas ao “gesto talvez mais antigo da história intelectual do gênero humano: o do caçador agachado na lama, que escruta as pistas da presa”.

Assim, como explicitado anteriormente, ao lançar foco nas fotografias deixadas no documento “Exposição sobre os Negócios do Estado no Quatrienio de 1909 a 1912, pelo Exm. Sr. Dr. Jerônimo Monteiro, Presidente do Estado durante o mesmo período” (1913), trago a compreensão de que tanto o fotógrafo quanto o pintor, ao produzir uma imagem não retrata a captura da realidade tal como um espelho, mas de uma cena construída para um fim: seja criticar, homenagear, mostrar, ou mesmo esconder! As imagens são performáticas. O mais ligeiro ar de espontaneidade se desfaz ao considerar a presença do fotógrafo e, se tratando de ambiente escolar, a presença do professor e do diretor, conforme veremos. Portanto, é necessário analisá-las pela perspectiva da história cultural que, no entendimento de Chartier (2002, p. 16-17), “tem por principal objecto indentificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler”.

5.1 GRUPO ESCOLAR GOMES CARDIM: O PROMETIDO E O REALIZADO

Os modelos arquitetônicos das instituições de ensino do início do século XX buscavam atender aos preceitos higienistas, à racionalidade que permitia a vigilância e ao mesmo tempo era propícia à fabricação de sujeitos que fossem dóceis e úteis, em relação aos deveres cívicos, e altamente produtivos.

Tais modelos arquitetônicos expressavam um discurso inovador, todavia, ao analisar a reforma da instrução pública ocorrida no Estado do Espírito Santo no ano de 1908, é possível observar que o Grupo Escolar Gomes Cardim, que pertencia ao pacote de inovações da reforma desenvolvida pelo professor paulista Carlos Alberto Gomes Cardim (1908), não atendeu as expectativas concernentes as propagandas da época, pois inicialmente não tinha um prédio próprio, se valendo de alocações com adaptações provisórias de 1908⁵⁹ a 1926⁶⁰, quando finalmente lhe é construído uma sede, na qual permanece pouco mais de duas décadas. Tal situação demonstra o imediatismo, a superficialidade e a falta de planejamento por parte do poder público

⁵⁹ “Art. 1º. fica creado um grupo escolar nesta capital, destinado a educar e instruir creanças de ambos os sexos, subordinado ao regulamento da escola Modelo e ao programma mandado observar pelo decreto n. 118, de 11 de julho deste anno” (ESPÍRITO SANTO, 1908).

⁶⁰ Fonte: http://www.vitoria.es.gov.br/cidade/fafi#a_fafi_fafi e <http://www.vitoria.es.gov.br/cidade/escola-de-teatro-e-danca-fafi>.

em relação à reforma do ensino, ou mesmo o desinteresse, na contramão do que se anunciava nos relatórios, em formar “individuos, conscientes dos seus direitos” (ESPIRITO SANTO, 1908, p. 20), conforme podemos notar, ao longo do governo de Monteiro (1908-1912).

A educação do início do século XX trazia como característica a necessidade de resultados imediatos. As tão necessárias discussões pedagógicas no campo curricular, as demandas das culturas e estrutura de construção sistematizada e emancipadoras de conhecimentos, perdiam espaço para a necessidade emergente de desenvolvimento econômico dos Estados. O fator econômico é salientado inúmeras vezes nos relatórios das atividades referentes à instrução pública com a observação de que a verba destinada ao ensino era insuficiente.

Assim, devido ao orçamento apertado, de verbas insuficientes, a reforma da instrução pública capixaba não contou com um Grupo Escolar que funcionasse em prédio construído especificamente para abrigá-lo, o que ocorreu apenas em 1926, ao contrário, seu funcionamento se deu de forma provisória no edifício da Escola Normal, conforme registra Cardim (1909a, p. 4 - grifo meu), enquanto aguarda a mudança para o prédio da Rua Pereira Pinto n.º 18, que passou “por uma completa reforma de adaptação” para atender às “exigencias pedagogicas”, com a promessa e a esperança de que se aumente no número de matrículas quando lá estiver instalado.

Provisório e adaptação eram termos muito usados quando o assunto era o Grupo Escolar, conforme é possível perceber nos relatórios de Cardim (1909a) e Oliveira (1910), respectivamente.

O grupo escolar da Capital [...] iniciou suas aulas no dia 14 de setembro de 1908 e está funcionando provisoriamente no edifício em que funciona a Escola Normal (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 4 – grifo meu).

Estou certo que, com a mudança do grupo para o prédio da Rua Pereira Pinto, n. 18 que está passando por uma completa reforma de adaptação às exigencias pedagógicas [...] (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 5 – grifo meu).

O edifício em que funciona o grupo escolar, à rua Pereira Pinto, n.º 8, apesar das modificações nelle feitas, não corresponde às condições de hygiene e commodidade indispensaveis ao estabelecimento de ensino, o que se conseguirá brevemente com a reedificação e adaptação do predio que lhe fica contiguo, ultimamente adquirido pelo Estado (ESPIRITO SANTO, 1910, p. 10 - grifo meu).

O Grupo Escolar não funcionava com regularidade no prédio da Escola Normal, pois foi necessário adaptar o horário das aulas e do espaço provisório no edifício da Escola Normal, apresentando o número de matrículas relativamente pequeno e a causa determinante desse fato, indicada pelo Inspetor, foi a “impropriedade da hora da aula e a proximidade da escola modelo” (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 4), que ocupava outro espaço (um anexo) da Escola Normal, todavia ele não mencionou outro fator importante: os trabalhos no Grupo Escolar iniciaram-se aproximadamente dois meses antes do término do ano letivo, o que provavelmente tenha contribuído para que não houvesse grande procura por vaga.

Embora criado em 05 de setembro de 1908, o Grupo Escolar Gomes Cardim só recebeu prédio próprio em 1926, projetado pelo arquiteto Josef Pitlik na Av. Jeronimo Monteiro. Permaneceu nesta localidade até 1948, quando foi transferido e anexado à Escola Normal Pedro II. Passando por diversas ocupações, atualmente o prédio, construído para o Grupo Escolar em 1926, abriga a Escola de Teatro, Dança e Música Fafi e o Grupo Escolar Gomes Cardim está situado na Av. Wilson Freitas⁶¹, ambas (a Fafi e o Gomes Cardim) no Centro de Vitória, Estado Espírito Santo.

Imagem 15 – Localização da Escola de Teatro, Dança e Música Fafi e da atual EEEM Gomes Cardim, no mapa de Vitória, capital do Estado do Espírito Santo



Fonte - GOOGLE MAPS. [Fafi]. Disponível em: < <https://www.google.com/maps/@-20.3196444,-40.3333244,712m/data=!3m1!1e3>>.

Embora não se pudesse afirmar que o Grupo Escolar Gomes Cardim mantinha seu funcionamento de forma regular, devido as inadequações mencionadas anteriormente, na mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Espírito Santo em 1909, o Presidente do Estado declara que as escolas, de forma geral,

⁶¹ Fonte: <https://www.escol.as/172242-gomes-cardim>.

“funcionam com regularidade [...]” destacando o aumento da matrícula e da frequência, além de perceber “grande contentamento e amor à escola, além de boa disposição [...] pelo estudo” que os alunos demonstram (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 15).

Beira a obviedade afirmar que, com esse discurso, o Presidente do Estado forja uma imagem distorcida do real estado do ensino capixaba⁶² e alcança no mínimo três objetivos: dar visibilidade aos trabalhos realizados, obscurecer as inadequações existentes e ainda não solucionadas e, na tentativa de influenciar o comportamento dos sujeitos da época, incutir na população o desejo de matricular suas crianças num ambiente que, a exemplo das grandes referências nacionais, neste caso o ensino do Estado de São Paulo, trará “contentamento e amor” ao estudo. Por outro lado, oculta a alarmante quantidade de alunos que estavam fora da escola⁶³.

Inaugurado em 25 de setembro de 1909, na Rua Pereira Pinto, nº 18, a sede do Grupo Escolar Gomes Cardim não apresenta a imponência dos modelos arquitetônicos que compunha o ideário das reformas educacionais do período, não tinha biblioteca, nem museu, conforme estruturas arquitetônicas dos grupos escolares de outros Estados, portanto não atendeu, de fato, às expectativas do que se havia proclamado.

