

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ROSIANNY CAMPOS BERTO**

**A CONSTITUIÇÃO DA *ESCOLA ACTIVA* E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO  
ESPÍRITO SANTO (1928-1930)**

VITÓRIA  
2013

**ROSIANNY CAMPOS BERTO**

**A CONSTITUIÇÃO DA *ESCOLA ACTIVA* E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO  
ESPÍRITO SANTO (1928-1930)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Doutorado) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, na área de concentração Cultura, Currículo e Formação de Educadores.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup>. Regina Helena Silva Simões.

VITÓRIA  
2013

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)  
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

---

B545c Berto, Rosianny Campos, 1981-  
A constituição da escola activa e a formação de professores no  
Espírito Santo (1928-1930) / Rosianny Campos Berto. – 2013.  
284 f. : il.

Orientadora: Regina Helena Silva Simões.  
Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito  
Santo, Centro de Educação.

1. Vivacqua, Atilio, 1894-1960. 2. Escola ativa. 3. Professores -  
Espírito Santo (Estado) – Formação. I. Simões, Regina Helena Silva. II.  
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 159.9

---

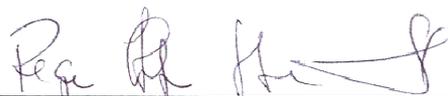
**ROSIANNY CAMPOS BERTO**

**A CONSTITUIÇÃO DA *ESCOLA ACTIVA* E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO  
ESPÍRITO SANTO (1928-1930)**

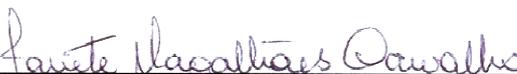
Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Doutorado) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, na área de concentração Cultura, Currículo e Formação de Educadores.

Aprovada em 11 de abril de 2013.

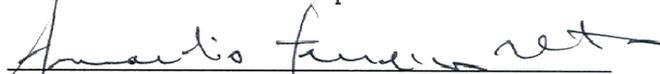
**COMISSÃO EXAMINADORA**



Dr<sup>a</sup>. Regina Helena Silva Simões  
Universidade Federal do Espírito Santo  
Orientadora



Dr<sup>a</sup>. Janete Magalhães Carvalho  
Universidade Federal do Espírito Santo



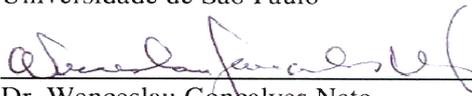
Dr. Amarílio Ferreira Neto  
Universidade Federal do Espírito Santo



Dr. Sebastião Pimentel Franco  
Universidade Federal do Espírito Santo



Dr<sup>a</sup>. Diana Gonçalves Vidal  
Universidade de São Paulo



Dr. Wenceslau Gonçalves Neto  
Universidade de Uberaba

## **AGRADECIMENTOS**

À professora Regina Helena Silva Simões pela orientação segura e dedicada deste trabalho e pelo que tem me ensinado sobre outros modos de viver a vida acadêmica, em busca de compreender que ela é só uma parte da vida. Obrigada por trazer equilíbrio ao meu modo de ser/me tornar pesquisadora e por me ajudar a defini-lo. Obrigada pela confiança e pela generosidade com que tem compartilhado suas experiências comigo. Espero que nossa parceria se estenda pelos anos afora.

Ao professor Amarílio Ferreira Neto pelo convite e pelas indicações, durante a especialização, em 2005, que me levariam a fazer pesquisa histórica. Agradeço pela confiança e pelas conversas que ensinam tanto sobre a carreira e sobre a vida. Você marcou, profundamente, esta minha trajetória. Obrigada pela participação prestigiosa nas bancas de Qualificação I e II e na defesa.

À professora Janete Magalhães Carvalho pelo quanto tem me ensinado nos últimos anos. Ter a oportunidade de trabalhar ao seu lado no Estágio em Docência, aprender da “sua filosofia” e ganhar a sua confiança foi uma honra para mim. Obrigada pelas sábias e doces palavras desde a Qualificação I.

Ao professor Sebastião Pimentel Franco pela leitura cuidadosa do meu texto desde a Qualificação I e pelas contribuições sobre a história do Espírito Santo. Agradeço pelo cuidado e pelo carinho de sempre.

À professora Diana Gonçalves Vidal pela participação na Qualificação II e na defesa, pelas indicações de leitura e pela disponibilidade em ajudar. Em especial, pelo aceite, em 2010, para o estágio sanduíche nacional (CNPq) que, infelizmente, não pôde se concretizar.

Ao professor Wenceslau Gonçalves Neto pela participação neste processo de formação desde a Qualificação II e pelo aprendizado que tem me proporcionado também em outros encontros pelos congressos. Obrigada pela leitura criteriosa, pelo cuidado e pelo carinho.

Às bolsistas de Iniciação Científica que acompanhei e que me acompanharam, em alguns momentos, no processo de busca das fontes: Ariadny, Flávia, Livia e Maria. À Ariadny agradeço pela ajuda nos últimos meses.

Às colegas Rafaelle, Maria Alayde e Andrea pela generosidade na troca e no compartilhamento de algumas fontes que constituem as séries documentais desta tese. À Renata Simões pela ajuda na localização dos textos mais raros e à Diane pela colaboração no levantamento feito na Biblioteca Nacional.

Aos atendentes, estagiários, historiadores e arquivólogos que me receberam nos acervos que consultei no Espírito Santo, no Rio de Janeiro, em São Paulo e em Belo Horizonte, obrigada pela disponibilidade em ajudar.

Ao professor Renato Viana Soares pela prestimosa colaboração desde o primeiro contato. É muito bom poder contar com gente tão generosa! Obrigada por abrir caminho para interpretações que perpassam este texto.

Aos colegas do Nucaphe/CE/Ufes: Andrea, Ariadny, Ezimar, Fábio, Geraldo, Gustavo, Johelder, Karen, Livia, Luiz Antonio, Maria Alayde, Maria Lúcia, Maria Novaes, Miriã, Rita, Sandro, Taciana e Tatiana, por acompanharem de perto o processo de escrita deste texto. Agradeço, especialmente, pelo que têm me ensinado sobre um jeito todo especial de ser parte de um grupo, aprender e compartilhar da escrita, e também pelos bons momentos que temos vivido dentro e fora da Ufes, dentro e fora de Vitória.

Aos professores do PPGE/Ufes, aos colegas da Turma 6 e aos funcionários dessa casa pelos momentos em que pudemos compartilhar os saberes, as dúvidas, os textos, a burocracia e o café. Especialmente às amigas Deane, Fernanda e Kezia pelo que pudemos dividir, desde as angústias.

Aos integrantes do Proteoria/CEFD/Ufes pela contribuição em minha formação. A Omar Schneider e a Rafaelle Lauff (membro na ocasião) pelas conversas e pela cessão de algumas fontes que inspiraram a versão inicial do projeto desta tese. Em especial, agradeço àqueles/as que se tornaram amigos e que permanecem ao meu lado.

Aos colegas do CEFD/Ufes pelo apoio. Sobretudo aos amigos Naza, Sandra, Serginho, Suziane e Adriana pelas conversas, pelo abraço e pelo carinho cotidianos. À Adriana agradeço de modo especial pelo apoio com as disciplinas e pelo cuidado. Agradeço aos meus alunos e orientandos e aos funcionários pela acolhida de todos os dias. Aos colegas do Prolicen pelo apoio e compreensão.

À Alina Bonella pela revisão cuidadosa deste texto e pelo quanto tem me ensinado sobre a escrita nas horas e horas de conversas sobre muitos outros textos durante os últimos anos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), à Fundação de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo (Fapes) que, em diferentes momentos, concederam as bolsas que propiciaram condições para o desenvolvimento desta pesquisa, e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo aceite da proposta de doutorado sanduíche que, por motivos de força maior, não chegou a se concretizar.

Aos meus amigos pelo cuidado durante todos esses anos (cheios de percalços...). Aos antigos e amados: Gabriela, Gynna, Ailson, Diane, Elysama, Kennia, Gina, Joelma e às melhores pessoas que eu poderia conhecer em Vitória: Kezia, Naza, Magda, Sabrina, Julia, Luana, Rachel, Aline, Adriana, Renata, Jaque, Suzi e Giovana.

Por fim, e acima de tudo, à minha família, sempre, por toda base e incentivo em todos os sentidos. Por compreenderem meus sonhos, por me apoiarem e acreditarem em mim. Faz toda diferença para a minha formação ter uma mãe estudiosa, leitora, pesquisadora e professora. Ao Rafael por acompanhar tudo de perto tão silenciosa e respeitosamente, apesar de tudo... Meus maiores exemplos são vocês!

## RESUMO

Analisa, historicamente, o processo de constituição da *escola activa* no Espírito Santo, no contexto da reforma da instrução pública capixaba proposta por Attilio Vivacqua, secretário da Instrução, entre 1928 e 1930. Caminha em busca das estratégias que configuraram o processo de formação docente como elemento-chave da reforma escolanovista no Espírito Santo, tomando a *Escola Activa de Ensaio* e o Curso Superior de Cultura Pedagógica como centros irradiadores do “novo” na educação capixaba, inspirados nos preceitos da Escola Nova e, mais especificamente, na *escola activa* em circulação no Brasil e no mundo. O *corpus* documental constitui-se de mensagens de governo, relatórios da Secretaria de Instrução, artigos publicados na imprensa periódica local, nacional e internacional (noticiosa, oficial e pedagógica), relatórios de inspeção, leis e decretos, fontes bibliográficas e imagens. Para a análise da documentação, orienta-se nas proposições de Ginzburg (1987, 2002, 2003, 2007), a partir de uma compreensão da historiografia como tapeçaria e em busca das *relações de força* que permeiam a produção das fontes e de seu entendimento para além do texto. Dialoga com as relações passado/presente em Bloch (2001) e com as noções de *estratégia* e de *tática*, em Certeau (2004), para pensar as questões que envolvem: diálogos com as produções acadêmicas locais e nacionais sobre as reformas baseadas nos preceitos da *escola activa*; interlocuções com outros movimentos de renovação, em outros âmbitos sociais, nas cenas local e nacional; elementos de configuração e aparelhamento da reforma da instrução no Espírito Santo; formação de professores dentro de princípios científicos; e estratégias de circulação das ideias da reforma pelo Estado do Espírito Santo, pelas mãos dos inspetores escolares ou pela propaganda das ideias por meio da imprensa. Considera que a constituição da *escola activa* capixaba se processou em redes tecidas pelos sujeitos que pensaram a educação e a reforma no Estado tendo em vista as articulações com ideias de modernização em circulação nos âmbitos nacional e internacional. Desenvolveu-se em meio a tensões entre o novo e o velho, anseios nacionalistas e sentimentos de brasilidade, ao mesmo tempo em que dialogou fortemente com preceitos científicos como forma de orientar, como motor da reforma, processos de formação de professores que fossem capazes de propagar as ideias da *escola activa* nas escolas capixabas, o que esbarrava em questões de ordem econômica e na precariedade de condições para o exercício da docência na maioria das escolas capixabas.

Palavras-chave: *Escola activa*. Attilio Vivacqua. Reforma da Instrução Pública no Espírito Santo.

## ABSTRACT

The research historically analyzes the *active school* constitution process in the State of Espírito Santo, in the context of the public instruction reform in the State proposed by Attilio Vivacqua, Instruction secretary, between 1928 and 1930. It aims at searching for strategies that configure the teachers formation process as key element of the New School reform in Espírito Santo, taking the *Rehearse Active School* and the Course of Pedagogical Culture as irradiator centers of the “new” in Espírito Santo education, inspired by the New School precepts and, more specifically, by the *active school* in circulation in Brazil and all over the world. The documental *corpus* is constituted of government messages, reports of the Instruction Secretariat, articles published in local, national and international periodic (News, official and pedagogical), inspection reports, laws and decrees, bibliographic sources and images. For the document analysis, it is advised by the propositions of Ginzburg (1987, 2002, 2003, 2007), through the comprehension of the historiography as tapestry and searching for *force relations* that can permeate the production of sources and for an understanding that goes beyond the text. The work dialogues with the past/present relations regarding Bloch (2001) and with notions of *strategy* and *tactics*, Certeau (2004), in order to think the questions that involve: dialogues with the local and national academic productions about the reforms based on the *active school* precepts; interlocutions with other renovation movements, in other social ambits, in local and national scenes; configuration elements and the rigging of the instruction reform in Espírito Santo; formation of teachers within scientific principles and strategies to circulate ideas of the reform by the State of Espírito Santo, by the hands of the school inspectors or by the disclosure of the ideas through the press. It considers that the *active school* constitution in Espírito Santo was processed in nets weaved by the subjects who used to think about education and the reform in the State, owing to the articulation with the modernization ideas going on in national and international ambits. This research was developed among the tensions between the new and the old, nationalist wishes and Brazilianness feelings, at the same time when it was strongly dialogued with scientific precepts in a way to orientate, as the reform engine, process of teachers formation that could enable to propagate the *active school* ideas inside the Espírito Santo schools, what had as obstacles some economic issues and poor conditions to work as teachers in most of the schools in Espírito Santo.

Keywords: *Active school*. Attilio Vivacqua. Public Instruction Reform in Espírito Santo.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do relatório da Secretaria da Instrução <i>Escola Activa Brasileira: sua aplicação no Estado do Espírito Santo</i> (1930).....	68
Figura 2 – Capa do relatório <i>Educação Brasileira: directrizes e soluções do problema educacional no Espírito Santo</i> (1930).....	68
Figura 3 – Capa da entrevista <i>O ensino publico no Espírito Santo</i> (1929).....	69
Figura 4 – Capa da tese de Garcia de Rezende (1930).....	69
Figura 5 – Mensagem de Governo de 1928.....	70
Figura 6 – Mensagem de Governo de 1929.....	70
Figura 7 – Mensagem de Governo de 1930.....	70
Figura 8 – Jornal <i>Diario da Manhã</i> .....	71
Figura 9 – Jornal <i>A Gazeta</i> .....	71
Figura 10 – Capa da revista <i>Vida Capichaba</i> (1930).....	71
Figura 11 – Capa do <i>Resumo Escolar</i> (1929).....	73
Figura 12 – Capa do livro <i>Pedagogia scientifica</i> de Deodato de Moraes (s/d).....	74
Figura 13 – Família Vivacqua na casa (Salão Vivacqua) de Belo Horizonte, em 1924.....	91
Figura 14 – Garcia de Rezende.....	92
Figura 15 – Aula de electricidade na Escola Activa .....	105
Figura 16 – Brasilidade e nacionalismo.....	106
Figura 17 – Instalações do SCEC em matéria do <i>Diario de Noticias</i> .....	115
Figura 18 – A “Filmotheca” da Escola Activa Brasileira de Victoria.....	118
Figura 19 – Seção “Instrucções ao professorado” do número inaugural do jornal <i>Resumo Escolar</i> .....	129
Figura 20 – Envio da biblioteca circulante ao interior do Estado pelo secretário da Instrução do Espírito Santo.....	136
Figura 21 – Alunos/as do Curso Superior de Cultura Pedagógica.....	155

Figura 22 – Momento de aula do Curso Superior de Cultura Pedagógica.....	157
Figura 23 – Exame tecnico-cientifico na Sala de Saude da Escola Activa de Ensaio...	159
Figura 24 – Capa do livro <i>Pedagogia científica</i> de Deodato de Moraes.....	166
Figura 25 – Sumário do livro <i>Pedagogia scientifica</i> .....	166
Figura 26 – A árvore pedagógica.....	168
Figura 27 – Gráfico desenvolvido por alunos do CSCP.....	168
Figura 28 – Technica para se obter a estatura.....	170
Figura 29 – Technica para se obter a capacidade vital com o espirometro.....	170
Figura 30 – Aula activa de photographia na “Escola Activa Brasileira de Victoria”.....	172
Figura 31 – Aplicação dos métodos da <i>escola activa</i> por Deodato de Moraes.....	197
Figura 32 – Evento de criação da Bibliotheca Escolar Aristides Freire, em Collatina.....	200
Figura 33 – Charge “A escola activa” .....	216
Figura 34 – Visita de Attilio à Escola Profissiona Masculina de São Paulo em 1928.....	218
Figura 35 – Visita de Attilio Vivacqua e Garcia de Rezende à Redação do <i>Diario de Noticias</i> .....	224

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Seções do jornal <i>Resumo Escolar</i> .....	127
Quadro 2 – Roteiro das bibliotecas rotativas.....	135
Quadro 3 – As salas-ambiente da Escola Activa de Ensaio.....	158
Quadro 4 – Programa do Curso Superior de Cultura Pedagógica .....	161
Quadro 5 – Capítulos do livro <i>Pedagogia científica</i> dedicados ao estudo dos sentidos da criança.....	171
Quadro 6 – Lista de teses finais do CSCP.....	174
Quadro 7 – Organização curricular Escola Normal em 1930.....	180