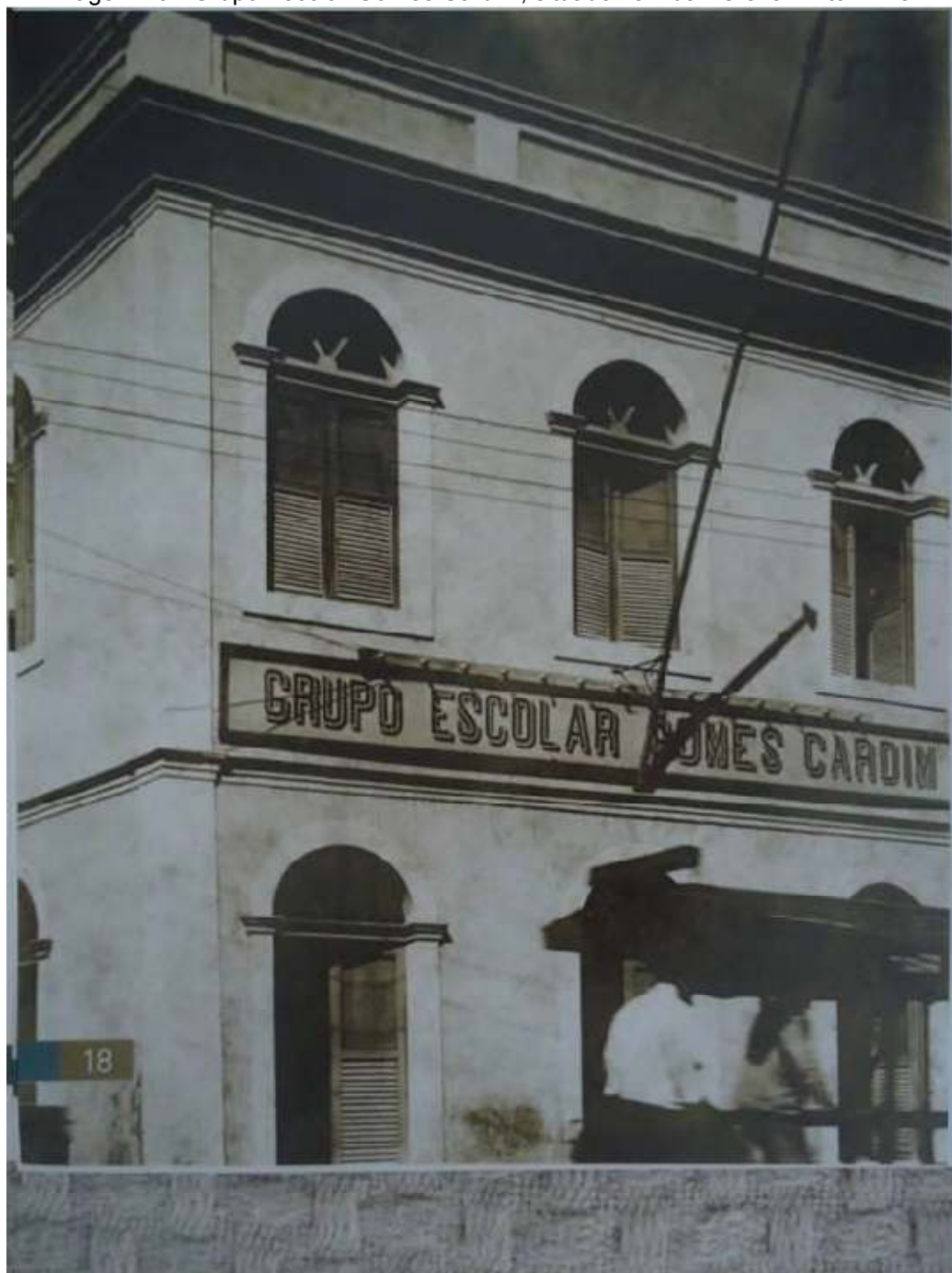
Sua inauguração não foi um evento exclusivo, dividiu atenção entre outras inaugurações: do Grupo Escolar e dos “Serviços de Abastecimento d’água e Iluminação Eléctrica”, ambos no dia 25; do arquivo público e a reabertura da biblioteca, no dia 26 e; no dia 27, da imprensa oficial (DIÁRIO DA MANHÃ, 1909, nº 236, p. 2).

⁶² Muitas escolas foram descritas no relatório de Cardim (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 9) como sendo “repelentes, sem o mais ligeiro indicio de escola”..

⁶³ Neste documento o Jeronymo Monteiro cita apenas que existe uma “grande população infantil” que reclama por provisão de cadeiras escolares, não informando a quantidade de crianças que compõe essa grande população infantil (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 15).

No registro fotográfico do edifício, pode-se notar uma arquitetura simples, com dois pavimentos, um destinado às salas de aula do público masculino e outro às do público feminino, o letreiro onde se lê “Grupo Escolar Gomes Cardim” escrito em letras maiúsculas.

Imagem 16 - Grupo Escolar Gomes Cardim, situado na Rua Pereira Pinto n° 18.



Fonte: MEDEIROS (2010, p. 18)⁶⁴.

⁶⁴ Optei por utilizar a versão de Medeiros (2010) devido à qualidade na resolução da imagem.

Além de não possuir salas espaçosas e boa iluminação, o prédio do Grupo Escolar Gomes Cardim foi construído próximo à uma serraria, é o que indica a publicação do jornal Diário da Manhã, na edição de nº 301, de 5 de setembro de 1908:

O sr. Presidente do Estado, em companhia do dr. Official de gabente, alferes ajudantes de ordens, dr. Diretor de obras e tenente-coronel commandante da força publica, esteve hontem nos terrenos proximos a serraria Monröe a fim de verificar qual o ponto mais apropriado para a edificação de um predio onde deverá se instalar um grupo escolar (DIARIO DA MANHÃ, 1908, nº 301, p. 1 - grifo meu).

Imagem 17 - Grupo Escolar Gomes Cardim, situado na Rua Pereira Pinto nº 18.



Fonte: Espírito Santo (Estado) (1913, n.p).

Apesar das reivindicações, até o ano de 1924 o Grupo Escolar *Gomes Cardim*, mesmo passando por algumas melhorias, continuava no mesmo endereço, ao lado da serraria, cujo trabalho prejudicava o bom andamento das aulas.

No ano seguinte à sua inauguração, 1910, o Inspetor Geral do Ensino, que sucedeu o paulista Gomes Cardim na referida função, afirma que o edifício “apesar das modificações nelle feitas, não corresponde às condições de hygiene e commodidade indispensáveis ao estabelecimento de ensino” (ESPÍRITO SANTO, 1910, p. 10), ou

seja, não respondeu à expectativa e à narrativa de que pôde atender às “exigencias pedagógicas” proclamadas.

Nesse mesmo ano Jeronymo Monteiro (ESPÍRITO SANTO, 1910), em sua mensagem ao Congresso Legislativo, registra que por causa do aumento da procura por vagas para estudar no Grupo Escolar, o governo estadual adquiriu um prédio que ficava ao lado daquele. Em 1911 o edifício passa por uma nova reforma sofrendo nova adaptação e aquisição de materiais para atender a crescente demanda de alunos.

Imagem 18 - Grupo Escolar Gomes Cardim



Fonte: MEDEIROS (2010, p. 18).

Em seu relatório, Cardim (1909a), apresenta grande entusiasmo pelos resultados apresentados com o início da reforma do ensino, entretanto aponta que encontrou escolas sem mobiliário adequado ao ensino que se pregava, e que se pretendia enquanto moderno e modernizador da comunidade espiritossantense, que utilizavam “caixões de kerozene substituindo carteiras e salas sem ar e sem luz, infectas, servindo, para aulas publicas!” (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 9). Muitas escolas distantes da Capital não tinham prédios próprios, funcionavam em espaços insalubres como citados acima, alguns desses espaços eram descritos como “repelentes, sem o mais ligeiro indício de escola”. Cardim diz acreditar que a

situação se reverteria em dois meses, a partir da compra e distribuição do “mobiliário indispensável”⁶⁵.

A ausência de recurso financeiro ou a insuficiência da “verba consignada para as despesas com o serviço” do departamento de Instrução Pública, apresenta-se como um dos percalços enfrentados não só da construção do prédio para o funcionamento do Grupo Escolar, como da própria manutenção da educação e, para além da manutenção, a reforma empreendida no ensino capixaba, sem a qual deixaria as crianças “na mais dolorosa ignorancia” (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 6).

Em setembro de 1909, em mensagem ao Congresso Legislativo do Espírito Santo (ESPIRITO SANTO, 1909, p. 14), Jeronymo Monteiro afirma que “no Estado, em geral, funcionam com regularidade todas as escolas” e que a substituição do mobiliário havia acontecido em “quasi todas as escolas do Estado, tendo distribuido muitas carteiras duplas e individuais, além de mappas, relogios, livros e mais objectos escolares”. Nessa mensagem, Jeronymo Monteiro afirma que as instituições de ensino da Capital funcionam de forma regular e em “prédios apropriados”, incluindo o Grupo Escolar: “Em predios apropriados, estão fundados nesta Capital e funcionam regularmente as escolas modelo, nocturnas-reunidas, de gymnastica, marcenaria, modelagem e grupo escolar” (ESPIRITO SANTO, 1909b, p. 15 - grifo nosso).

Ao assumir o mandato, Jeronymo Monteiro, formula seu plano de governo apontando o progresso econômico iniciado no governo anterior, através do contrato com a *Companhia E. de Ferro Leopoldina*, “pelos quaes se habilita o Estado a dar circulação prompta aos produtos de uma grande zona fecunda e productiva” (ESPIRITO SANTO, 1913, p. 4), se comprometendo em cuidar da construção e da conservação das estradas e ampliação das vias férreas, estabelecendo “communicação fácil com as cidades de centros produtores”. Em seu programa de governo, aponta que dará imediata atenção às questões ligadas ao melhoramento da Capital, ao da higiene pública, e à instrução popular.

Sintetizando sua proposta sobre a instrução pública afirmou:

⁶⁵ Encontra-se no anexo n. 21, do documento “Exposição sobre os Negócios do Estado [...]”, a “relação dos moveis e objectos de ensino adquiridos para as escolas públicas do Estado nos annos de Setembro de 1908 a Maio de 1912”, falarei deles mais a diante.

Nenhum assumpto, mais que este, póde merecer o zelo dos governadores republicanos. Certamente, é a instrucção que podera preparar as novas gerações para bem attingirem os seus altos destinos na conquista do progresso e do engrandecimento geral (ESPIRITO SANTO, 1913, p. 7)

Congratula o governo anterior que teve especial cuidado com esta pasta e registra que fará “algumas pequenas modificações aconselhadas pela experiência e pela prática moderna de ensinar e de educar” (ESPIRITO SANTO, 1913, p. 7). Dedicou apenas doze linhas para falar desse assunto que merece o *zelo dos governadores republicanos*.

Embora tenha, cordial e brevemente, feito menção ao governo anterior sobre o cuidado especial para com a educação, Jeronymo Monteiro fez duras críticas ao estado em que se encontrava “o serviço de instrucção do Estado”, em sua primeira mensagem ao Congresso Legislativo, em 1908, dizendo ser dolorosa tal registro limitando-se a recomendar a leitura do relatório do diretor do Departamento de Instrução Pública, pois daria conta de informar a “situação de atrazo, em que se achava este importantíssimo serviço” (ESPIRITO SANTO, 1908, p. 19). Em linhas gerais afirmou que as escolas estavam desprovidas de tudo: “não obedeciam a programma ou a methodo, não tinham livros, moveis, objectos escolares, de accôrdo com as exigencias do ensino moderno” (ESPIRITO SANTO, 1908, p. 21), justificando, assim, as despesas nesta área de seu governo.

Diante da situação em que se encontravam as escolas, assumindo a “missão sagrada” de administrador e “o peso das graves responsabilidades” submetendo-se ao “pezadissimo encargo de reformar, por completo, o serviço de instrucção”, convidou Gomes Cardim para que com sua “competencia e preparo [...], cujo zelo e dedicação pela causa da instrucção constituem o seu melhor e mais preciso padrão de gloria”, desenvolvesse a reforma que o ensino capixaba carecia (ESPIRITO SANTO, 1908, p. 20).

Com discurso de autoexaltação, prática presente em seus relatórios e mensagens, o que é justificável uma vez que, de acordo com Weber (1997), como homem político que retira a sua força política da confiança que um grupo põe nele, sua autoridade carismática segue o pressuposto indispensável de se fazer acreditar, Monteiro procura convencer seus interlocutores que, com a reforma empreendida no serviço de instrucção, em apenas dois meses de trabalho, o cenário deixava de ser *doloroso*

e passava a ter uma extraordinária modificação, o que me induz a pensar em um resultado milagroso, o que não poderia ser diferente frente à *missão sagrada* que assumira, apontando que neste estreito período encontrou melhor aceitação do público e a transformação das novas escolas em centros de “atração e de convergência da população infantil de nossa Capital” (ESPIRITO SANTO, 1908, p. 20). Dessa forma, a escola deixou de ser “o terror das crianças, a toda hora lembrada como lugar de sofrimentos e privações, para transformar-se no éden, desejado e querido” (ESPIRITO SANTO, 1913, p. 67). Seu trabalho é tão divino que transformou o inferno em paraíso.

Não é difícil compreender o discurso de Monteiro em suas mensagens e relatórios, quando se tratando de seus feitos, principalmente em relação a todo seu entusiasmo com a reforma do ensino e do amor dos alunos pelas aulas e escola, se compreendermos o ensino como um lugar político ideal para manter ou modificar a apropriação dos discursos e práticas que fixam os papéis dos atores, neste caso ele, enquanto o Presidente do Estado que reformulou todo o sistema educacional e garantiu a modernização do solo capixaba a partir da “verdadeira instrução”, perpetuando-o no poder, frente à oligarquia cafeeira a qual pertencia, e os cidadãos, que passarão a ser “conscientes dos seus direitos”, preparados “para as lutas da vida” (ESPIRITO SANTO, 1908, p. 20), tornando-se dóceis⁶⁶ e produtivos, fortalecendo o regime republicano.

Como dito anteriormente, Monteiro prometeu “[...] reformar, por completo, o serviço de instrução” (ESPÍRITO SANTO, 1908, p. 20), em outras palavras, uma reforma radical na instrução pública do *Estado* do Espírito Santo a partir da transformação dos processos e métodos de ensino, a criação da Escola Modelo e a reestruturação da Escola Normal e a construção de um grupo escolar que, embora não explicitado, seria, a exemplo dos existentes no Estado de São Paulo, o mais moderno no quesito modelo arquitetônico, afinal foi naquele *prospero e futuroso* Estado que se buscou o professor Gomes Cardim para desenvolver essa empreitada, o que, pode-se presumir, criou no imaginário da população nada menos que uma luxuosa instituição de ensino.

⁶⁶ Foucault (2014, p. 134) considera dócil “um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”.

O exaustivo discurso de que todas as escolas do Estado funcionavam com regularidade e que com apenas dois meses todo o cenário educacional havia passado por uma extraordinária transformação, é contestado no artigo assinado por Mario Imperial, publicado no jornal O Cachoeirano, em sua edição de nº 45, de 1908.

Para o autor daquele artigo é possível aceitar que o Estado tenha realmente reorganizado a instrução pública, “que era assaz precária e inda o é em parte”, entretanto, continua Mario Imperial (O CACHOEIRANO, 1908, nº 45, p.1 - grifo meu), “o que é verdade, porém é que [...] a tal reorganização do ensino primario não é uma realidade *no Estado*”. A remodelação e a reorganização do ensino primário, “fica muita cousa a desejar, porquanto, á celeridade dessa reorganização, não foram fornecidos elementos apropriados a seu regular desenvolvimento”. Para não ser leviano, Imperial afirma que não pode garantir que as demais escolas estejam funcionando como as de sua localidade, no Município de Cachoeiro de Itapemirim, com absoluta falta de aparelhos para a execução fiel dos novos métodos adotados.

Outro texto que depõe desfavoravelmente às afirmações contidas nos relatórios e mensagens do governo foi publicado no dia 31 de julho de 1910, onde lemos:

A reforma do ensino só desorganizou e abateu esse importante ramo da publica administração; porque não passa essa reforma de uma concepção fantasista, de mal assimilladas imitações.
Pelo interior do Estado a miseria é intensa. A desordem no ensino primario, brilhando pela ausencia nos logares mais centraes [...] (O CACHOEIRANO, 1910, nº 31, p. 1).

Os críticos e opositores políticos do então Presidente do Estado, Jeronymo Monteiro questionavam, em 1911, “será remodelar o ensino primario, crear um grupo escolar em Victoria? Não é base do methodo paulista a disseminação desses estabelecimentos?” (O CACHOEIRANO, 1911, nº 32, p. 2).