## LISTA DE SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ABE-ES	Associação Brasileira de Educação – Departamento do Espírito Santo
AEL	Academia Espírito-Santense de Letras
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APE	Arquivo Público do Estado do Espírito Santo
BN	Fundação Biblioteca Nacional – Rio de Janeiro
BPES	Biblioteca Pública Estadual Levy Cúrcio da Rocha
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBHE	Congresso Brasileiro de História da Educação
CHES/UFU	Cadernos de História da Educação/Universidade Federal de Uberlândia
CNE	Conferência Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRL	<i>Center for Research Libraries</i>
CSCP	Curso Superior de Cultura Pedagógica
FNSE	Federação Nacional das Sociedades de Educação
GT-HE	Grupo de Trabalhos em História da Educação
HISTEDBR	Grupo de Estudos e Pesquisas – História, Sociedade e Educação no Brasil
NUCAPHE	Núcleo Capixaba de Pesquisa em História da Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RBE	Revista Brasileira de Educação
RBHE	Revista Brasileira de História da Educação
REES	Revista de Educação do Espírito Santo
SBHE	Sociedade Brasileira de História da Educação
SCEC	Serviço de Cooperação e Extensão Cultural
SERCE	Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema Escolares
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESP	Universidade Estadual Paulista
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	16
QUESTÕES DE ESTUDO .....	21
ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO.....	22
<b>CAPÍTULO 1º</b>	
<b>1 A TEMÁTICA DA PESQUISA: APROXIMAÇÕES COM A LITERATURA E CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i> DOCUMENTAL.....</b>	<b>24</b>
1.1 O MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO NO BRASIL E NO ESPÍRITO SANTO.....	24
1.1.1 <i>Escola nova, escola activa</i> .....	31
1.2 LEITURAS DA HISTÓRIA DO MOVIMENTO RENOVADOR NA/DA EDUCAÇÃO: INTERLOCUÇÕES COM AS PRODUÇÕES ACADÊMICO- CIENTÍFICAS.....	34
1.2.1 Attilio Vivacqua e a renovação educacional no Espírito Santo nas pesquisas brasileiras.....	39
1.2.2 Reformas, movimentos renovadores e <i>escola activa</i> : algumas pesquisas.....	46
1.3 AS FONTES E AS TESSITURAS.....	57
1.3.1 O percurso em busca das fontes e a constituição do <i>corpus</i> documental.....	65
<b>CAPÍTULO 2º</b>	
<b>2 O MOVIMENTO RENOVADOR NO ESPÍRITO SANTO: SUJEITOS, TEMPO, ESPAÇO E INTERLOCUÇÕES.....</b>	<b>76</b>
2.1 O ESTADO DO ESPÍRITO SANTO NOS ANOS 1920: ALGUMAS LEITURAS... 77	77
2.2 FACES DO MOVIMENTO RENOVADOR NO ESPÍRITO SANTO..... 96	96
2.2.1 Leituras e concepções que orientaram a implantação da <i>escola activa</i> no Espírito Santo.....	103
2.2.2 A antropofagia e o ensino no Espírito Santo.....	108
<b>CAPÍTULO 3º</b>	
<b>3 A <i>ESCOLA ACTIVA</i> CAPIXABA E OS ELEMENTOS DE SUA CONSTITUIÇÃO.....</b>	<b>113</b>
3.1 O CINEMA E O RÁDIO COMO ELEMENTOS “NOVOS” PARA A ESCOLA.... 116	116
3.2 O <i>RESUMO ESCOLAR</i> : ATUALIZAÇÃO AOS ALUNOS, FORMAÇÃO AOS PROFESSORES.....	125
3.3 INSTITUIÇÕES COMPLEMENTARES DA ESCOLA: BIBLIOTECAS CIRCULANTES E ESCOTISMO.....	132
3.4 O PROJETO DA <i>ESCOLA ACTIVA</i> E A DIVERSIDADE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO.....	139

## CAPÍTULO 4º

<b>4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DURANTE A REFORMA VIVACQUA.....</b>	<b>147</b>
4.1 O CURSO SUPERIOR DE CULTURA PEDAGÓGICA E A <i>ESCOLA ACTIVA</i> DE ENSAIO.....	151
<b>4.1.1 A instalação do Curso Superior de Cultura Pedagógica (CSCP).....</b>	<b>152</b>
<b>4.1.2 A estrutura e a organização do CSCP.....</b>	<b>156</b>
<b>4.1.3 O programa do CSCP.....</b>	<b>161</b>
4.2 <i>PEDAGOGIA SCIENTIFICA</i> : PRÁTICAS DO CSCP COMPENDIADAS.....	165
4.3 AS TESES DO CURSO SUPERIOR DE CULTURA PEDAGÓGICA.....	173
4.4 O ENSINO NORMAL E A FORMAÇÃO DOS NOVOS PROFESSORES.....	179

## CAPÍTULO 5º

<b>5 MOVIMENTOS E “MATERIALIZAÇÕES” DA <i>ESCOLA ACTIVA</i> CAPIXABA..</b>	<b>184</b>
5.1 ESTRATÉGIAS DE MOVIMENTAÇÃO DAS IDEIAS DA REFORMA E DA <i>ESCOLA ACTIVA</i> NAS ESCOLAS CAPIXABAS.....	185
<b>5.1.1 Condições materiais, estruturais e humanas das escolas capixabas pelos olhares dos inspetores escolares.....</b>	<b>189</b>
<b>5.1.2 Condições apresentadas pelos professores para a recepção dos novos métodos.....</b>	<b>194</b>
<b>5.1.3 Exercícios de <i>escola activa</i>?.....</b>	<b>199</b>
5.2 MOVIMENTAÇÃO DAS IDEIAS DA <i>ESCOLA ACTIVA</i> : PROPAGANDAS, VIAGENS E RESISTÊNCIAS.....	208
<b>5.2.1 Estratégias de veiculação da proposta de reforma e dos princípios da <i>escola activa</i> pelo Estado.....</b>	<b>209</b>
<b>5.2.2 Constituição da <i>escola activa</i> capixaba: encontros, movimentações e viagens.....</b>	<b>217</b>
<b>5.2.3 Interrupção e continuidades.....</b>	<b>227</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>234</b>
<b>7 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>242</b>

<b>APÊNDICES.....</b>	<b>259</b>
APÊNDICE A – CARACTERIZAÇÃO DOS EVENTOS.....	260
APÊNDICE B – DISSERTAÇÕES E TESES SELECIONADAS.....	261
APÊNDICE C – ARTIGOS SELECIONADOS NOS PERIÓDICOS.....	262
APÊNDICE D – ARTIGOS SELECIONADOS NOS EVENTOS.....	263
APÊNDICE E – RELATÓRIOS DE INSPEÇÃO.....	265
APÊNDICE F – RELATÓRIOS DE ATTILIO VIVACQUA.....	266
APÊNDICE G – MENSAGENS DE GOVERNO.....	267
APÊNDICE H – JORNAL <i>DIARIO DA MANHÃ</i> .....	268
APÊNDICE I – JORNAL <i>A GAZETA</i> .....	272

APÊNDICE J – REVISTA <i>VIDA CAPICHABA</i> .....	273
APÊNDICE K – <i>RESUMO ESCOLAR</i> .....	274
APÊNDICE L – MATÉRIAS PUBLICADAS NA IMPRENSA PAULISTA E CARIOCA SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO.....	277
<b>ANEXOS</b> .....	279
ANEXO A – COMPRA DE APARELHO CINEMATOGRAFICO.....	280
ANEXO B – USO DO CINEMA E PRESTAÇÃO DE CONTAS À SECRETARIA DE INSTRUÇÃO.....	281
ANEXO C – CIRCULAR DE SOLICITAÇÃO DE APOIO PARA A CRIAÇÃO DE BIBLIOTECA ESCOLAR.....	282
ANEXO D – ENTREVISTA DE ATTILIO AO JORNAL <i>DIÁRIO DA MANHÃ</i> ....	283
ANEXO E – AULA DO CSCP PUBLICADA NO <i>DIARIO DA MANHÃ</i> .....	284

## APRESENTAÇÃO

Este estudo tem como objeto o movimento das ideias *escolanovistas* na cena educacional capixaba, ao final da década de 1920, no Estado do Espírito Santo. Analisa processos e redes de sociabilidade que permitiram a constituição da reforma escolanovista e a movimentação das ideias da *escola activa*,<sup>1</sup> no Estado, quando respondia pela Secretaria da Instrução Attilio Vivacqua, durante o Governo de Aristeu Borges de Aguiar, entre 1928 e 1930.

Dentro dessa proposta, investigo a circulação dos preceitos escolanovistas pelo Estado do Espírito Santo, tendo a *Escola Activa de Ensaio* como centro irradiador do “novo” na educação capixaba. Essa escola, levada a efeito no espaço do Grupo Escolar Gomes Cardim, era uma instituição que se pretendia modelar, criada por Vivacqua e seus colaboradores e dirigida pelo paulista Pedro Deodato de Moraes. Estava inspirada nos novos pressupostos educacionais em circulação pelo Brasil e por outros países. Como escola de aplicação, a instituição serviria como *locus* da formação de professores e, por isso, este estudo caminha em busca das estratégias que configuraram o processo de formação docente como elemento-chave da reforma escolanovista no Espírito Santo.

Nasce de indícios com que entrei em contato durante o mestrado. Minha dissertação, intitulada *Regenerar, civilizar, modernizar e nacionalizar: a educação física e a infância em revista nas décadas de 1930 e 1940*, desenvolvida sob a orientação do professor Amarílio Ferreira Neto e defendida em março de 2008, tinha como propósito investigar as representações de infância e de sua educação veiculadas em dois periódicos da área da Educação Física que circularam nas décadas de 1930 e 1940: *Revista Educação Physica* e *Revista de Educação Física* (do Exército).

A análise dessas fontes proporcionou contato com a História da Educação do Espírito Santo e moveu meu interesse por ela. Os periódicos analisados durante o mestrado foram produzidos no Rio de Janeiro e circularam em todo o País e no exterior. Continham prescrições para a atuação de professores e professoras de Educação Física nas escolas e fora delas. Boa parte dessas prescrições estava fundamentada no ideário escolanovista em circulação no Brasil naquele período. Além disso, os periódicos continham notícias da Educação e da Educação Física em todo o País, inclusive no Estado do Espírito Santo.

---

<sup>1</sup> O termo *escola activa* é escrito, ao longo de todo o texto, como aparece nos documentos analisados, respeitando, assim, a grafia do período em que eles foram produzidos.

As questões provocadas inicialmente por essa documentação e, em seguida, o contato com a professora Regina Helena Silva Simões na disciplina História da Educação, do PPGE/Ufes,<sup>2</sup> com o *Catálogo de Fontes* do Arquivo Público do Estado do Espírito Santo (APE), organizado sob sua coordenação, bem como as conversas e trocas com colegas de grupo de pesquisa na ocasião<sup>3</sup> influenciaram a nova busca e o novo foco de interesses. A procura pelos estudos sobre a História da Educação no Espírito Santo e as primeiras visitas ao APE, onde iniciei um contato com a documentação referente ao tema desta pesquisa, foram orientadas pelas interlocuções com esses pesquisadores.

Desse modo, no momento da escrita do projeto de investigação, em visita ao APE e ao acervo digital da Universidade de Chicago,<sup>4</sup> deparei-me com as mensagens de governo proferidas pelo presidente do Estado, Aristeu Borges de Aguiar, datadas, respectivamente, de 1928, 1929 e 1930, com um relatório dos trabalhos de Attilio Vivacqua publicado em 1930 como separata do *Boletim de Educação da Secretaria de Instrução do Estado* e com uma brochura contendo uma entrevista concedida por Attilio Vivacqua ao jornal *Diário da Manhã* em 1929, em que aborda o ensino público capixaba e apresenta as propostas de renovação educacional no Estado.

Ao mesmo tempo, acessei o livro *A escola activa antropofágica que a Revolução de 30 comeu*, de Renato Viana Soares, e um texto de Luis Busatto, de cunho mais literário, intitulado *O modernismo antropofágico no Espírito Santo*, que foram agregados à primeira série documental da proposta de pesquisa. Da relação com essas fontes nasceu o objeto desta investigação.

O nome de Attilio Vivacqua, um descendente de italianos nascido na cidade de Muniz Freire, em uma família abastada (LAZZARO; XIBLE, 1991), saltou-me aos olhos desde as primeiras conversas e buscas. Num primeiro momento, suas propostas pedagógicas tornaram-se o foco do meu olhar, no que diz respeito ao “princípio” de reforma educacional que parecia se configurar na tentativa de construção de um modo de escolarizar no final da década de 1920 e, sobretudo, na formação de professores de acordo com os preceitos da chamada Escola Nova, de maneira que pudessem atuar na renovação educacional no Espírito Santo.

A proximidade que tenho estabelecido com a literatura sobre a educação nesse período, sob a referência da Escola Nova, direcionou ainda mais o meu olhar para os movimentos e os encontros que permitiram leituras singulares dos preceitos ditos modernos

---

<sup>2</sup> Fui aluna especial da disciplina ministrada pela professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, em 2008.

<sup>3</sup> Refiro-me a Omar Schneider e Rafaelle Flaiman Lauff Westphal.

<sup>4</sup> <<http://www.crl.edu>>.

da educação no Espírito Santo e de suas possíveis articulações com outros movimentos na cena educacional brasileira.

Busquei conhecer processos, sujeitos e tensões que compõem a História da Educação no final dos anos 1920 e no começo dos anos 1930, no Espírito Santo. Ao direcionar dessa forma o foco da investigação, este estudo trata de uma História que compreende os sujeitos envolvidos e as redes tecidas por eles, mas também as instituições e os processos de constituição de um modo (ou de modos) de fazer Escola Nova e *escola activa* no Espírito Santo.

Proponho, então, um olhar para a historiografia da educação capixaba, que tome como ponto de partida as fontes já localizadas por alguns pesquisadores e o exame de outras fontes, muitas ainda intocadas, em busca de rastros e de fios que possam ser tecidos (GINZBURG, 2007). Este estudo objetiva produzir, pelo menos, mais um desses fios a compor “Histórias” da Educação no Espírito Santo.

Quando falo dessas histórias, refiro-me aos esforços que têm sido feitos no sentido de compreender, historicamente, a complexidade dos processos educativos no Estado. Atentando para a historiografia da educação desenvolvida localmente, as investigações constituem um número pequeno, num processo ainda embrionário, tendo em conta a documentação que está por ser explorada e organizada nos arquivos e nas bibliotecas e, mais do que isso, aquelas fontes que estão esquecidas nas cafuas das escolas e de outras instituições, correndo o risco – como, por vezes, temos presenciado – de serem extintas.

Essa necessidade de realização de estudos que investiguem a História da Educação no Espírito Santo foi sinalizada por Simões e Franco (2004, p. 3), para quem os desafios que se colocam diante de nós envolvem “[...] a escassez de produção historiográfica dirigida ao Estado como um todo e a realidade educacional em particular [, além da] precariedade e a dispersão de fontes”. Essa constatação ainda procede e há, portanto, necessidade de preservação dos documentos que compõem os arquivos do Estado do Espírito Santo. Há ausências e carência “[...] de estudos regionais e locais, como forma de dar visibilidade a realidades e sujeitos normalmente ignorados ou obscurecidos na escrita da História universalizante” (SIMÕES; FRANCO, 2004, p. 2-3).<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> De modo geral, ao observar os trabalhos desenvolvidos no PPGE, em outros Programas de Pós-Graduação da Ufes e em programas de outras universidades, referentes aos processos educativos no Estado, é possível enumerar poucos trabalhos. Ao analisarem a produção acadêmica acerca da História da Educação no Espírito Santo, Simões e Franco (2005) apontaram, há alguns anos, a existência de 12 dissertações desenvolvidas no PPGE/Ufes, 6 teses realizadas em programas de outras universidades e 26 trabalhos publicados, de modo geral. Esses números indicavam, naquele momento, que a produção ainda era incipiente nessa área no Estado, tendo em vista a documentação espalhada pelos arquivos, à qual, também em alguns casos, falta organização.