Vale destacar que os editores dos veículos supracitados eram ferrenhos opositores do governo de Monteiro, portanto precisa-se de cautela ao analisar os textos publicados direcionados àquela gestão, pois não nos é explicito a intencionalidade das argumentações, se foram feitas a partir de conhecimento de causa ou apenas por oposição política *sui generis*. Porém, a leitura de tais textos juntamente com os dos relatórios dos próprios agentes do governo (ESPIRITO SANTO, 1909, 1910;

MIRABEL, 1922), não deixará dúvidas de que o Grupo Escolar, símbolo da modernização do ensino, é entregue à população, em espaço adaptado no prédio da Escola Normal, num primeiro momento, e em edifício de feições modestas, salas de aulas pouco espaçosas, pouco iluminada⁶⁷ e ao lado de uma serraria, conforme já descrito anteriormente, sendo assim, a reforma da instrução pública não ocorreu tal como se propagava, principalmente considerando os Municípios afastados da Capital do Estado. O que não anula os efeitos da remodelação dos métodos e processos de ensino, embora sua disseminação nos demais Municípios tenha ocorrido tardiamente - inclusive em relação à organização de grupos escolares onde são reunidas várias escolas em um mesmo prédio, cujos efeitos reverberam até a atualidade.

Isso porque, por um lado, toda a campanha jornalística e discursiva, por parte do poder público, em relação à situação decadente em que se encontravam as escolas antes da chegada de Jeronymo Monteiro ao poder e do referido professor Gomes Cardim neste Estado, e por outro a criação de um conjunto de ideias, signos e valores em torno da reforma, melhorias e modernizações, constituiu a representação do mundo social, pois ela é construída e “sempre determinada pelos interesses de grupo que as forjam” (CHARTIER, 2002, p. 17), fazendo com que o Grupo Escolar Gomes Cardim represente a *presentificação* da modernidade estabelecida, anteriormente no Estado de São Paulo, agora no Estado do Espírito Santo.

5.2 COMPOSIÇÕES FOTOGRÁFICAS: A ENCENAÇÃO DE ALUNOS AMANTES DO ESTUDO

Jeronymo Monteiro, no documento “Exposição sobre os negócios do Estado no Quatriênio de 1909 a 1912 pelo Exm. Sr. Dr. Jeronymo Monteiro, presidente do estado durante o mesmo período” (ESPIRITO SANTO, 1913), deixa um total de 58 fotografias como testemunha das obras que realizou enquanto esteve no governo do Estado (1908-1912), nesta seção analisarei as do Grupo Escolar Gomes Cardim.

⁶⁷ Contrariando o art. 27 do decreto 545, de 1908 que dispõe que “as escolas primárias funcionarão em salas vastas, claras e arejadas e estas serão, logo que for possível, ornadas de retratos de brasileiros illustres” (ES, 1908, DECRETO 545, ART. 27 - DIÁRIO DA MANHÃ, 1908, n° 363 - grifo meu).

5.2.1 “Olha o passarinho!”: Conjecturas da organização do dia da fotografia⁶⁸

No ano de 1911, cujo dia e mês ignoro, o professor Francisco Loureiro⁶⁹, diretor do Grupo Escolar, chega à escola acompanhado de outro senhor, do qual ignoro o nome - ou este tenha chegado depois. Mas fato é que ele carregava uma máquina e tinha como objetivo registrar os ambientes do Grupo Escolar e as crianças que ali estudavam, a mando do Presidente do Estado.

Com a permissão da professora, ambos entraram na sala de aula dos meninos (imagem 19). A aula para! As crianças atônitas, curiosas, apreensivas, observam os três conversarem. O fotógrafo ajeita seu equipamento atrás da mesa da professora, posicionando-se mais ao centro da sala, orienta que arraste uma carteira aqui, outra ali, e é feito. O professor Loureiro é orientado a se posicionar no fundo da sala, próximo à porta, ele à direita e a professora à esquerda, para que também saiam na foto, afinal são as autoridades presentes.

O professor Loureiro se coloca numa postura rija, parecendo um soldado de infantaria em posição de sentinela, nada à vontade. Veste um terno escuro, com gravata borboleta. Seu bigode e cabelos grisalhos passam ar de seriedade e experiência. Um homem sóbrio.

A professora, por sua vez, com vestes longas e claras, gravata, cabelos presos em coque, encena tomar nota de algo que não é nítido, pode ser a chamada dos alunos⁷⁰. Sua expressão denota desconforto. Ela se posiciona nem de perfil, nem de frente, como que se tivesse receio de se colocar na mesma posição do diretor; existe uma hierarquia separando-os, bem como a posição social. É certo que conheceu a história de Joana Passos que foi amplamente noticiada pelos jornais - quem naquela época não a conheceu? - É bem provável que tenha orbitado as conversas nos

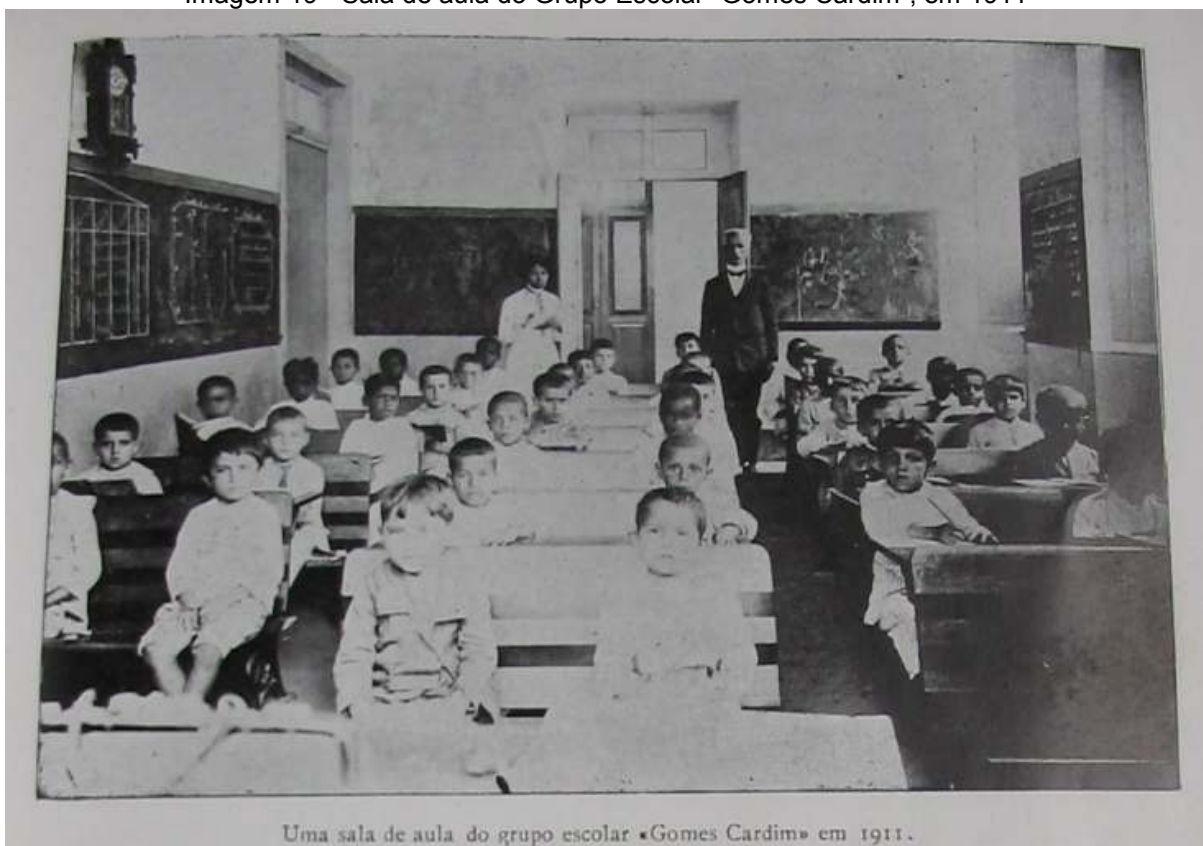
⁶⁸ Nessa subseção procuro conjecturar o dia em que o fotógrafo adentrou os portões da escola e teve acesso às salas de aulas para a organização dos ambientes e a disposição dos sujeitos para a composição das fotografias que compõem o documento “Exposição dos Negócios do Estado no Quatriênio de 1909 a 1912 pelo Exm. Sr. Dr. Jeronymo Monteiro, presidente do estado durante o mesmo período” (ESPIRITO SANTO, 1913). Assim, a narrativa é realizada por um narrador-observador.

⁶⁹ Francisco Loureiro era o diretor do Grupo Escolar no ano de 2011. Fonte: Diário da Manhã, ed. 135, de 1911, p. 2 - <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=572748&pesq=>.

⁷⁰ O Decreto 230 de 02 de fevereiro 1909 determina que “cada professor fará chamada de seus alunos duas vezes por dia: a primeira, no início dos trabalhos e a segunda, após o recreio” (ESPIRITO SANTO, 1909d, p. 8).

corredores das escolas. Qual será o impacto do processo de exoneração daquela no exercício e no cotidiano dessas professoras? Uma questão que por ora não me debruçarei sobre ela.