Dentro dessa perspectiva, este estudo integra o trabalho empreendido no âmbito do Núcleo Capixaba de Pesquisa em História da Educação (Nucaphe),<sup>6</sup> cuja principal proposta é o desenvolvimento de investigações que tenham por tema a História da Educação no Espírito Santo.<sup>7</sup> É na relação com esses estudos e a partir dos diálogos tecidos nos encontros do grupo, que este trabalho ganhou forma.

Pelas incursões que tenho feito, junto com o grupo, observo que as questões educacionais da primeira metade do século XX foram foco de um número reduzido de estudos no Espírito Santo. Trata-se de um período representativo e significativo em âmbito nacional, em que podem ter sido colocados em cena (e, de alguma maneira, é o que acontece na historiografia) certos sujeitos em detrimento de outros, no que concerne, especialmente, às propostas educacionais fundadas nos preceitos escolanovistas para a educação no período. Desse modo, assim como é sinalizado pelas ausências de pesquisas, certos sujeitos e processos dessa história podem ter caído no esquecimento.

De uma documentação ainda inexplorada constam importantes testemunhos das práticas que permitiram a produção e a circulação de determinadas maneiras de compreender e de fazer a educação no Espírito Santo. Essas fontes podem contribuir para trazer à tona os sujeitos que pensavam a educação e as suas propostas e colaborar para a compreensão de processos educativos desenvolvidos no Estado, de políticas educacionais e de iniciativas relativas à formação de professores. Trata-se de uma documentação, por fim, capaz de dar visibilidade às práticas e às iniciativas de renovação educacional no Espírito Santo, a dizer daquelas ensaiadas por Attilio Vivacqua no final dos anos 1920.

Ao tomar a História da Educação no Espírito Santo como ponto de partida, entendo ser importante compreender os modos como a História da Educação tem se processado no Brasil, em busca de um entendimento dos processos localizados do *movimento renovador*. Falo, então, de Histórias da Educação, de maneiras diversas e distintas de observar os contornos singulares de um “movimento” e de tecer os fios de uma tapeçaria, ao modo de Ginzburg (2003).

Dessa forma, ao olhar para o chamado movimento renovador da educação, nos contornos que ganhou no Espírito Santo, a intenção é ir além do que, aparentemente, separa aquilo que aconteceu no Estado ou no País, buscando observar as possíveis divergências e

---

<sup>6</sup> Coordenado pela professora Regina Helena Silva Simões.

<sup>7</sup> Entre as mais importantes iniciativas do grupo, está a produção de um catálogo intitulado *História da Educação no Espírito Santo: catálogo de fontes* que, publicado em 2004, possui inventariadas 475 fontes pertencentes ao acervo do Arquivo Público Estadual do Espírito Santo. Além disso, têm sido desenvolvidos trabalhos (teses, dissertações e artigos) que procuram problematizar e dar visibilidade à História da Educação no Espírito Santo e buscar outras compreensões para os *espaços em branco* (GINZBURG, 2002) dessa história.

relações constituídas entre “movimentos renovadores” – assim mesmo no plural, pois, como lembra Houssaye (2007), é preciso considerar que os movimentos pedagógicos se constituem com base em processos de *importação-exportação* e, por vezes, de apagamentos. Do mesmo modo, Ginzburg (2007, p. 269) alerta que “[...] nenhuma conclusão alcançada a propósito de um determinado âmbito pode ser transferida automaticamente para um âmbito mais geral”.

Não quero dizer com isso que pretendo dar conta de tamanha diversidade de enfoques sobre os movimentos renovadores da educação no Brasil ou no exterior. O que estou salientando é que, ao trabalhar com um objeto tão fluido e diverso, não posso deslocá-lo dos processos, dos sujeitos e das relações que estão inscritos nele. É preciso considerar os encontros e as redes em que são tecidos.

À procura de tensões nas relações entre o local e o global, entre o micro e o macro, atento para o modo como as propostas de renovação foram movimentadas e para os usos que os sujeitos fizeram delas. Como já ressaltava Nagle (1974), o processo renovador da educação não se deu da mesma maneira em todos os lugares. Em alguns, esse movimento que se pretendia renovar pode sequer ter chegado.

Assim como aponta Ginzburg (2007) sobre as fontes, ao propor que a documentação mais improvável pode, também, ser a mais rica, creio que a experiência mais elementar, de grupos ou de indivíduos, pode, por vezes, provocar outros olhares, porque não está isenta de complexidade e porque se constitui na relação com diferentes contextos.

Da mesma maneira como não se desvinculam sujeitos e práticas, ou global e local, compreendo não ser possível desvincular passado e presente (BLOCH, 2001). Compor itinerários de Histórias da Educação pode nos ajudar a compreender questões postas à educação, como o “sucesso” ou o “fracasso” das reformas, das políticas educacionais e das propostas de formação de professores, sempre em busca da reflexão em torno de questões da educação brasileira na relação passado/presente.

Nesse sentido, Bloch (2001, p. 67) ensina que o ponto de partida da História é sempre o presente, de onde fala aquele que narra. Dessa maneira, o investigador precisa compreender que, “[...] no filme por ele considerado, apenas a última película está intacta. Para reconstituir os vestígios quebrados das outras, tem a obrigação de, antes, desenrolar a bobina no sentido inverso das seqüências”. Neste estudo, em que me proponho narrar os processos constitutivos do movimento escolanovista no Espírito Santo e da *escola activa* capixaba na reforma da instrução pública projetada por Attilio Vivacqua, as incursões tecidas têm como ponto de partida fontes datadas, mas essas incursões também são por mim atualizadas.

Com base nessas ideias, esta investigação possui como objetivo principal analisar historicamente o processo de constituição da *escola activa* no Espírito Santo, no contexto da reforma da instrução pública capixaba proposta por Attilio Vivacqua entre 1928 e 1930. Para isso, considera o movimento das ideias, as redes de sociabilidades que as envolveram, as peculiaridades e as tensões que se fizeram presentes nesse processo, em busca de compreender a maneira como foi pensada a formação de professores.

## QUESTÕES DE ESTUDO

O desenvolvimento desta pesquisa, minhas leituras e as buscas pelas fontes foram orientados por questionamentos que tomam por direção alguns elementos. Entre eles, atento para as concepções e as orientações adotadas como referência por Attilio Vivacqua e por seus colaboradores para pensar a constituição da *escola activa* no Espírito Santo. Nesse caso, estou em busca, também, da movimentação desses atores e dos filtros que permitiram que compreendessem e elegessem a *escola activa* como pressuposto teórico-pedagógico na implementação da reforma escolanovista no Espírito Santo. Para isso, procuro compreender relações e redes tecidas por esses sujeitos tanto na cena local, como na nacional e internacional.

Desse modo, na tentativa de entender o processo de constituição da *escola activa* no Estado do Espírito Santo como proposta de renovação educacional, caminho em busca das ações que possibilitaram a incorporação dos pressupostos escolanovistas na educação capixaba. Com base nessas reflexões, questiono:

- Como se delineou a *escola activa* na reforma da instrução pública capixaba implementada em 1928?
- Que leituras do movimento de renovação educacional circulavam localmente?
- Quem eram os sujeitos envolvidos no processo de instituição da reforma escolanovista no Espírito Santo?
- Quais as estratégias desenvolvidas por esses sujeitos locais no processo de constituição da *escola activa* nas escolas públicas capixabas?
- Como se configurou a formação docente no contexto da reforma?

## ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Com base nas intenções e nas questões apresentadas, bem como na relação estabelecida com as fontes, este estudo se organiza da maneira que se segue:

No capítulo introdutório deste texto, que tem como título *A temática da pesquisa: aproximações com a literatura e constituição do corpus documental*, pretendo explicitar a busca pela composição dos fios desta pesquisa envolvendo três movimentos: o primeiro deles diz respeito a uma aproximação com as interpretações que têm sido feitas no campo da história da educação brasileira e do Espírito Santo ao longo dos anos com a temática do movimento renovador da educação; o segundo envolve uma aproximação com as pesquisas que, nos últimos anos, nos âmbitos nacional (especialmente Distrito Federal, São Paulo e Minas, pelas proximidades geográficas com o Espírito Santo) e estadual, têm se dedicado ao movimento renovador educacional, especialmente ao final dos anos 1920; e o terceiro movimento relaciona-se com a constituição do *corpus* documental, do referencial teórico-metodológico e do modo como, na relação com eles, o tema deste estudo se estabelece.

No segundo capítulo – *O movimento renovador no Espírito Santo: sujeitos, tempo, espaço e interlocuções* – dedico-me a apresentar o modo como as propostas de modernização, nos anos 1920 e no começo de 1930, circularam no Espírito Santo, por meio dos sujeitos e de suas ações políticas e pedagógicas, buscando, dessa forma, compreender as condições que acompanharam a entrada das ideias de modernização também pela via da Educação, configurando-se aqui uma tentativa de reforma com bases escolanovistas.

Para isso, examino as fontes que contribuem para pensar a constituição da cidade como cenário da modernidade; as relações desse aspecto com a educação e as relações estabelecidas entre sujeitos que estiveram envolvidos com o movimento educacional dos anos 1920, no Espírito Santo. Sirvo-me das interlocuções possíveis de serem estabelecidas entre documentos de naturezas muito diversas, entre os quais, mensagens e relatórios de governo, matérias publicadas em impressos e memórias.

O terceiro capítulo, sob o título *A escola activa capixaba e os elementos de sua constituição*, trata dos elementos e das ações que, para Attilio Vivacqua, conferiam peculiaridade à introdução da *escola activa* no Espírito Santo, bem como à sua iniciativa de reforma. Entre eles, destacam-se o cinema, o rádio, o *Resumo Escolar*, as bibliotecas circulantes e o escotismo. Mobilizo, para isso, relatórios de Attilio Vivacqua à frente da Secretaria de Instrução, artigos publicados na imprensa local e mensagens de governo.

Especificamente, analiso os modos de produção e de circulação do *Resumo Escolar* como um dos produtos da reforma Vivacqua, pois foi um impresso criado como elemento de propaganda da reforma, que deveria ser distribuído pelas escolas de todo o Estado e lido nas salas de aula por professores e alunos.

No quarto capítulo, intitulado *A formação de professores no Espírito Santo durante a Reforma Vivacqua*, proponho-me a analisar o modo como ocorreu no Estado o processo de formação de professores dentro dos pressupostos escolanovistas, mais precisamente, sob a égide da *escola activa* como concepção que deveria nortear os processos de ensino no Estado. Para isso, analiso um compêndio elaborado por Deodato de Moraes, professor paulista responsável pela formação de professores no Espírito Santo, no cotejamento com as mensagens de governo, a legislação e os relatórios do secretário da Instrução.

No quinto e último capítulo do texto, sob o tema *Movimentos e “materializações” da escola activa capixaba*, busco compreender a circulação das ideias e das propostas da *escola activa* em dois movimentos: o primeiro envolve uma análise do ponto de vista das ações empreendidas no Espírito Santo, tendo em conta as mudanças que atingiram as escolas capixabas. Para isso, além da documentação apresentada, trabalho com os relatórios dos inspetores escolares que atuaram naquele período. No segundo movimento deste capítulo, analiso os processos de movimentação das ideias da *escola activa* que marcaram a reforma educacional no Espírito Santo entre 1928 e 1930. Por meio do entrecruzamento das fontes – especialmente a imprensa periódica –, busco compreender as redes tecidas com os movimentos no Brasil e em outros países, as trocas e os hibridismos envolvidos nos processos de reforma.

## CAPÍTULO 1º

### A TEMÁTICA DA PESQUISA: APROXIMAÇÕES COM A LITERATURA E CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS* DOCUMENTAL

Este capítulo introdutório dedica-se à apresentação do modo como o tema deste estudo se constitui na relação com a literatura e com as fontes, considerando três movimentos: a) a aproximação com as interpretações que têm sido feitas no campo da História da Educação brasileira e do Espírito Santo, ao longo dos anos, do chamado *movimento renovador da educação*; b) a aproximação com algumas pesquisas que, nos últimos anos, têm se dedicado a estudar o movimento renovador educacional dos anos 1920 e 1930; e c) a constituição do *corpus* documental, do referencial teórico-metodológico e do modo como, na relação com eles, o tema se estabelece.

#### 1.1 O MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO NO BRASIL E NO ESPÍRITO SANTO

Alguns estudos sobre o movimento renovador da educação no Brasil têm se tornado clássicos no campo da História da Educação. O primeiro deles é *A cultura brasileira*, escrito durante o Estado Novo por Fernando de Azevedo como atendimento a uma solicitação do Governo Vargas, para que redigisse uma introdução ao recenseamento de 1940. Foi publicado pela primeira vez em 1942 e trata-se de uma versão da História da Educação brasileira da qual não podemos nos esquivar.

Novo x velho/tradicional são dimensões discutidas por Carvalho (1998) no livro/tese em que trata da Associação Brasileira de Educação (ABE).<sup>8</sup> É nessa obra que a autora traz à tona uma leitura ao contrário de *A cultura brasileira*. De acordo com Carvalho (1998, p. 19), “Vem principalmente de Fernando de Azevedo a informação de que se verificou no país um movimento renovador em educação”. Um movimento que, iniciado nos anos 1920, teve como forma de materialização as reformas dos sistemas escolares em alguns Estados brasileiros e, nas ações da ABE, obteve meios para se dinamizar e expandir.

---

<sup>8</sup> Entidade civil sediada na Capital Federal criada em 1924 por um grupo de intelectuais brasileiros, “[...] originários de várias regiões do país e desejosos de interferir na elaboração de políticas educacionais e reorientá-las, mediante defesa da intervenção do poder de Estado no âmbito da coisa pública (e privada)” (MONARCHA, 2009, p. 72).

A autora encontra nessa obra, que se pretendia como memória oficial da história recente do País, o modo como Azevedo moldava a leitura sobre esse movimento, colocando em oposição tradicionalistas e renovadores, o que o divide em campos diferenciados e antagônicos:

No movimento educacional em 20 não estiveram engajados apenas apologistas do 'novo', sendo possível distinguir, nele, 'tradicionalistas' e 'renovadores'. As diferenças entre eles, contudo, foram relativamente compatibilizadas. 'Renovadores' e 'tradicionalistas' moviam-se num mesmo campo de debates. Propunham a questão educacional preponderantemente da ótica da formação da nacionalidade. Por isso, nas propostas, as semelhanças eram mais relevantes que as diferenças. Tratava-se de um projeto marcadamente elitista cujo suposto principal era o de que a nação só poderia constituir-se por um trabalho de direção das 'elites' (CARVALHO, 1998, p. 24).

Renovar, para Azevedo, tinha um sentido triplo: o primeiro trata da abertura do Brasil aos valores culturais europeus e americanos do pós-guerra, colocando em relevo as reformas educacionais que tinham como fim a formação de uma nova humanidade. A segunda acepção dizia respeito à necessidade de adaptação do sistema escolar às exigências de uma sociedade industrial em expansão. Por fim, a ideia de unificação do sistema educacional com base em uma política orgânica pensada pelas elites que estavam à frente no governo, ou seja, a preparação de uma política nacional de educação (CARVALHO, 1998).

O processo tem como ponto de partida a fábrica, a preparação para o trabalho e, para Carvalho (1998), estava em questão a busca pela eficiência, de modo que colocar em oposição o novo e o velho, como o faz Fernando de Azevedo, significaria despolitizar o movimento educacional. Poderia, também, denotar a unificação do sistema educativo nacional com base em uma política idealizada pelas elites. A leitura de Carvalho (1998) caminha na direção de uma interpretação que compreende o projeto de uma política de nacionalização, entendida como algo autoritário. Nesse movimento,

[...] foram repropostas representações do 'povo brasileiro' como carência, passividade e amorfia. Nele se propôs a escola como instância de homogeneização cultural por via da formação de atitudes patrióticas. Nele se constituíram as 'elites', atribuindo-se um papel diretor de qualquer transformação social. Nele se delineou a figura do Estado como agenciador principal das 'elites' na promoção da 'unidade nacional', exaltando-se, com isso, 'as virtualidades criadoras da intervenção deliberada, e do controle coercitivo através de um poder burocrático' (CARVALHO, 1998, p. 45).

Segundo Jorge Nagle, em obra que por longos anos constituiu o ponto de partida para os pesquisadores da História da Educação, as mudanças no cenário nacional criaram

condições para “[...] o aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógico” (NAGLE, 1974, p. 99). Entusiasmo e otimismo implicados em outras maneiras de pensar a educação com base em novas doutrinas – que envolviam a proposta escolanovista – que agiriam na formação do novo homem brasileiro. A crença estaria “[...] na possibilidade de reformar a sociedade pela reforma do homem, para o que a escolarização [teria] um papel insubstituível, [por ser] interpretada como o mais decisivo instrumento de aceleração histórica” (NAGLE, 1974, p. 100). Assim, a principal fonte de renovação dos comportamentos seria a educação. Os homens e as mulheres que partilhavam dessa crença colocavam, segundo o autor, a educação acima de qualquer outra questão, inclusive política.