Imagem 19 - Sala de aula do Grupo Escolar "Gomes Cardim", em 1911



Fonte: ESPÍRITO SANTO (Estado). Exposição sobre os negócios do Estado do Espírito Santo no quatriênio de 1908 a 1912 pelo Exmo. Sr. Dr. Jeronymo de Souza Monteiro, presidente do estado durante o mesmo período.

Dos 38 alunos, dois ou três são orientados a pegar um lápis e simular escrever algo, não olhando diretamente para a câmera, outras seis ou sete, que mantenham o caderno ou o livro aberto, para mostrar que estão lendo. Os demais colocaram as mãos sobre as pernas.

Os dois meninos sentados à frente, no centro, estão sem a carteira, assim como os outros dois da esquerda, enquanto que o banco da carteira à direita está vazio, deixando indícios da recomposição da sala para a fotografia.

Seis ou sete alunos são negros. Onde estão as crianças negras capixabas que não estão aí? Como era a educação das crianças negras neste período? Ou, por que esses (ou apenas esses) meninos estão nessa sala? Questões que me faço ao olhar

para essa foto, perguntas que não tenho respostas e nem me atentarei neste momento⁷¹.

Imagem 20 - Sala de aula [meninas] do Grupo Escolar “Gomes Cardim”, 1911



Uma sala de aula do Grupo Escolar «Gomes Cardim», Victoria, 1911.

Fonte: ESPÍRITO SANTO (Estado). Exposição sobre os negócios do Estado do Espírito Santo no quatrienio de 1908 a 1912 pelo Exmo. Sr. Dr. Jeronymo de Souza Monteiro, presidente do estado durante o mesmo período.

Na sala das meninas (imagem 20) não foi muito diferente. O professor Loureiro e o fotógrafo se dirigem à sala das meninas, conversam com a professora, ajeitam a sala. Um grupo de meninas que estavam aqui vão para lá, as carteiras do fundo se aproximaram uma das outras, a disposição das carteiras forma a figura geométrica de um trapézio retângulo, para que todas caibam na fotografia.

Muito provavelmente as 26 alunas são orientadas a não olharem para a máquina (a maioria olha para o quadro), com as mãos sobre o caderno encenando copiar a matéria. Mas aproximadamente 10 delas apresentam alguns sinais de resistência: olham para a câmera. Algumas alunas deixam transparecer nas expressões faciais

⁷¹ Cabe assinalar que, de acordo com Gonçalves (2010, p. 324), os negros do início do Século XX “padecem de altíssimos índices de analfabetismo. Por exemplo, em um total de 3 milhões, o percentual é de 70%. Entre as mulheres a situação é pior: 90%”.

um ar de medo, outras de desconfiança e ainda um olhar sério e desafiador. Tal como na classe dos meninos, esta também é composta por seis ou sete meninas negras.

No fundo, em pé, as duas autoridades presentes: o professor Loureiro (tal como descrito acima) e a professora da classe das meninas. Ele olha direto para a câmara, ela para o quadro. Tal como a professora da classe dos meninos, suas vestes são claras, com as mangas dobradas até a articulação do antebraço, ao invés de gravata, um adereço na cabeça. Traz um olhar sério e desconcertado. A foto é feita em diagonal, no canto direito da sala (na perspectiva do quadro para o fundo da sala).

A disposição dos alunos em fileiras imprime a nova lógica de ensino, contribuindo para o apagamento das aulas que ocorriam nas casas dos professores ou em ambientes desfavoráveis à instrução dos alunos.

Além disso, ao mesmo tempo, apresenta uma escola diferente daquela encontrada no início do seu governo, que estavam em completo abandono, funcionando em estado deplorável, cujas carteiras eram *caixões de querosene, sem ar e sem luz, infectas, quartinhos repelentes, sem o mais ligeiro indício de escola!* (ESPIRITO SANTO, 1909), desprovida de tudo: programa ou método, mobiliário; a única coisa que identificava ou que lhes emprestava o caráter de casa de ensino era a “*tabuleta sobreposta à porta de entrada, anunciando em letras de palmo escola pública*”. Em seu relatório final, Monteiro afirma que, quando assumiu o governo, não havia na capital do Estado “um só edifício capaz de satisfazer às exigências de um moderno estabelecimento de ensino” (ESPIRITO SANTO, 1913, p. 68 - grifo do documento), agora há!

Neste sentido, ao fotografar as salas de aula, o fotógrafo registra a ilusão de uma sala composta por alunos amantes do estudo, comportados, quietos, obedientes. Toda expressividade de uma criança, impulsos infantis de curiosidade são apagados, pois parafraseando Ginzburg (2002), essas crianças foram preliminarmente colocadas em frente do aparelho (a câmara fotográfica), na presença de um indivíduo desconhecido, dispostas artificialmente deixando-as pouco à vontade, com alguns sinais de resistência, com a pretensão de transmitir ao

espectador ou ao leitor uma sensação de diversidade domesticada, além de forjar uma realidade, pensada e dada a ler de acordo com os seus interesses.

Ao findar o governo Monteiro (ESPIRITO SANTO, 1913, p. 68), com satisfação declara que deixa “belos e higiênicos edifícios para as nossas escolas, em sua quase totalidade providos de mobiliário e material necessários a casas dessa ordem”, o que, como vimos, principalmente se tratando do Grupo Escolar Gomes Cardim, não se confirmou.

5.3 A MATERIALIDADE E OS SIMBOLISMOS PRESENTES NO GRUPO ESCOLAR GOMES CARDIM

No texto “a arquitetura como programa”, Escolano (2001, p. 26) entende que a arquitetura escolar, por si mesma, também é um programa,

uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina, vigilância, marcos de aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos.

Dessa forma, continua o autor (ESCOLANO, 2001, p.26), o espaço escolar abriga (e precisa ser analisado como) um “constructo cultural que expressa e reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos”, no caso aqui tratado, o discurso de modernização da instrução pública colocando-a no mesmo nível da do Estado considerado como o mais adiantado Estado brasileiro, o de São Paulo, em busca do fortalecimento da república.

Para compor o espaço escolar, seguindo a lógica discursiva do pretendido ensino moderno, além das adaptações dos prédios, ao longo do governo de Jeronymo Monteiro, foram adquiridos para o Grupo Escolar Gomes Cardim, e para demais escolas, materiais “de accôrdo com as exigencias do ensino moderno” (ESPIRITO SANTO, 1908, p. 21), ao findar o mandato Monteiro apresentou a “Relação dos moveis e objectos de ensino adquiridos para as escolas publicas do Estado nos annos de Setembro de 1908 a Maio de 1912” (ESPÍRITO SANTO, 1913, anexo nº 21). Para o Grupo Escolar Gomes Cardim foram adquiridos os objetos e móveis descritos no quadro 6.

Quadro 6 - Relação de Moveis e objetos de ensino adquiridos para o Grupo Escolar Gomes Cardim

QUANTIDADE	MOVEIS E/OU OBJETO
175	Carteiras duplas
9	Mesas
9	Relógios
10	Cadeiras
8	Mappas
4	Talhas
2	Contadores
4	Cartas de Parker

Fonte - elaborado pelo autor (2019).

Escolano (2001, p. 27) aponta o fato de que “os espaços educativos, [...], estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores [...], ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares”, neste sentido, o autor trás à baila o estudo de Foucault (1982)⁷² que escreveu como “a arte das distribuições’ foi um procedimento da tecnopolítica disciplinar das organizações modernas” efetivas enquanto “dispositivos para tornar ‘dóceis’ os corpos e as consciências”.

Para Foucault (2014, p. 135; 139) os “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” é chamada de “disciplina”. Ela é responsável pela fabricação dos corpos dóceis, aumentando as força, em termos econômicos de utilidade enquanto “diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)”. A disciplina procederá, primeiramente, distribuindo os indivíduos no espaço (os exemplos escolhidos pelo autor foram os das instituições militares, médicas, escolares e industriais), utilizando diversas técnicas.

Em relação ao espaço escolar, o filósofo aponta a organização espacial - ou “especialização’ disciplinar”, como prefere Escolano (2001, p. 27) – como parte integrante da arquitetura escolar moderna. A classe heterogênea dos colégios jesuítas, divididas e regidas pelos decuriões, inspiradas nas legiões do exército romano, “com fileiras, hierarquia e vigilância piramidal” (FOUCAULT, 2014, p. 143), dá lugar à classe homogênea, indivíduos colocados um ao lado do outro sob os olhares do mestre. Os móveis e objetos adquiridos para as escolas compõem a especialização disciplinar, integrado à arquitetura escolar, facilitando a rotina das tarefas e a economia do tempo.