Na leitura de Carvalho (1998) sobre a obra de Nagle, esse era um movimento que se gestava desde a década de 1910, que exaltava a escolarização como instrumento para o progresso. Estavam à sua frente os intelectuais que se juntavam em prol de um novo programa de formação, como era o caso da ABE – órgão de representação fundado, com base no civismo, por homens e mulheres que, para Nagle, seria fruto do “entusiasmo pela educação”.

Carvalho (1998) defenderá, ao contrário, que se tratava de mais do que isso. O movimento pela educação era um movimento em prol de um amplo programa de ação social, como forma de controle da população urbana. O que estava por trás dos discursos e das ações daqueles homens e mulheres era, para a autora, a necessidade de uma “organização racional do trabalho”.

Segundo a autora, os discursos e os rituais originários das realizações que colocavam em relevo a ABE – entre elas as Conferências Nacionais e as Semanas de Educação – eram propagandeados como ações de uma Associação que congregava “[...] homens de elite, esclarecidos, bem intencionados e, por isso, devotados à ‘causa educacional’” (CARVALHO, 1998, p. 137). Os discursos proferidos nesses espaços apontavam a educação como obra redentora e apregoava o tipo de cidadão que dela deveria resultar.

A crítica considera os artifícios desses homens e mulheres para propagandear a educação como solução. Nos grandes centros, foram formulados determinados discursos sobre o País, em larga circulação nas organizações cívicas: “[...] encenações de um povo brasileiro que privilegiam imagens da doença, do vício, da degenerescência, da ausência de caráter, muito freqüentemente sintetizadas na amorfia em que o país é figurado como organismo” (CARVALHO, 1998, p. 138). Esses discursos pessimistas em torno dos brasileiros tornavam-se argumento para colocar na ordem do dia a necessidade de se pensar um “novo homem” e de gestar uma nova sociedade brasileira.

Para os “entusiastas” da educação, em circulação nas grandes rodas, esse era um problema a ser solucionado: “A construção de uma nação brasileira, amálgama de brancos, negros e imigrantes, [que] colocava como desafio a ‘regeneração social’, que para os educadores ‘escolanovistas’ só poderia ser atingida pela educação das massas” (VIDAL, 2000, p. 512).

Em conformidade com as mudanças nas outras instâncias da sociedade, luzes se lançavam sobre uma crença na escola como *locus* privilegiado para a reforma das “gentes”, como espaço para a modernização das atitudes. No Brasil, “[...] regenerar pela educação passara a ser a tônica do discurso educativo [a partir] dos anos 1920, que colocava a escola, com seus rituais, como espaço aberto para as reformas morais e intelectuais propostas pelos republicanos” (MARQUES, 1994, p. 101). Nessa direção, os passos iniciais implicavam a crença na multiplicação das instituições escolares, na disseminação da escolarização, na redução do analfabetismo, em busca de colocar o Brasil num patamar próximo das nações mais desenvolvidas.

Em tempos de crise oligárquica, a presença e a circulação dos “mediadores do moderno” causavam um impacto político capaz de mexer nas rotinas dos governos e colocá-los na cena nacional das disputas. Para Carvalho (2000, p. 233), reformar a escola significava adaptar os indivíduos a novas condições e a novos valores, os quais se ajustavam, perfeitamente, às intenções dos governos.

Na prática, as mudanças envolveriam esforços dos governos republicanos estaduais para a construção de escolas, onde se pudesse conformar o ensino em classes graduadas. Do mesmo modo, seria preciso munir esses espaços de materiais diversos, como mapas, cartazes, coleções, necessários à orientação pedagógica que ganhava espaço. Assim, também o mobiliário deveria ser adequado e outras relações deveriam ser estabelecidas com o corpo e a higiene, por exemplo.

Sob a égide das ideias escolanovistas, inspirações para as mudanças educacionais brasileiras pareciam vir dos Estados Unidos e da Europa. Havia aqui homens intelectualizados e, conforme indicia Carvalho (2000), “bem intencionados”, que se tornariam não apenas leitores, mas tradutores das propostas escolanovistas contidas em uma vasta literatura pedagógica estrangeira. Também alguns deles – certamente os mais ilustres – tornar-se-iam autores e editores, por cujas mãos as proposições daqueles movimentos, americano e europeu, ganhariam um “ar brasileiro” e se disseminariam pelo País.

Como ressalva Nagle (1974, p. 98), as mudanças que interferiram na educação não se fixaram no Brasil como um todo. Elas “[...] se deram mais em determinados Estados ou

regiões, e menos, ou quase nada, em outros”. Suas finalidades, que possuíam em comum a necessidade da formação do homem novo brasileiro, desenvolveram-se dentro das diferentes condições oferecidas pelos Estados.

Tiveram lugar, também, no Espírito Santo, tendo como um de seus principais representantes Attilio Vivacqua, filho dileto da elite capixaba, homem estudado e viajado. Os indícios que o tempo conservou sobre ele mostram sua afeição pelo movimento escolanovista a partir dos preceitos da chamada *escola activa* que, para Vivacqua (1929, p. 7), “[...] a despeito de insuficiente, ainda, para interpretar as complexas necessidades de instrução do homem moderno, [era], sem duvida, a mais avançada conquista dessa pedagogia”.

Com base nesse princípio, a implementação da *escola activa* capixaba seria o foco de um grande investimento do governo capixaba que intencionava colocar o Espírito Santo “[...] nas mais elevadas correntes da mentalidade moderna, e [incorporá-lo] ao quadro em que o Brasil projecta, no mundo, toda a sua grandeza” (VIVACQUA, 1929, p. 8). Os tempos da atuação de Vivacqua na Secretaria de Instrução, entre 1928 e 1930, durante o Governo de Aristeu Borges de Aguiar, eram tempos de mudança para o Estado, em concomitância com o que acontecia no Brasil naquele período.

Conduzir um empreendimento educativo que fizesse parte das inovações mais amplas de uma sociedade não parecia ser tarefa fácil. Para isso, Attilio cercou-se de uma equipe que desse conta de implementar as mudanças por ele planejadas. Uma equipe que acabaria interferindo na constituição das bases da reforma. Quando assumiu a Secretaria de Instrução e a responsabilidade pela reforma do ensino, escolheu, como um de seus assessores, Sezefredo Garcia de Rezende, que o acompanharia dos primeiros até os últimos dias da reforma. Com ele, Rezende comporia, mais tarde, o grupo que assinou o famoso Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932.

Vivacqua e Rezende eram, certamente, um pouco menos ilustres do que Fernando de Azevedo, Lourenço Filho ou Anísio Teixeira. Mas, como é possível rastrear nas fontes, fizeram apropriações importantes do movimento em circulação dentro e fora do Brasil. Como seus pares mais ilustres, Attilio moldou sua posição pelas apropriações que fez das proposições escolanovistas estrangeiras, tornou-se autor de algumas curtas obras na área da Educação – com a finalidade de propagandear os seus feitos –, mas não chegou a traduzir seus inspiradores ou a editar grandes coleções pedagógicas, como o fizeram os outros mais famosos. Attilio viajava, lia, fazia circular, produzia um modo de pensar a educação no Espírito Santo, juntamente com Garcia de Rezende.

Tomado como fonte para a constituição da temática deste estudo, o livro de Renato Viana Soares, intitulado *A escola activa antropofágica que a 'Revolução' de 30 comeu*,<sup>9</sup> publicado em 1998, provoca determinadas questões que carecem ser observadas e com as quais dialogarei nesta pesquisa. O autor defende a tese de que uma das peculiaridades do modelo escolar pensado pelo reformador capixaba se explica pelas relações que ele e Garcia de Rezende estabeleciam com os representantes do *Movimento Antropofágico*, mais especificamente com Oswald de Andrade, Tarsila do Amaral e Raul Bopp, e considera a reforma Vivacqua como pioneira no Brasil em diversos aspectos, mas que teria sido ofuscada/apagada pelos acontecimentos que acompanharam a Revolução de 1930.

Para Soares (1998a), as ideias inovadoras de Attilio estavam em elaboração desde sua juventude, e seu foco já estava na implantação da *escola activa*, sobre a qual ele ainda não havia adotado uma formulação mais elaborada. O autor chega a conjecturar, por meio de suas análises, que as ideias de Attilio em torno de uma educação inovadora antecederiam formulações de alguns escolanovistas, como Adolphe Ferrière. Bonatto (2005), por sua vez, compreendia, contrariamente às ideias de Soares, que a reforma Vivacqua era uma aplicação do que estava sendo feito em outros Estados. Aqui parece necessário questionar a *obsessão das origens*.<sup>10</sup> Quanto me é possível saber dos modos como Attilio se aproximou do escolanovismo ou o contrário? Como me orienta Ginzburg (2002), estou em busca de uma compreensão que me aproxime das possibilidades de movimentação das ideias escolanovistas. Estou em busca de *verossimilhanças*.

As fontes apontam movimentações diversas entre os aspectos locais e outros contextos. Viagens, textos, convites, manifestos, traduções. Assim, a proposta reformadora de Attilio Vivacqua foi parar na Europa em *Pour l'Ère Nouvelle*, no *Diario de Notícias* e na revista *Movimento Brasileiro* do Rio de Janeiro e no *Correio Paulistano*. Pelas análises de Soares (1998), as inovações ensaiadas no Espírito Santo seriam escolhidas como padrão nacional. Junto disso, na análise que faz das memórias de Garcia de Rezende e das edições do *Diario da Manhã*, Soares (1998a) conta uma história de contestações, de incoerências, de discordâncias quanto à reforma educacional realizada por Fernando de Azevedo no Distrito Federal, entre 1927 e 1930.

---

<sup>9</sup> O trabalho de Renato Viana Soares foi originalmente escrito como trabalho de conclusão do curso *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação de professores*, quando da realização de seu doutorado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), no ano de 1995. As fontes que o autor analisa para a composição de seu texto fazem parte dos acervos do Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, da Biblioteca Pública do Estado do Espírito Santo e da Faculdade de Educação da USP.

<sup>10</sup> Cf. Bloch (2001).

Ao contrário de revolucionário, seu projeto no Distrito Federal visava substituir a revolução, sonhando ingenuamente promover a colaboração de classes através da escola. Projeto muito mais ingênuo que a proposta da *Escola Activa* que queria conciliar capital e trabalho através de cooperativas. Ou seja: Azevedo não foi além de Attilio. Talvez tenha conquistado maior repercussão por ter permanecido na educação. Attilio mudou de campo, continuando a combater na área política partidária, onde se processam as grandes mudanças (SOARES, 1998a, p. 100).

A defesa de Soares (1998a) sobre a proposta de Vivacqua coloca em questão as disputas e as tensões que envolviam as reformulações do ensino no Brasil. Entendo serem necessárias análises cautelosas, pois, para ele, se Vivacqua não superou a reforma educacional que se realizou no Distrito Federal, pelo menos esteve num mesmo patamar. Inclusive, pelo fato de sua *escola activa* chegar a ser reconhecida como padrão, ao final de 1930 (SOARES, 1998a). Fato que é analisado ao longo deste texto.

Entre as principais interpretações feitas por esse autor, está a associação que faz entre a *escola activa* de Vivacqua e o Movimento Antropofágico. A esse respeito, baseado nas notas de Garcia de Rezende no jornal *Diario da Manhã*, sublinha que “[...] ‘sem copiar do estrangeiro’, a rica arte brasileira ‘não pode deixar de influir decisivamente na pedagogia moderna’” (SOARES, 1998a, p. 85). Soares interpreta a ideia de “não copiar” repetida em muitos momentos pelos sujeitos da reforma educacional no Espírito Santo, como a linha de entendimento que configura uma escola antropofágica.

O jornal governista *Diario da Manhã* começou a veicular artigos sobre as contribuições do Movimento Antropofágico, pelas mãos de Garcia de Rezende. A leitura de Soares sobre esse aspecto é que Rezende, de modo original, “[...] vislumbrou ali pelo menos parte da sustentação teórica para dar à *Escola Activa* uma face colorida e brasileira” (SOARES, 1998a, p. 85, grifo do autor). Segundo Soares (1998a), Vivacqua e Rezende chegaram a tentar participar da terceira fase do movimento, com a intenção de introduzir aí a chamada *Escola Activa Antropofágica Brasileira*. Mas esse termo não aparece nos discursos de Attilio Vivacqua. É uma formulação de Soares.

Além disso, um congresso de antropofagia teria sido marcado para Vitória, por sugestão de Vivacqua, para outubro de 1930, e a decisão chegou a ser comemorada. Possíveis desentendimentos conjugais entre Tarsila do Amaral e Oswald de Andrade podem ter posto fim à ideia. Para além dos impedimentos de possível cunho pessoal, o levante do movimento de Getúlio Vargas no Sul e a posterior derrubada do governo do Espírito Santo, que culminou na instalação da Junta Governista, teriam esmagado, definitivamente, o projeto. Reforça Soares (1998a, p. 105-106, grifo do autor):

A *Escola Activa* foi desativada pelo governo, riscada da memória oficial, e ‘esquecida’ até mesmo pelo pensamento progressista que disputava posições no campo educacional. Para os novos atores, não havia interesse de promover um projeto de quem não passava de coadjuvante. Os antropofágicos se refugiaram em suas posições pessoais e nunca mais se lembraram da proposta de escola antropofágica que haviam adotado nacionalmente.

É preciso analisar, na relação com a documentação, a visibilidade que ganhou a *escola activa* capixaba, bem como as razões que permitiram defini-la como “padrão” (SOARES, 1998a). Por quem ela foi escolhida? Em que contexto? Quem são os sujeitos que contam essa história? Essas são questões importantes para pensar esta investigação que toma como orientação metodológica o conhecimento do contexto de produção das fontes.

Os pontos aqui apresentados, com base nessas fontes, apontam para a movimentação das proposições que envolviam o processo renovador da educação no Espírito Santo. Sinalizam a circulação dos sujeitos mais representativos desse período no Estado, pelos centros de onde “emanava” o moderno, mas também, a circulação, em âmbito local, das obras que fundamentavam o fazer pedagógico do tipo novo. Apontam semelhanças com os movimentos dos grandes centros e, às vezes, divergências, ao não se renderem ao consumo passivo do que vinha de fora, como gostavam de enfatizar. Essas ideias e contradições serão consideradas na análise.

### 1.1.1 Escola Nova, *escola activa*

“Escola activa”, “escola nova”, “pedagogia nova”, “pedagogia científica”, “escola do trabalho”, “educação nova”. Muitos são (e alguns eram) os termos utilizados para designar um tempo e maneiras de renovar e reformar a educação. Para Monarcha (2009, p. 148, grifo do autor), trata-se de “[...] ideações que subentendiam modernidade cultural, em contraposição à forma *mentis* própria de um passado proscrito”. Modos de dar nome às necessidades de um tempo e de sujeitos dispostos a fazer florescer o espírito do novo, com vistas à regeneração da República e do povo. Espírito que, na educação, pretendia-se reformador, modernizador e renovador, em contraposição ao que era tradicional e que já não respondia mais aos anseios de um tempo de mudanças.

Em busca de abrir uma reflexão em torno do termo *escola activa*, que perpassa todo este texto, creio ser importante apresentar alguns sentidos conferidos a ele ao longo dos anos. Uma primeira definição me veio do livro *L'école active (A escola activa)* de Adolphe Ferrière, que constituía uma das principais referências de Attilio Vivacqua.

Na abertura dessa obra, Ferrière (1934, s/p) apresenta a *escola activa* como a “[...] aplicação das leis da psicologia à educação das crianças”. Baseada nessas leis, a *escola activa*: considera a criança como um todo; atua na conservação e no desenvolvimento de energias úteis e construtivas, com o fim de constituir nela uma personalidade autônoma; enriquece as aptidões que já possui; desenvolve o domínio de si próprio; cultiva a atividade própria da criança; aumenta a capacidade de realizar esforços. Tudo com a finalidade de “[...] formar personalidades equilibradas e harmoniosas que, longe de serem egoístas, têm o sentido inato da solidariedade e serão, por isso, os obreiros activos e constructivos da justiça e da Paz no mundo” (FERRIÈRE, 1934, p. viii).

Assim, a *escola activa* teria a responsabilidade pela formação do homem novo de que o mundo carecia. Tem, dessa maneira, uma função ampla. Para o autor, a *escola activa* seria a orientação para a escola capaz de dar conta de todas as necessidades infantis, considerando os aspectos psicológicos da criança, seus interesses, a necessidade de produção da autonomia e da liberdade, a necessidade de envolvimento com o trabalho manual. A *escola activa* seria capaz de vencer a escola tradicional. Desse modo, o termo designava, para Ferrière, reforma e transformação da velha escola, cuja criação ele chegou a atribuir ao demônio, em uma historieta publicada no livro *Transformons l'école*. Para Peres (2002), Ferrière, além de polêmico e crítico da escola, foi um convicto defensor e propagandista da *escola activa*.

Cercado de um alto investimento de propagação que gerou a criação de grupos e de periódicos especializados, além de visitas com finalidades propagandísticas, o termo ganhou muitos caminhos, percorreu o mundo, chegou ao Brasil. Mas para compreender o modo como ele se constituiu, Hameline (1995) propõe pensar em seu trajeto no tempo. Esse autor se pergunta pelo modo como as ideias circulam entre aqueles que se dispõem a pensar as práticas educativas; pelos canais por meio dos quais elas se movimentam e pelo modo como elas se constituem em fórmulas de sucesso.

Ao analisar o modo como Adolphe Ferrière aborda as origens do termo *escola activa* no livro que mencionei – indicando sua utilização por Pierre Bovet entre 1918 e 1920 – Hameline (1995) a compreende como uma fórmula que obteve sucesso em um curto período, tornando-se um *slogan*, transformada por Ferrière em uma bandeira educacional internacional.

Em busca de refletir sobre a gênese da *escola activa*, esse autor sugere dois pontos de partida: o primeiro é o entendimento de que a difusão da “fortuna” da ideia de *escola activa* não se explica pelo entusiasmo passageiro de um grupo ou de uma população. Ela envolve um conjunto de eventos, de curta ou de longa duração, como uma evolução das práticas e dos

discursos. O segundo ponto, indica uma atenção aos contextos de produção do termo e, para isso, o autor propõe: um olhar para o adjetivo “ativo” aplicado ao contexto da escola desde finais do século XIX, considerando sua polissemia; a atenção para as apropriações e tentativas de tradução feitas pelos suíços do termo *Arbeitsschule* (1895-1920) (escola do trabalho), transformando-o em *escola activa* e, por fim, a atenção ao modo como *escola activa*, num tempo mais curto, se transformou em uma nova concepção de educação a ganhar vida própria (1917-1920).

Com base nisso, a *escola activa* é compreendida por Hameline (1995) como um termo incontrolado e, portanto, a história de sua fundação é um exemplo da incapacidade coletiva de controlar o discurso sobre a atividade social, tanto do ponto de vista da educação, em geral, como da escolarização, em particular. Desse modo, para o autor, não há um mestre do léxico nas propostas educativas.

Em busca da compreensão da fundação do termo, o autor afirma que ele não vem de Claparède, ou mesmo de Ferrière. O primeiro tinha preferências, desde 1905, pelo termo “educação funcional”. O segundo teria contato com o termo somente ao final da década de 1910, passando a utilizá-lo num texto já publicado em 1914, em substituição ao termo *Arbeitsschule* (escola do trabalho).<sup>11</sup>

Hameline liga o aparecimento da fórmula *escola activa* com três aspectos: a) as atividades engenhosas dos professores na sala de aula, enfatizando sua criatividade; b) o fato de ter se tornado um *slogan*, mais do que um conceito, buscando firmar, dentro dos sistemas escolares, modos de fazer que não imobilizam os estudantes, mas que os convidam ao movimento; c) a relação com o trabalho manual, com o “aprender fazendo”, que passa a ser concebido como um meio para educação do espírito.

Desse modo, colocar a criança como o centro do processo educativo, na *escola activa*, significava, para os pedagogos suíços, um ponto de rompimento com o modo tradicional de escolarizar, o que é paradoxal, já que, para isso bebiam nas fontes do tradicional, representadas, por exemplo, pelo alemão Johan Friedrich Herbart (1776-1841).

À parte as possíveis origens do termo analisadas pelo autor, ele compreende a *escola activa* como um *slogan*, que ganha força em tempos de pós-guerra, expressando-se pelo desejo da mobilidade, da liberdade, da autonomia, onde se buscam forças criativas. A *escola*

---

<sup>11</sup> Em 1914, ao publicar um texto sobre os fundamentos psicológicos da escola do trabalho, Ferrière não cita, em nenhum momento, o termo *escola activa*. Trabalha com a noção de *Arbeitsschule* (escola do trabalho), desenvolvida por Kerschensteiner. Em 1922, o mesmo texto seria publicado como prefácio do livro *L'école active*, com uma diferença: o termo escola do trabalho seria substituído por *escola activa*. Assim, a história da fórmula não coincide com a história de uma doutrina, mas de um rótulo que será propagado por Ferrière nos anos 1920 (HAMELINE, 1995).

*activa* era um dos muitos termos em circulação que compunham modos de pensar as práticas educativas que deixassem para trás o antigo, o tradicional.

A necessidade de rompimento com a ideia de escola tradicional era a justificativa, nos anos 1920, para brasileiros como Lourenço Filho (s/d) empunharem a bandeira da Escola Nova ou da *escola activa*, pois era um movimento que implicava a transformação das normas tradicionais da organização escolar, já insuficientes. Tais acepções adquiriam sentidos amplos direcionados ao novo tratamento dos problemas da educação:

Não se refere a um só tipo de escola, ou sistema didático determinado, mas a todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais do ensino. De modo geral derivam de uma nova compreensão de necessidades da infância, inspirada em conclusões de estudos da biologia e da psicologia, então iniciados (LOURENÇO FILHO, s/d, p. 15).

Os pressupostos educacionais, envolvidos no espírito do “novo”, fundado nas mudanças pelas quais passava o mundo e que pretendiam, no Brasil ou no exterior, dar conta de determinadas necessidades (da industrialização, do trabalho, da alfabetização, do “atraso”, etc.), próprias de cada povo, geraram, conforme lembra Monarcha (2009), uma “[...] ronda repetitiva de reformas do ensino” como esforços de modernização, de regeneração. É o que tem sido denominado, há anos, na historiografia, de *movimento renovador da educação*.

Além do grande propagandista da *escola activa*, Adolphe Ferrière, eram diversas as referências para os reformadores brasileiros: John Dewey, Ovide Decroly, Georg Kerschensteiner, Edouard Claparède, são alguns nomes entre os mais conhecidos. Muitas foram as apropriações no Brasil, e a *escola activa* capixaba é mais uma das tantas facetas particulares que a ideia da *escola activa* adquiriu.

## 1.2 LEITURAS DA HISTÓRIA DO MOVIMENTO RENOVADOR NA/DA EDUCAÇÃO: INTERLOCUÇÕES COM AS PRODUÇÕES ACADÊMICO-CIENTÍFICAS

Em busca da compreensão do movimento das ideias escolanovistas ao final dos anos 1920 e começo dos anos 1930, no Espírito Santo, esta parte do capítulo pretende-se como uma relação com o que tem sido produzido na Pós-Graduação e que tem movimentado espaços de interlocução de pesquisadores em História da Educação no Brasil.

Considerando que as reformas educacionais, com base nos princípios da Escola Nova, constituem uma temática bastante visitada no campo da História da Educação, busco, antes de

tudo, do lugar que ocupa, nessas pesquisas, a breve experiência reformadora ocorrida entre 1928 e 1930, no Espírito Santo. A intenção é problematizar esse lugar, já que o mapeamento das pesquisas desenvolvidas no âmbito da Pós-Graduação sobre essa temática aponta para um número com pouca representatividade local para um tema tão visitado, nacionalmente. Pergunto-me, então, pelas ausências de pesquisas que busquem compreender, historicamente, os processos, os sujeitos, as instituições e as políticas educacionais; pelos *espaços em branco* (GINZBURG, 2002) existentes na pesquisa sobre a História da Educação no Espírito Santo e pelo que podemos fazer com eles.

Esta parte do capítulo tem por base as produções veiculadas nos últimos anos<sup>12</sup> que tomam como temática o que tem sido chamado de movimento renovador da educação. Tem como fontes teses e dissertações, anais de três dos principais eventos da História da Educação e os principais periódicos que veiculam os trabalhos produzidos nessa área.

Propus-me a trabalhar com dois eixos que se inter-relacionam e compreendem a constituição da temática desta pesquisa: a) as leituras do movimento das ideias escolanovistas no Estado do Espírito Santo e do processo de reforma ensejado por Attilio Vivacqua entre os anos 1928 e 1930; e b) as relações possíveis com “movimentos renovadores” de base escolanovista na cena nacional, especialmente aqueles realizados nos centros mais próximos: São Paulo, Minas Gerais e Distrito Federal, tendo em vista as possíveis articulações daquilo que aconteceu no Espírito Santo com as reformas ocorridas nesses Estados, indicadas pelas primeiras fontes localizadas.

Por meio deste levantamento, o meu objetivo é conhecer os modos como o tema aqui abordado tem sido analisado pelos pesquisadores preocupados em produzir uma historiografia da educação que dê visibilidade às práticas e aos sujeitos que pensaram as questões educacionais no Espírito Santo e em outros Estados. Pretendo, assim, desenvolver algumas reflexões em torno do que tem sido produzido sobre a temática, a fim de compreendê-la na constituição do objeto deste texto/tese. Se me disponho a trabalhar com pluralidades e com processos de constituição, é necessário compreender, em alguma medida, as leituras que são feitas da História como *fiões* capazes de me “orientar no labirinto da realidade” (GINZBURG, 2007, p. 7), em busca, também, de *rastros*.

---

<sup>12</sup> Ao iniciar a revisão de literatura, em 2010, a intenção era abordar as pesquisas desenvolvidas na última década, tendo em vista a disponibilidade dos trabalhos nos acervos *on-line*, pois as pesquisas realizadas antes disso, nem sempre se encontram nas bibliotecas digitais. No entanto, dada a continuidade da escrita, considerei relevante estender a revisão até aos anos seguintes, considerando que outros estudos podem ter sido concluídos recentemente.

Para falar do processo de buscas que possibilitou este mapeamento, foi realizado um levantamento em dissertações e teses, periódicos e eventos da área. A procura pelas dissertações e teses se deu, prioritariamente, pela via dos sistemas de busca *on-line*. A localização das teses e dissertações ocorreu, inicialmente, pela via do banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em busca dos títulos e dos resumos que podem ser localizados nos Cadernos de Indicadores. Num segundo momento, recorri às bibliotecas digitais das universidades onde foram desenvolvidos os trabalhos e, como nem todas possuem essas bibliotecas, vali-me também de buscas em outros espaços.<sup>13</sup> Contudo, mesmo utilizando essas vias, nem todos os trabalhos foram localizados.

Entre os periódicos, optei por mapear os artigos veiculados em três impressos da área da Educação classificados com conceito A, na avaliação da Capes, dos quais dois publicam exclusivamente pesquisas de História da Educação: *Revista Brasileira de História da Educação* (RBHE) e *Cadernos de História da Educação* (CHEs/UFU), e a *Revista Brasileira de Educação* (RBE),<sup>14</sup> publicação da Anped – não é um periódico especializado nas questões da História da Educação, mas foi escolhida por ser uma publicação que, além da relevância que possui na área da Educação no Brasil, abre espaço para temáticas da História da Educação, especialmente por estar vinculada à Anped e a um dos primeiros e principais grupos da História da Educação no Brasil.<sup>15</sup>

Busquei, também, pelos textos publicados em anais de três importantes eventos da área: o Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR), o Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE)<sup>16</sup> e a Anped. Neste último caso, especificamente, o Grupo de Trabalhos em História da Educação (GT-HE).

<sup>13</sup> A dizer do Domínio Público: biblioteca virtual do Ministério da Educação que disponibiliza textos completos de origens diversas: <<http://www.dominiopublico.gov.br>>.

<sup>14</sup> O primeiro número da RBHE foi publicado no ano de 2001. A revista é fruto e órgão oficial da SBHE que foi criada em 1999, a partir dos esforços dos pesquisadores que se congregam no GT-HE da Anped. É produzida pela Editora Autores Associados, de Campinas/SP. Os CHEs foram criados em 2002 e é uma publicação do Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação da Faculdade de Educação de Uberlândia. Por fim, a RBE, foi criada no ano de 1995 é uma publicação quadrimestral em coedição com a Editora Autores Associados, de Campinas, desde o n. 14.

<sup>15</sup> Esses periódicos publicam seus exemplares em suporte impresso, mas os disponibilizam, também, *on-line* desde os seus primeiros números. A RBHE pode ser acessada no *website* da SBHE: <<http://www.sbhe.org.br>>, o CHE, na página < <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/>> e a RBE, na página da Anped: <<http://www.anped.org.br/rbe>>. Todos são classificados, atualmente, com conceito A, na avaliação da Capes.

<sup>16</sup> O Seminário HISTEDBR ocorre desde 1991 e é um evento vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR), criado em 1986 na Universidade Estadual de Campinas, sob a coordenação do professor Demerval Saviani, com a intenção de se tornar um coletivo nacional com articulações de grupos de trabalhos em vários Estados brasileiros. O CBHE é o evento brasileiro que agrega o maior número de pesquisadores da área da História da Educação no Brasil. Teve seu primeiro encontro no ano de 2000 e, o último, a sexta edição, foi realizado em 2011 na Ufes. Vincula-se à SBHE. O GT-HE da Anped foi criado em 1984 e teve a realização do primeiro encontro no ano de 1985 (CATANI; FARIA FILHO, 2002). Realizou sua 35ª Reunião Anual em outubro de 2012, em Porto de Galinhas-PE. Do GT-HE emanaram os

Considerando o objeto deste estudo e, ao pretender realizar uma revisão de literatura que favoreça a constituição da temática, a intenção inicial do levantamento, nos três diferentes formatos, direcionava-se a localizar as pesquisas que se detivessem, de algum modo, à presença do movimento escolanovista no Espírito Santo e à *escola activa* na reforma da instrução no Estado, ou que, de alguma maneira, mencionassem esse processo, mesmo tendo em vista outras análises. No entanto, a busca inicial não teve muito sucesso, e pouco foi possível localizar entre as produções acadêmicas nesses espaços.

Assim, em vez de focalizar apenas os trabalhos que abordam a constituição do movimento renovador no Espírito Santo e a Reforma Vivacqua, considerei importante conhecer outras pesquisas, sobre outras formas de circulação do movimento. Ampliei as buscas com a intenção de localizar indícios das relações estabelecidas entre os sujeitos, bem como as apropriações e a circulação de propostas pedagógicas nas proximidades do Espírito Santo (Distrito Federal, Minas Gerais e São Paulo), considerando a possibilidade de trocas e correspondências entre as iniciativas de reforma, tendo em vista a proximidade geográfica e considerando a menção a esses centros, pelos reformadores capixabas, nos primeiros documentos localizados.

Nas buscas, detive-me ao período que marca o movimento de renovação educacional no Espírito Santo, anos 1928 a 1930, mas sem desconsiderar os trabalhos que abordam períodos anteriores ou posteriores, à medida que contribuem para pensar o processo em questão. Assim, em busca de possíveis relações com o que aconteceu no Espírito Santo, considerei os textos que tratam da circulação do ideário da Escola Nova e, especificamente, de propostas como a da *escola activa*, especialmente por meio das reformas da instrução pública realizadas à luz dessas ideias, dentro do recorte temporal estabelecido.

Com base nesses elementos, elegi como descritores termos específicos, como “Attilio Vivacqua” e “Espírito Santo”, a fim de localizar rastros possíveis sobre o que aconteceu no Estado e, outros mais gerais e complementares aos primeiros: “movimento renovador”, “escola nova”, “escolanovismo”, “escola ativa”, “escola activa”, “reforma da instrução”. No processo de levantamento, esses termos precisavam ser combinados.

---

principais grupos de pesquisa e a SBHE, destinados a pensar os rumos da História da Educação no Brasil e, também, na América Latina e em domínios lusófonos. O acesso aos anais da Anped se deu pelo *website* <<http://www.anped.org.br/>> da Associação, no qual foi possível localizar quatro textos, a partir da 24ª Reunião Anual ocorrida em Caxambu de 7 a 10 de outubro de 2001. Tive acesso ao acervo completo dos anais dos CBHEs, disponibilizados na página da SBHE, de uma parte importante dos anais da Anped, que compreende o GT-HE, e dos anais do Seminário HISTEDBR. Neste último caso, nem todos os trabalhos estão disponíveis. A caracterização dos três eventos pode ser visualizada no APÊNDICE A.