⁷² Ano da obra utilizada/citada por Escolano (2001, p. 27), mesmo se tratando do mesmo do filósofo, o ano da obra utilizada aqui é o da edição de 2014.

A aquisição da mobília contribui com os critérios de planificação panóptica do espaço, seguindo a regra das “localizações funcionais”, ou seja, lugares determinados que se definem “para satisfazer não só a necessidade de vigiar, [...] mas também para criar um espaço útil” (FOULCAULT, 2014, p. 141). É o que determina, inclusive, o decreto nº 230, de 2 de fevereiro de 1909 (ESPIRITO SANTO, 1909c - grifo meu): “a mobilia escolar, para as escolas do Estado, será confeccionada de modo a facilitar a inspeção e a responsabilidade individual do aluno”, e atender as exigências dos preceitos higiênicos .

Neste sentido, as carteiras são organizadas em filas que objetiva individualizar o aluno, marca seu lugar específico nesta nova lógica de ensino distanciando daqueles ambientes repelentes, que não apresentava o mais ligeiro indicio de escola, distinguindo-o do lugar específico do professor, que inclusive situava-se numa plataforma acima do nível do piso dos alunos.

As visitas às colônias estrangeiras realizadas por Cardim, mencionadas no capítulo anterior, fortalece a compreensão de que provavelmente a aquisição dos mapas escolares (descrito no quadro 6, deste texto), que não aparecem nas fotos, contribui para a construção do conhecimento sobre o território, a ideia de ordenação espacial e o sentimento de pertencimento ao solo capixaba, sobretudo ao Brasil Republicano. Mais especificamente o sentimento de pertencimento ao País que ao Estadual.

Considerando que, conforme já citado anteriormente, os espaços educativos, de acordo com Escolano (2001) estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores - ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares - é importante destacar que as salas de aulas (imagens 19 e 20, respectivamente), tem relógio de pêndulo em caixa de madeira e quadros negros ornados com quadro de horário apresentando os dias da semana e a distribuição das disciplinas, desenhos florais, desenho de uma âncora (símbolo da Marinha do Brasil). As janelas aparecem fechadas, provavelmente como artifício do fotógrafo para balancear a iluminação da sala para a fotografia, pois como princípio higienista, as salas devem ficar com as janelas sempre abertas.

Em conjunto com o quadro de distribuição das disciplinas e com as carteiras, o relógio compõe a materialidade presente na arquitetura do Grupo Escolar Gomes Cardim e simboliza uma sociedade moderna, fazendo parte de seu cotidiano, sua presença traz não só a concepção temporal para a realização das atividades, mas também a regulamentação e a internalização de valores que contribuem para a fabricação do sujeito republicano. Para Foucault (2014, p. 148) “a exatidão e a aplicação são, com a regularidade, as virtudes fundamentais do tempo disciplinar”. Neste sentido a presença do relógio nas salas de aulas não é apenas para registrar as horas, mas para regular as práticas coletivas, ou, parafraseando Escolano (2001), regular a conduta diária.

Pode-se salientar que a materialidade presente no grupo escolar está impregnada de simbolismos que refletem às ideias pedagógicas do reformador Gomes Cardim, descrita no capítulo anterior: organização, disciplina, civismo.

Articulando-se com a imprensa local, Jeronymo Monteiro a teve como forte aliado como dispositivo de propaganda da modernização do Estado. Antes da criação formal do Grupo Escolar Gomes Cardim já circulava, desde o dia 20 de agosto de 1908, quase que diariamente, o edital convocando os interessados para realizarem as matrículas das crianças, que poderiam ter idades inferior à 7 anos, contrariando o dispositivo legal da época, pois a idade mínima exigida era 7 anos completos.

De ordem do sr. Diretor da instrucção publica, communico aos srs. interessados que se acham abertas na secretaria da escola normal as matriculas para os differentes annos do curso primario no grupo escolar que será installado em proximos dias.

Para a matricula os srs. interessados deverão apresentar documentos de idade, que pode ser inferior a 7annos e bem assim certidão de vaccinação ou revaccinação (DIÁRIO DA MANHÃ, 1908)⁷³.

As publicações diárias enaltecendo as obras do governador e dos seus secretários contribuía para que o Grupo Escolar ganhasse notoriedade. São publicados textos de felicitações a aniversariantes que de alguma forma está ligada ao Grupo Escolar, professor ou professora, cônjuge destes, ou estudante, sempre mencionando a instituição de ensino como referência nas manifestações, dessa forma criava no imaginário popular o caráter de prestígio do Grupo Escolar.

⁷³ Edições de nº 287, 288, 289, 290, 291, 298.

Percebe-se este enaltecimento, por exemplo, em um texto, publicado no editorial do jornal “A Gazeta de Noticias”, do Estado do Rio de Janeiro, que é transcrito na íntegra no Diário da Manhã (nº 55, de 13 de março de 1909), uma vez que o autor do mesmo defende o governo de Monteiro de um ataque, publicado na seção “Ordem do dia”, do jornal “A Notícia”. Dentre outros argumentos, o autor comenta que “no Espírito Santo, o ensino era primitivo, antiquário, os processos de instrução atrasadíssimos” e acrescenta “o seu actual presidente reforma e crê a escola Modelo, na capital, o grupo escolar e as escolas nocturnas, dá nova organização ás isoladas, e, na escola Normal, introduz o ensino pelos processos applicados com proveito nas grandes capitães, como S. Paulo”, compondo a defesa e a propaganda dos feitos do governador.

A exaustiva afirmação da qualidade do ensino e dos materiais distribuídos entre as escolas da Capital, as constantes defesas publicadas pela imprensa oficial, todo o entusiasmo ao falar da reforma, do amor dos alunos pelas aulas e escola, do enaltecimento do sentimento de patriotismo e civismo contribuem para a compreensão de que a instrução pública é utilizada, como dito anteriormente, como instrumento política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes, a partir do poder simbólico de “construir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, desse modo, a acção sobre o mundo” (BOURDIEU, 2010, p.14). Assim, parafraseando Foucault (2009), o sistema de ensino é constituído pela ritualização da palavra, a partir da fixação dos papéis para os sujeitos que falam, uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, ainda nas primeiras conversas com a orientadora, fui convidado a refletir sobre a possibilidade de desenvolver uma pesquisa que orbitasse na reforma da instrução pública ocorrida em 1908, que ficou conhecida como Reforma Gomes Cardim, mais especificamente uma pesquisa sobre reforma da instrução capixaba e a arquitetura do Grupo Escolar que recebeu o nome do professor paulista Carlos Alberto Gomes Cardim, criado na capital do Estado Espírito Santo, como marco principal da reforma educacional empreendida neste Estado.

Nos primeiros dias, antes mesmo de iniciar a leitura dos autores que se tornaram meus referenciais teórico-metodológicos, indaguei-me sobre a expressão grupo escolar, por não ser nomenclatura usual, as escolas receberam outros nomes⁷⁴, inclusive O Grupo Escolar Gomes Cardim, atualmente, se chama EEEM Gomes Cardim⁷⁵.

Recorrendo às memórias da infância, recordei-me que a escola onde cursei meus primeiros anos era comumente chamada de *grupo escolar*, ou apenas *grupo*, não que o nome dela fosse esse, pois já naquela época chamava-se EMEF, acontece que as mães (minha e de alguns colegas) a chamavam assim. O que, curiosamente, não acontecia com a outra escola, a EEEFM onde cursei os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Recorri à leitura que havia feito de Bachelard (1989), pois reconheci o sentimento de que a escola tem sido desde o ingresso para estudo e agora como local trabalho, minha segunda casa. E o autor afirma que a casa é o primeiro mundo do ser humano. Claro que Bachelard não fala de escola, nem de grupo escolar. Fala de análise, de topoanálise, que consiste no “estudo psicológico sistemático dos locais de nossa vida íntima”, uma análise vertical, do porão ao sótão da casa, passando pelos cantos e corredores (BACHELARD, 1989, p. 29).

⁷⁴ Escola Estadual de Ensino Fundamental (EEEF); Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM); Escola Estadual de Ensino Médio (EEEM), Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF); Centro Estadual de Ensino Fundamental e Médio de Tempo Integral (CEEFMTI), Centro Estadual de Ensino Médio de Tempo Integral (CEEMTI), dentre outros. Fonte: <https://sedu.es.gov.br>.

⁷⁵ Fonte: <https://sedu.es.gov.br>.