No que diz respeito ao mapeamento das dissertações e das teses, foi-me possível abranger um total de 15 trabalhos (onze dissertações e quatro teses) desenvolvidos entre os anos de 2001 e 2011 em sete diferentes universidades.<sup>17</sup> Todos os trabalhos foram realizados em universidades da Região Sudeste. Mais precisamente, foi possível localizar cinco trabalhos que abordam o movimento no Distrito Federal e em outras Regiões do Rio de Janeiro, **quatro trabalhos sobre o tema no Espírito Santo**, três em Minas Gerais e dois sobre as configurações do movimento em São Paulo. Esse dado já fornece uma primeira impressão sobre a atenção que os pesquisadores têm dado ao tema nos últimos anos.

Os artigos em circulação nos periódicos também ganharam um tratamento parecido. Na RBE, selecionei um texto, na RBHE que, diferentemente da RBE, é especializado em artigos que focalizam a História da Educação, selecionei quatro textos e dois nos CHEs.<sup>18</sup> Com relação aos eventos,<sup>19</sup> elegi cinco trabalhos no GT-HE, quatro no Seminário HISTEDBR e 18 trabalhos no CBHE,<sup>20</sup> dos quais apenas um trata da temática no Espírito Santo.

A partir desse levantamento, busco conhecer algumas das nuances do chamado movimento escolanovista ou de renovação educacional nos anos 1920, nos Estados mencionados. No que diz respeito às dissertações e teses, uma busca geral indicou a existência de trabalhos sobre o movimento renovador em diversos Estados Brasileiros. No entanto, a maior parte deles se baseia nos movimentos realizados nos grandes centros, especialmente Distrito Federal, São Paulo, e Minas Gerais. Selecionei os trabalhos sobre essas localidades considerando a proximidade geográfica com o Espírito Santo.

Os estudos selecionados<sup>21</sup> são aqui apresentados tendo como base duas tematizações. A primeira delas, denominada “Attilio Vivacqua e o movimento renovador em circulação nas pesquisas brasileiras”, tem a finalidade de localizar, nesses estudos, a atenção dada pelos pesquisadores ao movimento das ideias escolanovistas no Espírito Santo e à reforma Vivacqua. Na segunda, “Movimentos renovadores, reformas e formas de circulação do *escolanovismo*: pesquisas no Brasil”, busco conhecer as análises que têm sido feitas nos

---

<sup>17</sup> Esse mapeamento gerou um quadro com características gerais dos trabalhos que podem ser observadas no APÊNDICE B.

<sup>18</sup> Os artigos selecionados nos três periódicos podem ser visualizados no APÊNDICE C.

<sup>19</sup> O evento realizou sua 34ª Reunião Anual em outubro de 2011, em Natal-RN. Do GT-HE emanaram os principais grupos de pesquisa e a Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), destinados a pensar os rumos da História da Educação no Brasil e, também, na América Latina e em domínios lusófonos. O acesso aos anais da ANPEd se deu pelo *website* <<http://www.anped.org.br/>> da Associação, no qual foi possível localizar quatro textos, a partir da 24ª Reunião Anual ocorrida em Caxambu de 7 a 10 de outubro de 2001.

<sup>20</sup> Cf. APÊNDICE D.

<sup>21</sup> Importante salientar que, alguns dos artigos selecionados nos periódicos ou nos anais de evento foram produzidos a partir de pesquisas maiores. Portanto, alguns autores das teses e das dissertações aparecem nos artigos.

últimos anos sobre os modos como os preceitos escolanovistas circularam nos centros mais próximos ao Espírito Santo, ganhando contornos singulares.

O foco não é realizar análises detalhadas desses processos, dessas reformas, nem do modo como as pesquisas foram desenvolvidas, mas somente apresentá-las como possibilidades de diálogo. O que busco é dimensionar o que ocorreu no Espírito Santo no final dos anos 1920 como uma iniciativa singular de renovação educacional, que fazia parte de um conjunto de modos, igualmente singulares, de repensar a educação nos anos 1920.

Procuro criar pontos de partida para a produção de relações possíveis entre o movimento reformador localizado e datado – que se relaciona com um processo de renovação de outras instâncias do Estado do Espírito Santo – e os movimentos educacionais, plurais, do mesmo modo datados, no sentido de, sem nenhuma pretensão de arrematar a tapeçaria, compreender possíveis movimentos entre os processos de renovação educacional que aconteceram em outras regiões brasileiras e aqueles que ganharam forma no Espírito Santo. Não tenho nenhuma intenção de encerrar a análise dessas relações neste capítulo. O objetivo é que, sendo aqui apresentadas, ao longo da escrita da tese, algumas delas possam ser mobilizadas em busca de compreender processos de constituição de maneiras de fazer a *escola activa* no Espírito Santo.

### **1.2.1 Attilio Vivacqua e a renovação educacional no Espírito Santo nas pesquisas brasileiras**

Na busca pelos estudos que tiveram a reforma da instrução realizada por Attilio Vivacqua no Espírito Santo como foco de análise, não foi grande a surpresa: nenhum trabalho, entre teses e dissertações, dedicou-se a estudar a fundo esse processo de reforma. As pesquisas que trataram de algum aspecto da educação naquele período, no geral, tecem algumas reflexões sobre a reforma ou sobre o trabalho de Attilio Vivacqua à frente da Secretaria de Instrução e a *escola activa*, mas não se detêm em nenhum desses aspectos. De início, isso aponta para a necessidade de realização de estudos que se voltem não somente para a reforma como objeto, mas também para questões específicas que marcaram a educação no Espírito Santo, entre os anos 1928 e 1930.

Entre os trabalhos desenvolvidos que possuem por direcionamento a História da Educação no Espírito Santo no período investigado e que abordam a educação no tempo em que Attilio Vivacqua foi secretário da Instrução, é possível mencionar apenas cinco: três

dissertações de mestrado (BONATTO, 2005; LAUFF, 2007; GOMES, 2008) e duas teses de doutorado (GILIOLI, 2008; SALIM, 2009), das quais somente um estudo possui a reforma Vivacqua como um dos temas de análise: trata-se da dissertação de Jaklane de Souza Almeida Bonatto, intitulada *A construção histórica da profissionalidade docente no Espírito Santo (1908-1930): um estudo sobre as reformas educacionais de Gomes Cardim e Attilio Vivacqua*, defendida em 2005, no PPGE/Ufes.

O trabalho de Bonatto não se dedica, inteiramente, ao estudo da reforma empreendida por Attilio Vivacqua ou à presença das ideias escolanovistas no Espírito Santo, mas considera a profissão docente no contexto que abrange duas iniciativas de reforma. A autora se propõe analisar o modo como a profissionalidade docente se constituiu historicamente no Espírito Santo, no início do século XX, tendo em vista duas reformas educacionais: a que ocorreu entre 1908 e 1912, durante o Governo de Jerônimo Monteiro, conduzida pelo paulista Carlos Alberto Gomes Cardim, e a segunda, liderada por Attilio Vivacqua, entre os anos de 1928 e 1930, objeto deste texto/tese.

Para abordar a temática a que se propôs, a autora mobilizou a noção de *profissionalização docente* com base nas proposições de António Nóvoa, buscando analisar as tensões que atravessam esse tipo de análise, já que os processos de profissionalização não são lineares. Além disso, Bonatto trabalha com as noções de *indícios* e *pistas*, propostas por Ginzburg (1989) no *paradigma indiciário*. O que ela se propôs a fazer foi pensar no “[...] papel [que] representaram as diretrizes reformistas de Gomes Cardim e Attilio Vivacqua no processo de construção da profissionalidade docente de professores e professoras capixabas” (BONATTO, 2005, p. 17).

Ao examinar as relações entre duas reformas, a autora aponta as origens possíveis dos problemas, por exemplo, decorrentes da reforma Cardim, que Attilio teria de enfrentar em seu pleito, entre os quais estava a incipiência dos programas de formação que aquele reformador paulista pretendia fazer funcionar no Governo de Jerônimo Monteiro, mas que fracassaram. A formação de professores passaria, então, a ser o foco principal da reforma de Attilio Vivacqua, no final dos anos 1920.

Entre as questões que a pesquisa de Bonatto (2005) suscita para este estudo, uma em especial diz respeito às intenções de reforma de Attilio, conforme apareceram no *Correio Paulistano* em 1928 e foram republicadas no *Diário da Manhã* em seguida. Com base nessas intenções, a autora compreende que a reforma de Attilio buscava suas bases nas iniciativas paulistas. Para ela, a intenção de Vivacqua “[...] era desembaraçar esse nó na educação no Espírito Santo por meio das ideias da Escola Ativa, ou seja, **aplicar no Estado os modelos**

**defendidos por Fernando de Azevedo e Lourenço Filho** e lançar bases sólidas para uma profunda e radical mudança” (BONATTO, 2005, p. 81, grifo meu).

São Paulo e Rio de Janeiro eram importantes referências em muitos aspectos para o Espírito Santo, e essa afirmação possivelmente faz sentido. No entanto, creio ser necessário analisá-la na relação com outros documentos, já que mais tarde, em algumas fontes, Attilio fala da necessidade de não “copiar” o que vem de fora e de se distanciar desses modelos. Ainda que isso, de fato, não tenha ocorrido, é preciso, mesmo assim, analisar as intenções que estavam por trás dessas afirmativas.

Além desse aspecto, as análises da autora ajudam-me a compreender algumas das tensões que envolveram o processo, quando analisa os textos que circularam no jornal *Diário da Manhã*, especialmente, aqueles de autoria dos críticos de Attilio.

Pelo fato de Bonatto trabalhar com duas reformas, além do curto tempo que teve para o desenvolvimento de seu trabalho – já que se tratava de um mestrado – precisou selecionar uma documentação que, de certa maneira, deixou de fora parte das fontes que ajudariam a compreender outros aspectos da profissionalização docente, o que aponta caminhos neste trabalho.

Um último aspecto relevante da pesquisa em análise diz respeito ao caráter efêmero que a autora confere à reforma executada por Vivacqua – que, de fato, teve curta duração. No entanto, esse fator é tomado, pela autora, como impedimento para análises de efeitos práticos e, por isso, ela se dispõe a analisar as entrevistas e as diretrizes em busca da compreensão do processo de formação dos professores nesse período. Tendo em conta a documentação que pude localizar sobre o tema, é possível afirmar a existência de documentos capazes de aproximar um pouco mais o olhar sobre a reforma e o modo como a formação de professores se configurou nela, bem como as aproximações das ideias em constituição, das escolas capixabas.

Também produzida no PPGE/Ufes, a dissertação de Sílvia Cunha Gomes, intitulada *A alfabetização na história da educação do Espírito Santo no período de 1924 a 1938*, investiga e busca reconstituir, pela análise da documentação, os processos de alfabetização no Espírito Santo. Ao abordar a Reforma Vivacqua, o trabalho restringe-se, especialmente a partir da leitura feita do movimento no Espírito Santo por Renato Soares (1998), a narrar o modo como a reforma se processou no Estado, no que diz respeito à maneira como isso interferiu nos processos de alfabetização no Espírito Santo.

Gomes (2008) baseia-se, também, na legislação e nas estatísticas apresentadas pelo governo para abordar a necessidade de formar os professores e compreender como a formação

era tratada pela Secretaria da Instrução durante a reforma. Segundo ela, Attilio propunha que os professores contratados fossem, paulatinamente, substituídos pelos de concurso, que deveriam estar em constante processo de aperfeiçoamento. Além disso, os professores deveriam passar por uma verificação da capacidade técnica, o que estava determinado pela Lei nº. 1.693, de 1928 (GOMES, 2008).

Gomes (2008) destaca ainda, como o cerne da reforma, a necessidade de aplicação dos métodos da *escola activa* nas escolas do Estado. Isso indicava a necessidade de preparação dos professores, o que passava pela instalação do Curso Superior de Cultura Pedagógica (CSCP) – curso de formação de professores ministrado por Deodato de Moraes, dentro dos preceitos da *escola activa*. Sobre esse curso, a autora narra os caminhos traçados por Soares (1998), tendo em vista sua duração e suas intenções. Segundo a autora,

Nesse contexto, foi oficialmente implantada a Escola Ativa no Estado. Contudo, Attilio Vivacqua não conseguiu homogeneidade no posicionamento dos professores a respeito de suas propostas, mas as desconfianças e/ou discordâncias encontradas não chegaram a se constituir em impedimento, porque os professores dependiam do governo e a grande maioria era suscetível às pressões políticas (GOMES, 1998, p. 76).

Gomes entende que a atenção dada pelo governo à preparação dos professores se justifica pela escassez de professores preparados, especialmente no interior do Estado, o que certamente interferiria no ensino. A autora enfatiza, ainda, que a preocupação com a formação teve continuidade no Governo de Punaro Bley, representante da Junta Governativa que substituiu o Governo de Aristeu Aguiar em 1930. Essas relações de continuidade e descontinuidade podem ser analisadas, também, no trabalho de Lauff (2007).

Outra pesquisa que faz referência à reforma escolanovista no Espírito Santo é a tese de doutoramento de Renato de Souza Porto Gilioli: *Educação e cultura no rádio brasileiro: concepções de radioescola em Roquete Pinto*. Defendida no ano de 2008, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, o estudo de Gilioli faz referência às práticas desenvolvidas por Attilio no processo de reforma que comandou. Attilio propunha, como “fatores educacionais” que confeririam peculiaridade à sua reforma, o uso do cinema, do rádio e do jornal escolar, como auxiliares no processo pedagógico. Gilioli, ao estudar a radioescola, propõe-se a analisar as experiências de utilização do rádio como tecnologia educacional no Brasil, pelas mãos de Edgard Roquette-Pinto, nos anos 1920, que defendia o rádio como possibilidade de fazer chegar os conhecimentos àqueles que não pudessem ter acesso à escola.

No capítulo dedicado ao processo que vai da radiocultura à radioeducação, Gilioli faz referência à proposta de Attilio Vivacqua de utilização da radiocultura como instrumento educativo no Espírito Santo: “Era uma experiência de renovação pedagógica na gestão de Attilio Vivacqua (1928-30), à frente da Instrução Pública do Estado do Espírito Santo, registrou-se o projeto de instalar uma emissora de rádio e efetivou-se o cinema educativo” (GILIOLI, 2008, p. 213). Segundo o autor, a radioeducação estava diretamente ligada aos círculos intelectuais:

Deve-se notar que as propostas de radioeducação surgiram, não por coincidência em um mesmo círculo intelectual: no Rio de Janeiro entre Roquete-Pinto e seus colaboradores, no Espírito Santo com Garcia de Rezende e Attilio Vivacqua, que também estabeleceram na legislação daquele Estado uma radioescola irrealizada (1928) (GILIOLI, 2008, p. 64).

Em São Paulo, a ideia estava em circulação entre os Gomes Cardim. Sobre isso o autor aponta pistas importantes com relação à possível influência que Paulo Gomes Cardim pode ter exercido na escolha do rádio como um dos elementos educativos no Espírito Santo, já que ele foi designado pelo pai, Carlos Alberto, para auxiliar na reforma educacional do final dos anos 1920, no Estado. Nesse caso, Gilioli diz que ele se reunia mensalmente com Attilio Vivacqua e Garcia de Rezende. Ademais, Garcia de Rezende teria já se envolvido na juventude com iniciativas culturais em Cataguases/MG, junto a Humberto Mauro. Fernando de Azevedo, também fazia parte desse círculo.

Esse estudo ajuda-me a pensar nas práticas ensejadas por Attilio e Garcia de Rezende na materialização da reforma escolanovista no Espírito Santo, apesar de que ele não parece ter recorrido às fontes que destacam o rádio como elemento educativo no Espírito Santo.

A tese de Maria Alayde Alcântara Salim (2009), sob o título *Encontros e desencontros entre o mundo do texto e o mundo dos sujeitos nas práticas de leitura desenvolvidas em escolas capixabas na Primeira República*, analisa as práticas de leituras realizadas no Ginásio do Espírito Santo e na Escola Normal Pedro II,<sup>22</sup> durante a Primeira República.

Para examinar o processo de disseminação da leitura no Estado, Salim aponta as marcas do movimento modernizador e, para isso, as implicações da reforma Vivacqua nesse processo. Seu trabalho me instiga a pensar sobre as relações entre o movimento modernista e a reforma da instrução. Para ela

---

<sup>22</sup> A Escola Normal Pedro II foi criada pelo Decreto nº. 2, de 1892. Foi, segundo Salim (2009), o primeiro ato do Governo Republicano na área da educação no Espírito Santo. A Escola Normal veio em substituição ao Colégio Nossa Senhora da Penha, que era, até aquele momento, o centro de formação do magistério primário no Estado.