Identifiquei nessa leitura a possibilidade de analisar a constituição da educação capixaba⁷⁶ contemporânea, partindo do porão. É no porão que fica a base da casa. Mas é bem verdade que é ele a parte obscura, onde a “‘racionalização’ é menos rápida e menos clara; nunca é definitiva [...]. Mesmo com uma vela na mão, o homem vê sombras na muralha negra do porão” (BACHELARD, 1989, p. 38). Já o sótão é o lugar dos sonhos e reflexões, é o local da casa que protege seus habitantes da chuva.

Como professores, estamos bem habituados com alguns ambientes da casa, conhecemos bem os ambientes intermediários, entre o porão e o sótão, desenvolvemos projetos muitas vezes utópicos, que revelam frequentarmos o sótão. Mas é exatamente no porão que encontramos as bases que sustentam a casa. E talvez seja exatamente por isso que surge a necessidade de descortiná-lo, levar-lhe luz. Abandonei, provisoriamente, as leituras de BACHELARD (1989) para atentar-me às que me colocariam no curso das análises e compreensão do meu objeto de estudo.

Compreendo, porém, que essa metáfora me garantiu, ao menos como fio condutor, pensar o caminho que eu deveria percorrer.

A princípio meu desejo era o de descobrir quais foram as leituras, em quais fontes teórico-metodológica bebia, discussões e pensamentos e sentimentos: temores, esperança, ironias, raiva, desesperos - que constituíram o intelectual Carlos Alberto Gomes Cardim. Entretanto, por questões humanas e temporais, precisei alterar o curso da pesquisa, pois para alcançar elevado objetivo, teria que me dispor de uma vasta documentação e de tempo superior ao que é disponibilizado e exigido que se cumpra na pós-graduação.

De qualquer forma, um tanto quanto obstinado a este objetivo, falei aqui de algo próximo ao desejo inicial. Falei da História do Ensino Capixaba, mais precisamente os acontecimentos do ano de 1908 se estendendo um pouco mais em um lapso temporal que compreende o governo de Jeronymo de Souza Monteiro. Período

⁷⁶ A princípio a expressão *capixaba* destinava-se à apenas as pessoas nascidas na capital do Estado do Espírito Santo (Vitória), todavia houve um alargamento semântico e pode representar os nascidos em Solo Espírito-santense

bastante significativo para a organização do ensino público, pois é nele que surgem os grupos escolares.

Portanto, tendo como indagações norteadoras tais como: quais as foram as marcas e os marcos⁷⁷ criados pelo educador paulista Carlos Alberto Gomes Cardim, e demais atores locais, na implantação e desenvolvimento da reforma da instrução pública capixaba, para colocar o Estado do Espírito Santo na formação de uma nova ordem social? Quais são suas ideias pedagógicas e como elas se materializaram no processo da reforma da instrução pública capixaba? Quais as relações existentes entre as ideias pedagógicas na Primeira República e as do Gomes Cardim no período e no processo de implementação da Instrução Primária capixaba? Como se deram a participação dos atores locais na constituição do ensino capixaba? Como se deu e quais foram as colaborações da materialidade e dos simbolismos presentes na arquitetura do Grupo Escolar Gomes Cardim no desenvolvimento da reforma no ensino capixaba (1908-1912)? E outras que foram surgindo no processo da tessitura deste texto dissertativo, ora respondidas ora deixadas em aberto para possível investigação futura. Busquei analisar a Reforma Gomes Cardim (1908), tendo em vistas a relação de forças estabelecida que contribuíram para com o processo de implementação da Instrução Primária no Estado do Espírito Santo (1908). Especificamente apontar as possíveis marcas e marcos dos atores (e atriz) locais e a relação de força na constituição do ensino capixaba; compreender a relação existente entre as ideias pedagógicas que circulava na Primeira República e as do Gomes Cardim em no processo de reformulação da Instrução Primária capixaba e; analisar a constituição do Grupo Escolar Gomes Cardim enquanto *presentificação* da modernização do ensino capixaba.

Tendo como aporte teórico as obras de Bloch (2001), Ginzburg (1991, 2002, 2006, 2016), os conceitos *poder simbólico* e *capital político* de Bourdieu (2010), juntamente com o de *dominação carismática*, de Weber (1997, 2004, 2013), foi possível compreender as representações imbricadas no processo de implementação da Reforma Gomes Cardim (1908), a partir da análise de alguns testemunhos

⁷⁷ Como *marcos*, refiro-me à definição dada pelo dicionário *on-line Michaelis*: “Qualquer fato ou evento de extrema relevância que marca época e transforma o rumo da história em geral”. E *marcas*, também seguindo a definição dada pelo referido dicionário, no seu sentido figurado, como sendo “impressão ou efeito pessoal deixado no espírito, no sentimento de outrem de forma duradoura ou permanente”.

possíveis, tais como os relatórios e mensagens deixadas por Jeronymo Monteiro durante sua gestão (1908-1912), relatórios dos inspetores do ensino público e jornais que circulavam durante o período do seu governo.

Em relação aos possíveis marcos e marcas dos atores (e atriz) locais e a relação de força na constituição do ensino capixaba, foi possível constatar que nos relatórios deixados por Jeronymo Monteiro (1908-1912), seu autor traz sempre a ideia messiânica por ele assumida frente à gestão do Estado e em relação ao ensino público, fortalecendo seu poder simbólico e capital político, gerando a representação do político que modernizou não só o ensino, como todo o Estado do Espírito Santo.

Sobre Cardim é possível destacar que a reforma por ele realizada no ensino capixaba, indubitavelmente, representa um marco na História do Espírito Santo e que, o anúncio de sua vinda a este Estado e as frequentes publicações nas matérias dos jornais alimentava seu poder simbólico constituído pela enunciação, fazendo com que a população capixaba pudesse ver, crer e reconhecer que seu trabalho impactaria o ensino espírito-santense, enquanto representante do mais alto grau de modernidade no ensino. Com a sua nomeação como Inspetor Geral do Serviço de Ensino, foi possível impor sua visão do mundo social, enquanto porta-voz do Estado, imprimindo-a na legislação e regulamentação do ensino capixaba.

O processo de exoneração da professora do ensino público Joanna Passos apresenta, em alguma medida, como a relação de forças foram empreendidas na busca da regulação do corpo docente. A coragem e a determinação dessa professora do interior do Estado em enfrentar o mandonismo de sua época, marca a presença de homens e mulheres que, ao longo da História do Estado do Espírito Santo e do Brasil, se colocaram e se colocam no fronte de resistência contra o mandonismo obscurantista.

Embora não sendo possível alcançar os pensamentos de Gomes Cardim, os apontamentos referentes as suas ideias pedagógicas possibilitou compreender sua convergência com as ideias pedagógicas que circulavam o país, tendo como referência os intelectuais paulistas que assumiram a vanguarda da reforma do ensino público no início dos primeiros anos da Primeira República.

E por fim, se pôde identificar na materialidade presente no grupo escolar os simbolismos que refletem às ideias pedagógicas do reformador Gomes Cardim: organização, disciplina, civismo. Entretanto sua inauguração não foi um evento exclusivo e, somando-se aos relatos dos inspetores gerais do ensino é possível afirmar que o Grupo Escolar Gomes Cardim, símbolo da modernização do ensino, depõe desfavoravelmente a toda propaganda que se fazia em torno da reforma do ensino capixaba, mas que, de forma alguma, anula os efeitos da remodelação dos métodos e processos de ensino, inclusive em relação à organização de grupos escolares onde são reunidas várias escolas em um mesmo prédio, cujos efeitos reverberam até a atualidade.

Finalizo, mas sem concluir, apontando a necessidade de sempre se visitar o porão, a História, fazendo revisões, estabelecendo um contínuo reencontro historiográfico sobre as bases que nos constitui enquanto sujeitos históricos e, portanto, sujeitados a ela, mas acima de tudo sujeitos de resistência construtores de História.

REFERÊNCIAS

a) DOCUMENTOS OFICIAIS

ESPÍRITO SANTO (ESTADO). Presidente de Estado (1908-1912: Monteiro) **Mensagem enviada ao Congresso Espirito-Santense em 24 de setembro de 1908 [por] Jeronimo de Souza Monteiro, Presidente do Estado do Espírito Santo.** Vitória: Imprensa Oficial, 1908.

_____. Presidente de Estado (1908-1912: Monteiro) **Mensagem dirigida por Jeronimo de Souza Monteiro, Presidente do Estado do Espírito Santo.** Ao Congresso do Espírito Santo em 23 de setembro de 1910. Vitória: Imprensa Oficial, 1910.