A circulação das ideias modernistas no Espírito Santo, ou mais precisamente de uma subcorrente denominada *movimento antropofágico*, liderada por Oswald de Andrade e Tarsila do Amaral, estava estreitamente relacionada com a atuação de Atílio Vivacqua, então secretário de Instrução do governo Aristeu de Aguiar, e do jornalista Garcia Rezende, seu assessor e diretor do *Diário da Manhã*. Ambos haviam participado, em São Paulo, da *Revista Antropofágica* e foram buscar no movimento os subsídios teóricos para a execução da reforma educacional e a implantação da *Escola Activa* no Espírito Santo (SALIM, 2009, p. 51, grifo da autora).

A autora se baseia nos escritos de Garcia de Rezende, assessor de Atílio Vivacqua e diretor do jornal governista *Diário da Manhã*, especialmente os que circulavam nesse jornal, para relacionar o movimento modernista com o ensino no Estado. Esse argumento também é utilizado por Busatto (1986) e Soares (1998) para justificar o diferencial do movimento renovador da educação no Espírito Santo. Assim, Salim (2009), juntamente com esses autores, coloca-me diante de diversos questionamentos sobre essa possibilidade.

O trabalho de Salim apresenta algumas pistas das relações possíveis entre os representantes do movimento modernista paulista e a educação no Espírito Santo. Segundo ela e com base na documentação que temos em mãos, artigos de Oswald de Andrade chegaram a ser publicados no *Diário da Manhã*. Essas questões precisam ser analisadas com cuidado, já que o próprio Garcia de Rezende utilizou, algumas vezes, o termo *ensino antropofágico*. É preciso analisar a circulação de características da Antropofagia na reforma escolanovista que teve lugar no Espírito Santo.

Outro aspecto que merece relevo nas análises de Salim (2009, p. 126, grifo da autora) diz respeito ao fato de que, segundo ela, com a reforma, o governo do Estado teria estabelecido,

[...] pela primeira vez, medidas mais sistemáticas para a disseminação dos espaços de leitura entre os professores e alunos das escolas públicas. O programa da reforma previa a organização de bibliotecas nas escolas públicas estaduais, a criação da biblioteca do professor, que funcionaria em uma sala anexa à Escola Normal, e a organização anual de *feiras literárias* com o objetivo de difundir as obras dos autores locais.

Desse modo, para que a leitura fosse propagada também no interior do Estado, nas zonas rurais, as bibliotecas circulantes, de inspiração francesa, foram criadas durante a reforma. Nelas, livros e revistas eram enviados às escolas públicas e poderiam ser acessados por empréstimo, por alunos e seus familiares. As análises de Salim indicam a criação de 14 bibliotecas, as quais foram retiradas de circulação após a substituição do governo com a Revolução de 1930.

Também é possível elencar nesta busca a dissertação de Rafaelle Flaiman Lauff (2007), desenvolvida na PUC/SP, com o título *Útil e agradável: a Revista de Educação (1934-1937): remodelização das práticas de ensino e divulgação da política reformista educacional do governo de João Punaro Bley no Espírito Santo*, que utiliza a *Revista de Educação* do Espírito Santo (REES) como fonte e como objeto cultural. A autora propôs-se a investigar o periódico, tomando-o pela sua materialidade, com bases nas proposições de Roger Chartier. Examina as estratégias editoriais e as prescrições educacionais em circulação na revista.

As análises de Lauff apontam para certas continuidades e descontinuidades no campo educacional, no Espírito Santo, com a entrada do Governo de João Punaro Bley, em substituição ao Governo de Aristeu Aguiar, e ajuda na compreensão do modo como esse fato impediu a continuidade das intenções de Attilio Vivacqua. Essas representações eram, segundo a autora, amplamente divulgadas na revista e por isso fornecem pistas importantes para este trabalho.

Na verdade, o nome de Attilio Vivacqua aparece pouco na pesquisa de Lauff (2007), até porque sua investigação abrange um período posterior à reforma, mas considero importantes as análises feitas pela autora, no sentido em que fala da transição do governo e do momento em que, por conta da Revolução de 1930, o presidente Aristeu juntamente com Attilio Vivacqua tiveram de deixar o governo, dando lugar à Junta Governativa. No entanto, a criação da *Revista de Educação* na qual pouco se falou, posteriormente, sobre a Reforma Vivacqua e a *escola activa*, garantiu, de certo modo, a continuidade da circulação dos discursos escolanovistas, pois

O projeto da Revista de Educação, embora atendesse a fins de formação do professorado e difusão da Escola Nova, também difundia a política da reforma educacional de Bley sem economizar elogios. A política de Bley apresentava-se na revista como algo essencial para o desenvolvimento e progresso do Espírito Santo (LAUFF, 2007, p. 73).

Assim, a formação de professores, sob outros moldes, continuou a ser, segundo Lauff, prioridade do governo. Além disso, foram mantidas as bibliotecas circulantes/rotativas, embora em número menor, que mais tarde foram reinauguradas, além de serem criadas, também, as Bibliotecas Irradiantes que, ao contrário das circulantes, possuíam endereço fixo.

Os trabalhos aqui apresentados tematizam aspectos muito diversos da Reforma Vivacqua. Nos casos de Gomes (2008) e Gilioli (2008), boa parte das incursões feitas no tema

da reforma envolve uma leitura secundária, já que se baseiam nas análises de Soares (1998) para tecer suas considerações, o que pode ser questionado.

### 1.2.2 Reformas, movimentos renovadores e *escola activa*: outras pesquisas

Quando buscamos pelos descritores “escola nova” e “escolanovismo” nos bancos de dados brasileiros, é possível perceber que esses são termos correntes em muitas pesquisas em que são analisados historicamente, entre os anos 1920 e 1940,<sup>23</sup> temas como: educação nova, escola, processos de formação de professores, políticas educacionais, reformas da instrução pública como iniciativas do Estado, métodos de ensino, constituição dos grupos escolares, relações entre a escola e a religião católica, entre outros aspectos. O mesmo acontece com outros termos como “escola ativa” e “movimento renovador da educação”.

Da mesma forma como as temáticas de análise são plurais, é possível observar nessas pesquisas os modos como os preceitos escolanovistas foram apreendidos em outras localidades, possibilitando a constituição de maneiras diversas e multifacetadas de compreendê-los e, mais do que isso, de reconstituí-los, por meio de práticas localizadas e regionalizadas.

Partindo dessa premissa, os trabalhos que são aqui apresentados foram escolhidos entre muitos publicados nos últimos anos sobre as iniciativas de reforma ou de renovação educacional no Distrito Federal, em São Paulo e em Minas Gerais, por considerar as trocas indicadas pela documentação e pelos trabalhos analisados até aqui. No entanto, sei que movimentos de investigação com base nessa temática vêm sendo realizados por diversos pesquisadores e grupos de pesquisa em História da Educação no Brasil, há vários anos, sobre as iniciativas ocorridas em diversos Estados brasileiros.<sup>24</sup>

Considerando que há uma grande diversidade de abordagens e um número extenso de pesquisas sobre esse tema, meu foco aqui é apresentar algumas relações estabelecidas com ele nos últimos anos. Não estou, com isso, desconsiderando a existência de outras importantes

---

<sup>23</sup> Para se ter ideia disso, uma busca simples no banco de teses da Capes com a expressão exata “escola nova” apresenta um total aleatório de 342 teses e dissertações que tenham esse termo como assunto. Se o termo for “escolanovismo”, o sistema apresenta uma lista de 143 trabalhos e, se “escola ativa” for o descritor, 179 dissertações e teses são listadas.

<sup>24</sup> É preciso salientar a existência de pesquisas mais antigas sobre o movimento renovador da educação brasileira, cujos resumos podem ser localizados no banco de teses da Capes. Entre eles é possível mencionar: Nery (1994, 1999), Monarcha (1987), Mate (1991), Vidal (1995), Sellaro (2000), Mendonça (1987), Miguel (1992), Fávoro (2000) e Brandão (1992). Esses trabalhos estão listados nas referências, mas não puderam ser acessados por mim.

pesquisas, mas dados os limites desta investigação e a dificuldade de acessar as pesquisas desenvolvidas antes de 2001 (que não estão disponíveis *on-line*), foi necessário o recorte.

Os estudos selecionados, entre dissertações e teses, artigos de periódicos e textos publicados em anais de eventos, são organizados de forma a constituir um panorama das análises de como o movimento renovador se configurou nas proximidades do Espírito Santo, em busca de preparar o caminho para possíveis diálogos com o que aconteceu no Estado.<sup>25</sup> As pesquisas publicadas sob a forma de capítulos de livro na obra *Reformas educacionais: as manifestações da escola nova no Brasil (1920 a 1946)*<sup>26</sup> são também tomadas como fontes de reflexão.

No período em que as ideias escolanovistas buscavam terreno no Estado do Espírito Santo, entre 1928 e 1930, outros processos de apreensão desses preceitos se desenrolavam no País. Isso, no entanto, não significa dizer que foi um movimento homogêneo. Pelo contrário, no âmbito do movimento renovador educacional, muitas leituras, singulares, foram feitas de diferentes pressupostos que, no Brasil, em tempos distintos, significaram intervenções múltiplas na educação pública brasileira. As chaves de leitura desse movimento são muitas. Entre as mais recorrentes estão as reformas da instrução instituídas, sob diferentes aspectos e ocorridas em diferentes momentos dos anos 1920 e 1930, em vários Estados brasileiros.

Entre elas, é possível mencionar aqui as reformas: de Sampaio Dória (1920) em São Paulo; do paulista Lourenço Filho no Ceará (1922); de Abdias Bezerra e José de Alencar Cardoso em Sergipe (1924); de Anísio Teixeira (1924-1928) na Bahia; de Fernando de Azevedo (1927) no Distrito Federal; de Francisco Campos (1927) em Minas Gerais; e a de Carneiro Leão (1928) em Pernambuco. Importante dizer que é a partir da segunda metade da década de 1920 que o ideário escolanovista parece ganhar mais força de modo a interferir na

---

<sup>25</sup> Com o olhar voltado para as iniciativas de reforma ocorridas nas localidades mencionadas foi possível selecionar cinco trabalhos, nos quais o Distrito Federal (Rio de Janeiro) é *locus* de investigação. Na RBHE identifiquei três estudos e um na RBE. Nos anais de evento: dois na Anped e nove no CBHE. Sobre Minas Gerais, localizei três dissertações e uma tese, dois textos no CHE, um texto nos anais da ANPEd, um no Seminário HISTEDBR e cinco no CBHE. No caso das análises sobre as reformas no Estado de São Paulo, localizei duas dissertações e uma tese e dois textos nos anais do CBHE. Uma primeira impressão sobre essas produções diz respeito ao maior número de pesquisas que se detiveram aos processos de renovação educacional no Rio de Janeiro.

<sup>26</sup> Maria Elisabeth Blanck Miguel, Diana Gonçalves Vidal e José Carlos Souza Araujo organizaram e publicaram em 2011 o livro *Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)*, com o objetivo, segundo os autores, de “[...] oferecer aos professores e alunos dos cursos de história da educação, e aos pesquisadores iniciantes, o acesso a análises que problematizassem as várias maneiras como a Escola Nova foi compreendida por políticos e educadores e os diversos modos como seus princípios foram traduzidos em legislação e práticas escolares. Como benefício adicional, estaríamos traçando um amplo mosaico das iniciativas, propiciando, ainda, a identificação de semelhanças nos processos históricos e diferenças nas apropriações” (MIGUEL; VIDAL; ARAUJO, 2011, p. 1). Esse livro contém um capítulo dedicado à reforma escolanovista de Atilio Vivacqua, escrito por Cleonara Maria Schwartz e Regina Helena Silva Simões.

reformulação das escolas normais, das escolas primárias, nos modos de aparelhar as escolas e nos métodos de ensino.

Apesar disso, o começo dos anos 1920 foi marcado pela Reforma Sampaio Dória, ocorrida em São Paulo, que tinha como objetivo principal erradicar o analfabetismo e difundir um modelo escolar de educação básica capaz de promover a formação do cidadão republicano (CARVALHO, 2011). Dória possuía como referência teórica a pedagogia *spenceriana*, com bases em uma educação intelectual, moral e física, mas se aproximava das questões postas em circulação pelos escolanovistas. Para Carvalho (2011), ele era um personagem de transição. A próxima reforma da instrução marcante aconteceria somente em 1931 e seria conduzida por Lourenço Filho.

Nos anos que se passaram entre uma reforma e outra, São Paulo teria quatro diferentes diretores-gerais da instrução pública, passaria por diversas mudanças no âmbito educacional. Segundo Nery (2001), o período é marcado pela criação, em 1922, da Sociedade de Educação de São Paulo, que tinha como membros Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Sampaio Dória e Oscar Freire. Essa Sociedade objetivava, segundo Medeiros (2005, p. 246), “[...] congregar todos os professores promovendo intercâmbio intelectual, de modo que se alcançasse a elaboração de um plano de ensino nacional”.

Os anos que se seguem após a criação dessa Sociedade foram de conflitos e de rompimentos, como com a ABE, por exemplo, não chegando a participar da III Conferência Nacional de Educação em São Paulo (MEDEIROS, 2005).

Além disso, esses anos envolvem a publicação de quatro periódicos educacionais representados por sujeitos envolvidos nas disputas pela legitimidade no campo educacional paulista: *Revista da Sociedade de Educação* (1923-1924), *Revista Escolar* (1925-1927), revista *Educação* (1927-1930), fruto da junção entre a *Revista da Sociedade de Educação* e a *Revista Escolar* (1930) e a revista *Escola Nova* (1930-1931).

Esses dados breves indicam que São Paulo se movimentava em torno dos processos de renovação educacional nos anos 1920 e servia de modelo para muitos Estados, chegando, inclusive, a importar seus técnicos. A exemplo de Deodato de Moraes que veio ao Espírito Santo conduzir o CSCP em 1929, outros educadores foram para diferentes Estados brasileiros, como Lourenço Filho para o Ceará, em 1922, e José Ribeiro Escobar, para Pernambuco, em 1928.

Além desses aspectos, o Inquérito de 1920, realizado por Fernando de Azevedo para o jornal *O Estado de São Paulo* – questionário realizado a pedido de Julio de Mesquita Filho, acionista do jornal – foi um importante marco para as mudanças que aconteceriam. Ele se

baseava em três temáticas: o ensino primário e normal, o ensino técnico e profissional e o ensino secundário e superior. Nas respostas às questões feitas aos educadores selecionados, existiam muitas divergências, mas havia alguns pontos em comum. Entre esses, Vidal (2011) ressalta, por exemplo, a difusão do ensino a toda a população que estivesse em idade escolar. Essa seria a maneira mais eficaz de responder aos apelos de modernidade em voga. Nesse sentido, seria necessário reter o homem do campo, adaptar os sujeitos ao trabalho produtivo, nacionalizar o imigrante, entre outros. Relações com esses temas será possível observar, posteriormente, nas reformas realizadas no País, como é o caso da Reforma Vivacqua.

De acordo com Souza (2008), o Inquérito marcou a presença do movimento escolanovista na educação paulista. Mas, para a autora, as ideias da Escola Nova foram introduzidas de forma sistemática somente mais tarde, nos anos 1930, passando a orientar as reformas do ensino. É a partir daí que, para Souza (2008, p. 1), a escola ativa passa a orientar as ações nas escolas paulistas, envolvendo:

[...] formulações como a globalização do ensino, a adoção dos centros de interesse, os métodos ativos, a ênfase em atividades como excursões, salas ambiente, método de projetos, a elaboração de cadernos de vida, aulas fora da sala de aula, organização de álbuns históricos, etc., e as instituições auxiliares da escola compreendendo tanto as instituições de ação educativa - bibliotecas, jornais infantis, museus, rádio, cinema educativo, clubes de leitura, cooperativas - quanto as de ação social e de assistência - associações de pais e mestres, caixas escolares, assistência médica e dentária, merenda escolar, ligas de bondade, entre outras.

As afirmações da autora me levam ao entendimento de que os preceitos da *escola ativa* se configuraram de forma mais unificada e sistematizada em São Paulo a partir de 1930, mas, como consta do trabalho de Medeiros (2005), escola ativa, mesmo que pouco, era um termo em uso. Isso fica claro no debate conflituoso gerado por um artigo escrito por Sud Menucci sobre a escola paulista. Afirmava que em São Paulo não havia, naquele momento, nem escola ativa, nem escola tradicional, mas uma escola dinâmica, de tipo misto, integrada nos dois sistemas, como resultado da inteligência dos professores (NERY, 2009). A autora entende, a partir de suas análises que, naquele Estado, ocorria uma adaptação da escola ativa, ou mesmo a nacionalização dela. Apesar dos conflitos sobre a constituição do campo educacional paulista e dos métodos adotados, parecia haver iniciativas exemplares, já que o Estado importou técnicos e recebeu a visita de muitos educadores e reformadores, a dizer do próprio Attilio Vivacqua e de Garcia de Rezende, com a intenção de buscar orientação para a reformulação do ensino.