_____. **Exposição sobre os negócios do Estado no quadriênio de 1909 a 1912 pelo Exm. Sr. Dr. Jeronimo Monteiro, presidente do Estado do Espírito Santo.** Vitória, 1913.

_____. **Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Jeronimo de Souza Monteiro, Presidente do Estado do Espírito Santo, pelo Snr. Inspector Geral do Ensino Dr. Henrique A. Cerqueira Lima em 13 de agosto de 1908.** Vitória, Imprensa Oficial, 1908.

_____. **Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Jeronimo de Souza Monteiro, Presidente do Estado do Espírito Santo, pelo Snr. Inspector Geral do Ensino Carlos A. Gomes Cardim em 28 de julho de 1909.** Vitória, Imprensa Oficial, 1909.

_____. **Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Jeronimo de Souza Monteiro pelo Inspector Geral de Ensino Dr. Deocleciano Nunes de Oliveira em 30 de julho 1910.** Vitória: Imprensa Estadual, 1910.

_____. **Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Nestor Gomes, Presidente do Estado do Espírito Santo, pelo Snr. Inspector Geral do Ensino Mirabeau Pimentel em 15 de agosto de 1922.** Vitória, Imprensa Oficial, 1922.

_____. Assembleia Legislativa. **Annaes do Congresso Legislativo do Estado do Espírito Santo.** Vitória, 1908.

b) PERIÓDICOS E REVISTAS

Comercio do Espírito Santo- 1900/1910

Diario da Manhã - 1908/1910.

Estado do Espírito Santo - 1890/1910.

O Cachoeirano - 1908/1910.

Revista A Eschola Publica - ano. 1, n. 3, set., 1896, SP
 Revista A Eschola Publica - ano. 1, n. 4, dez., 1896, SP.
 Revista A Eschola Publica - ano. 2, n. 5, mar., 1897, SP.
 Revista de Ensino - Anno I nr. 02 - junho, 1902, SP.
 Revista de Ensino - Anno I nr. 03 - agosto, 1902, SP.
 Revista de Ensino - Anno I nr. 04 - outubro, 1902, SP.
 Revista de Ensino - Anno IV nr. 06, 1906, SP.
 Revista de Ensino - Anno V nr. 1 julho, 1906, SP.
 Revista de Ensino - Anno V nr. 2 setembro, 1906, SP.
 Revista de Ensino - Anno VI nr. 3 junho, 1907, SP.
 Revista de Ensino - Anno VI nr. 4 setembro, 1907, SP.
 Revista de Ensino - Anno VII nr. 1 março, 1908, SP.
 Revista de Ensino - Anno VII nr. 4 dezembro, 1908, SP.
 Revista de Ensino - Anno VIII nr. 4 dezembro, 1909, SP.

c) SÍTIOS ELETRÔNICOS CONSULTADOS

Arquivo Público Espírito Santo. Disponível em <<https://ape.es.gov.br/>>. Acesso em 03 set. 2019.

Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional. Disponível em <<http://hemerotecadigital.bn.br/>>. Acesso em 03 set. 2019.

Repositório Institucional da Ufes. Disponível em <http://repositorio.ufes.br/?locale=pt_BR>. Acesso em 03 set. 2019.

Repositório Institucional da UFSC. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105307/recent-submissions>>. Acesso em 03 set. 2019.

d) OBRAS DE APOIO

ALENCAR, Ingrid Regis de Freitas Schmitz de. **Escolarização no Norte do Espírito Santo Início do Século XX**: das Escolas Isoladas aos Grupos Escolares. Dissertação de Mestrado em Educação. PPGE-Ufes. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. 2016.

ASSIS, Elezeare Lima de. **O Grupo Escolar Gomes Cardim na Perspectiva Histórica do Espírito Santo nos anos iniciais da República: Uma instituição escolar entre edificações (1908-1926)**. Dissertação de Mestrado em História. PPGHS-Ufes, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais. 2014.

ASSIS, Machado de. **Esaú e Jacó**. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 1994.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes. 1989.

BARRETO, Sônia Maria da Costa. **Políticas educacionais no Estado do Espírito Santo de 1900 a 1930: um olhar histórico**. Vitória: EDUFES, 1999.

BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Tradução André Telles. - Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz (português de Portugal) - 14ª ed. - Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2010.

CARLOS, Valter Natal Valim. **Ilustrações de cartilhas escolares na Primeira República (1889-190)**: a historiografia da educação no Espírito Santo por entre traços e espaços em branco. Dissertação de Mestrado em Educação. PPGE-Ufes. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. 2015.

CARVALHO, Marta Maria Chargas de. Reformas da instrução pública. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira. FARIAS FILHO, Luciano Mendes. VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 4 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. 2.ed. Lisboa: DIFEL, 2002 (Coleção Memória e Sociedade).

_____. **A História hoje: dúvidas, desafios, propostas**. Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v.7, n.13, p.97-113, 1994.

_____. **O mundo como representação**. Revista Estudos Avançados, São Paulo, v.5, n.11, p.173-191, 1991.

COSTA, Cíntia Moreira da. **“O ÉDEN DESEJADO E QUERIDO”** - História, Fotografia e Educação no Espírito Santo durante a Primeira República (1908 - 1912). Dissertação de Mestrado em História. PPGHS-Ufes, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais. 2016.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa: espaço-escola e currículo. In: FRAGO, Antônio Viñao. ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001

FALLER, Sandra Loureiro. **A CONSTITUIÇÃO DO COLÉGIO AMERICANO BATISTA DE VITÓRIA: entre a modernização do ensino e a missão religiosa (1907-1935)**. Dissertação de Mestrado. PPGE-UFES. 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete**. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GINZBURG, Carlo. **A Micro-Historia e outros ensaios**. Lisboa: DIFEL, 1991.

_____. **Relações de força**: história, retórica, prova. Tradução: Jônatas Batista Neto. - São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

_____. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição. Tradução: Maria Betânia Amoroso. - 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. Sinais: Raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas, sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Negros e educação no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira. FARIAS FILHO, Luciano Mendes. VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 4 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto, - 4. ed., 3ª imp. - Belo Horizonte; Autêntica, 2006.

LIMA, Lidiane Picoli. **Práticas de Escolarização da Educação Física no Espírito Santo**: O Grupo Escolar Bernardino Monteiro. Dissertação de Mestrado em Educação Física. PPGEF-Ufes, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos. 2013.

LOCATELLI, Andrea Brandão. **ESPAÇOS E TEMPOS DE GRUPOS ESCOLARES CAPIXABAS NA CENA REPUBLICANA NO INÍCIO DO SÉCULO XX**: Arquitetura, Memórias e História. Tese de Doutorado em Educação. PPGE-Ufes, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. 2012.

MEDEIROS, Bruna Morais de. **Arquitetura Escolar Capixaba**: sua trajetória. Vitória: SEDU, 2010.

MORILA, Ailton Pereira. **Dando o tom: música e cultura nas ruas, salões e escolas da cidade de São Paulo (1870-1906)**. Tese de Doutorado em Educação. PPGFE-USP. Universidade de São Paulo. 2004.

NOVAES, Maria Stella de. **Jerônimo Monteiro**: sua vida e obra. Vitória, ES: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2 ed., 2017

NOVAES, Izabel Cristina. A educação nos primeiros momentos da República no Estado do Espírito Santo: o projeto de uma geração. In: SIMÕES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel e SALIM, Maria Alayde Alcantara (Orgs.). **História da Educação no Espírito Santo**: vestígios de uma construção. Vitória, ES: EDUFES, 2009.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal**: origens do ensino público paulista. Campinas, SP: Autores Associados - (Coleção memória da educação), 1995.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. - 3. ed. rev. - Campinas, SP: Autores Associados - (Coleção memória da educação), 2010.

SILVA, Sheila Siqueira da Silva. **A ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES DO ESPÍRITO SANTO E A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (1909-1930)**. Dissertação de Mestrado em Educação. PPGE-Ufes. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. 2013.

SIMÕES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel e SALIM, Maria Alayde Alcantara. A história da Educação no Estado do Espírito Santo: o que se produz na academia. In: SIMÕES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel e SALIM, Maria Alayde Alcantara (Orgs.). **História da Educação no Espírito Santo**: vestígios de uma construção. Vitória, ES: EDUFES, 2009.

WEBER, Max. **Ciência e política**: duas vocações. - ed. 13 - São Paulo: Editora Cultrix, 2013.

_____. **Economia e Sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2004.

_____. Os três tipos puros de dominação legítima. In: COHN, Gabriel (org.). **Max Weber**: sociologia. - 6.ed - São Paulo: Ática, 1997.