Os anos que antecedem a Reforma Vivacqua no Espírito Santo são marcados por duas reformas educacionais nos centros urbanos vizinhos. Em 1927 aconteceu a intervenção de Fernando de Azevedo no Distrito Federal e a de Francisco Campos em Minas Gerais. As ideias escolanovistas chegariam com mais força ao Espírito Santo no ano seguinte, em 1928, com a Reforma Vivacqua.<sup>27</sup> Em São Paulo, Lourenço Filho implementaria nova reforma, em 1931, mas as ideias da Escola Nova já estavam em circulação desde a Reforma Sampaio Dória (CARVALHO, 2011). É com esses contextos que o Espírito Santo dialogaria durante o seu processo de renovação educacional e é sobre aspectos das reformas escolanovistas nessas localidades que os trabalhos selecionados tratam.

A reforma educacional desenvolvida por Fernando de Azevedo no Distrito Federal, entre 1927 e 1930, é abordada sob diferentes aspectos por pesquisadores preocupados em compreender o modo como se configuraram as práticas de reformulação do ensino tomadas por muitos pesquisadores como aquela que orientou outras iniciativas de reforma em todo o País. Essas pesquisas envolvem temáticas diversas que buscam compreender o processo de constituição da reforma, as estratégias que a envolveram, os mecanismos que a configuraram, os modos como o ensino foi reorganizado e reaparelhado e como foi pensada a formação docente.

Fernando de Azevedo, que assumiu, no lugar de Renato Jardim, o cargo de Diretor-Geral da Instrução Pública no Rio de Janeiro, estava, segundo Magalhães (2009, p. 25), “[...] influenciado por Durkheim e Dewey no tocante ao entrecruzamento da questão social e educacional, vinculando-as, desde 1923, com a ética política”. Ele procurava antagonizar Escola Nova e Escola Tradicional em busca de reafirmar a importância daquilo que era científico, técnico, metodológico e pedagógico diante da necessidade de formar os cidadãos.

[...] o projeto de reforma que Fernando de Azevedo pretendia desenvolver encontrava-se assentado em três pilares centrais: a saúde, a moral e o trabalho. A partir desses parâmetros, acreditava poder traçar um novo perfil para as novas gerações, estabelecendo, portanto, a base necessária para a reconstrução do país (CÂMARA, 2004, p. 161).

A instrução na Capital Federal sofreria transformações profundas em aspectos diversos, entre os quais estava o caráter obrigatório e gratuito do ensino público, com vistas à sua expansão. Além disso, seria reconfigurada do ponto de vista das orientações teóricas, do reaparelhamento das escolas e da construção de prédios, da modificação de programas escolares e da legislação relativa ao ensino, além da organização da assistência social ao

---

<sup>27</sup> Abordada no tópico anterior.

ensino e de serviços médicos complementares. Assim, tendo em vista as novas finalidades sociais e pedagógicas, a instrução seria renovada.

Como orientação técnico-científico-pedagógica, a Diretoria da Instrução pública adotou um referencial de origem estrangeira composto por Kershensteiner, Dewey, Montessori, Decroly e Ferrière, entre outros. No entendimento de Paulilo (2001, p. 32), esse referencial permitiria “[...] assumir a educação popular, nos seus diversos níveis, por meio do regime da gratuidade e do acesso livre e universal sem grandes justificativas políticas”. Esse compromisso técnico-pedagógico organizava, então, a administração da educação voltada para a implantação de um sistema público de ensino que fosse capaz de preparar a população, sob a égide da orientação para o trabalho, da formação cívica e da correção física, moral e intelectual dos sujeitos.

Azevedo defendia, no seu plano de reforma, a adoção da escola ativa, na relação com as tendências em domínio em outros países: “O uso corrente das expressões *ensino prático* e *escola ativa* funcionou no discurso educacional do poder público como princípio organizacional do ordenamento pedagógico da escola” (PAULILO, 2001, p. 163).

Dentro dos novos preceitos, os programas escolares dos diversos níveis de ensino seriam alterados, de modo que, por meio deles, as novas referências pedagógicas fossem oficializadas e divulgadas, interferindo, também, no sentido da formação dos professores. Essas modificações recolocavam a Escola Normal em evidência, permitindo o investimento num tipo paralelo de formação. Segundo o autor,

Os cursos e conferências patrocinadas pela Diretoria de Instrução Pública entre 1923 e 1930 fizeram das novas determinações oficiais conteúdo de um programa de formação que, a um só tempo, funcionou como oportunidade de aperfeiçoamento didático e de propaganda do regime de idéias que se pretendia implantar com a reforma da instrução pública. Foram os expedientes mais bem sucedidos tanto da reforma Carneiro Leão quanto da reforma Fernando de Azevedo. Muito freqüentados pelo professorado e bastante noticiados pela imprensa representaram uma importante ponte entre os novos programas de ensino e os profissionais responsáveis pela sua aplicação (PAULILO, 2001, p. 32).

A reorganização que envolvia o ensino normal imprimia alterações ao papel do professor, ao lugar da escola e às finalidades que deveriam orientar os novos programas escolares. A reformulação dos aparelhos escolares interferia no papel da escola, que deixava de ser uma instituição solitária com a qual não se relacionava intimamente, para se tornar uma instituição social que iria variar de acordo com as finalidades sociais (CÂMARA, 2004). A ideia que cercava a escola para Fernando de Azevedo tinha como cerne o progresso e a civilização “Em sua concepção, a reconstrução social e nacional do país não poderia ser

realizada senão por uma educação sólida capaz de dar às novas gerações a consciência do seu destino e prepará-las para viver num ambiente de compreensão e solidariedade” (CAMARA, 2004, p. 161).

Do ponto de vista estrutural, Azevedo pretendia imprimir aos prédios escolares que fossem construídos, a partir de sua reforma, uma marca republicana e laica, capaz de ostentar sua diferenciação das antigas instituições. Assim, segundo Magalhães (2009, p. 26), ele “[...] desenhava através das pranchetas dos engenheiros o seu caminho pela gestão da educação no Distrito Federal”.

No entanto, Paulilo (2001) informa que não foram construídos muitos edifícios escolares, mas os que se construíram foram envolvidos de significados: pela adoção de um estilo neocolonial, que reafirmava valores tradicionais, funcionavam como uma ruptura com práticas educativas do passado. Além disso, os ambientes escolares foram equipados com laboratórios, oficinas, aparelhos cinematográficos, gabinetes médicos e tudo mais que conferisse o ar de modernidade que se pretendia dar à escola.

Outro ponto relevante da Reforma Azevedo, que a aproxima de outros movimentos de reformulação da educação dos anos 1920, tem a ver com o modo estratégico como o reformador deu visibilidade aos seus feitos. No caso da Reforma Azevedo, esse aspecto foi analisado por Abdala (2003), que buscou compreender como foi constituído um discurso dessa reforma educacional por meio da representação fotográfica e da forma como as imagens foram utilizadas para divulgar a reforma. Segundo a autora “Registrar as inovações concretizadas pela reforma como forma de divulgá-la e de legitimá-la de modo positivo foi a grande preocupação dos responsáveis pela renovação escolar, no Distrito Federal, entre os anos de 1927 e 1930” (ABDALA, 2003, p. 15). No geral, essa parecia ser uma preocupação dos reformadores, tendo em vista a necessidade de garantir adesões e de propagandear os novos preceitos.

No mesmo ano em que Fernando de Azevedo desenvolvia a reforma da instrução no Distrito Federal, Francisco Campos foi convidado, pelo presidente Antonio Carlos Ribeiro de Andrada, em Minas Gerais, pelo Governo Antonio Carlos, para ocupar o cargo de Secretário da Pasta de Negócios do Interior, que tinha muitas outras funções, mas no posto deveria colaborar com o planejamento e a execução da reforma do ensino (BARROS, 2009).

A Reforma Francisco Campos objetivava retomar a hegemonia política, ao mesmo tempo em que buscava introduzir mudanças no campo educacional. Para Biccás (2011), sua principal finalidade foi a remodelação da escola mineira, para o que contou com o empenho

de Mario Casasanta, inspetor da Instrução Pública no período, e braço direito de Francisco Campos.

Mas essa remodelação tinha, assim como as outras reformas brasileiras, finalidades sociais mais amplas: o Estado de Minas Gerais era um Estado agrário e conservador que precisava se modernizar, e a escolarização era vislumbrada como possibilidade de alcançar a modernização do Estado. Por esses motivos, no programa de governo do presidente Antonio Carlos Ribeiro de Andrada, a educação ocupava – assim como para o presidente capixaba Aristeu Borges de Aguiar – um lugar de destaque. Para Barros (2009, p. 64)

Isto se explica em razão de o Brasil, na condição de país capitalista, estar entrando em um novo estágio de desenvolvimento, com novas exigências do que concerne à formação da mão-de-obra, à divisão social e técnica do trabalho e à aceleração do processo de urbanização, tornando necessária a criação de um sistema educacional capaz de atender às novas demandas.

Se as finalidades sociais eram próximas, as condições de concretização da reforma de base escolanovista encontrariam, em Minas, certas dificuldades, o que conferiu a ela algumas nuances diferenciadas. Souza (2006) diz que o adjetivo “novo”, fundamental para reformadores como Fernando de Azevedo, não o era tanto assim para os reformadores mineiros. Pelo fato de Minas ser um Estado fortemente religioso, muitas novidades relativas à educação eram vistas com reservas. Em muitos casos eram acusadas de materialismo excessivo e de distanciamento da moral cristã. Por conta disso, as reformas educacionais precisavam conciliar as propostas de modernização do ensino com o conservadorismo e a religiosidade que caracterizavam o Estado naquele período. Desse modo, para Souza (2006, p. 26) “[...] o escolanovismo em Minas teve um caráter diferenciado, sofrendo influências tanto européias quanto americanas, mas construindo representações bastante singulares e específicas”.

A orientação teórica de Francisco Campos fundava-se principalmente em John Dewey e, a partir de suas proposições, consideram que a educação era um importante instrumento de democratização da sociedade e que, por meio dela, seria possível minimizar conflitos e instaurar uma nova ordem social, pela qual os sujeitos se tornariam cidadãos. Além de Dewey, também constituíam suas referências Kilpatrick e os europeus Decroly e Claparède.

Segundo indicam Souza (2002) e Barros (2009), a escola ativa era a orientação metodológica que se pretendia dar ao ensino. Na verdade, em alguns casos, a aceção Escola Nova parecia ser foco de conflitos diante dos católicos, de modo que passaram a utilizar

termos como escola ativa ou Escola Moderna para designar as novidades pedagógicas em curso na reforma mineira.

Assim como no caso da reforma do Distrito Federal, o investimento na formação de professores era alto, e o secretário estava envolvido diretamente nos preparativos da reforma, que nesse caso envolveriam cada âmbito do ensino,

[...] enviou professoras aos Estados Unidos para estudar os métodos modernos de educação, criou uma Escola de Aperfeiçoamento para os professores em exercício e trouxe para o Estado alguns dos mais eminentes estudiosos da educação na Europa como Edouard Claparède, Helena Antipoff e Leon Walther (SOUZA, 2002, p. 1).

Foi intencionando a implantação de um curso de formação que Francisco Campos enviou à Universidade de Colúmbia, em Nova York, nos Estados Unidos da América, um grupo de cinco professoras mineiras, que deveriam ser preparadas dentro dos métodos modernos da Educação, entre as quais estava a jovem Lúcia Casasanta que, ao retornar, tornou-se professora da Escola de Aperfeiçoamento (MACIEL, 2001).

A intenção era qualificar os que estavam em formação inicial, modificando os currículos da Escola Normal e criando escolas de nível superior. Para os professores em exercício, o Curso de Aperfeiçoamento teve suas atividades iniciadas em 1929. Voltava-se, segundo Barros (2009), para a formação de uma elite de professores primários que ocuparia cargos de direção e controle do sistema de ensino público. Talvez aqui seja possível observar alguma semelhança com o processo de formação de um grupo seletivo de professores capixabas por meio do Curso Superior de Cultura Pedagógica. Além disso, é possível sublinhar a realização de Reuniões de leitura que passaram a integrar a rotina dos grupos escolares mineiros por duas horas semanais e envolviam as leituras sobre os novos métodos, psicologia, entre outras indispensáveis à cultura do professorado.

Souza (2006) diz que esse investimento na necessidade de uma melhoria da formação de professores e a crença na importância de sua preparação tinham relação, também, com uma nova forma de disciplinar os alunos, de modo a abandonar ou minimizar o uso das punições, as quais deveriam se tornar cada vez menos físicas. Assim, a essência da pedagogia moderna se pautava em três solicitações ao professor: não eram permitidas humilhações e punições, que eram marcas da escola antiga – ao contrário, era preciso promover a alegria e a proximidade com os alunos; a pedagogia moderna partia de uma terminologia religiosa, os “mandamentos”, para se apresentar; a disciplina dos alunos deveria ser alcançada sem o uso de artifícios, como era o caso das premiações.

O processo de formação de professores em Minas Gerais contava, também, com um importante auxílio: a *Revista do Ensino*. Tratava-se de um impresso pedagógico que circulou no Estado de Minas Gerais entre 1925 e 1971 com a finalidade de “[...] coordenar um movimento de mudanças na cultura pedagógica do professorado mineiro, abrindo espaços e incentivando a participação dos professores” (BICCAS, 2005, p. 156), especialmente entre os anos 1929 e 1930.

A revista tinha como função divulgar os princípios da Escola Nova que fundamentavam os Programas de ensino primário. Nesse sentido, a autora diz que uma das seções da revista denominava-se *Seção do Centro Pedagógico Decroly* e visava a orientar os professores que tivessem pouca ou nenhuma experiência com esse método. Era um espaço que servia, também, para que os professores pudessem conhecer o que estava sendo desenvolvido em outros Estados e em outros países. Nessa direção, a seção publicava trabalhos, experiências, conferências, que abordavam o método, além de artigos que enfocaram a noção de Centros de Interesse, modelos de aula e indicações de leitura específica para os professores.

Biccas (2005, p. 165) entende que, por meio das estratégias de formação, a revista foi sendo produzida e, ao mesmo tempo, foi constituindo o campo educacional mineiro, tendo em vista que, como impresso pedagógico oficial,

[...] encarnava e explicitava as estratégias traçadas para formar e atualizar os professores mineiros, a partir de concepções teórico-metodológicas que fundamentavam os métodos mais modernos a serem aplicados na educação. Além disso, os editores tinham por objetivo fazer com que os professores apropriassem dos princípios e de modelos indicados nos regulamentos e programas de ensino, na perspectiva de que suas práticas educacionais fossem transformadas.

No seguinte ao início das reformas do Rio de Janeiro e de Minas Gerais foi iniciada a reforma de Attilio Vivacqua. Os aspectos específicos dessa reforma serão apresentados nos capítulos subsequentes, na busca de observar as relações possíveis entre os diferentes processos. Por ora, a relação estabelecida com a literatura existente sobre a reforma capixaba e a documentação inicial permitem observar algumas correspondências entre as iniciativas, bem como pensar sobre as redes que os sujeitos aqui mencionados teciam na direção de se fundamentar.

Entre as correlações observadas, entendo que, de modo geral, as reformas da instrução eram tomadas como forma de materialização dos pressupostos da Escola Nova e dos preceitos da *escola activa*, por exemplo. Eram orientações teórico-pedagógicas a subsidiar mudanças

cujas finalidades eram de cunho mais amplo, da ordem do social e da formação do homem para atuar na sociedade, especialmente pela via do trabalho.

As reformas da instrução foram fundamentais no processo de circulação do novo em educação. Os anos 1920 e 1930 foram marcados pela ideia de reformar, como maneira de implementar a chegada desse novo não somente na educação, mas em outros aspectos da vida social. Além disso, reformar era o modo oficial de conduzir as políticas educacionais e possuía como direção um ideal de ruptura com o que era velho, ultrapassado, tradicional. Nunes (1996, p. 37) entende que as reformas da instrução, como são aqui apresentadas, “[...] constituíram estratégias de institucionalização da modernidade e tiveram como alvo, através da reorganização escolar, a mudança dos hábitos pedagógicos e, por extensão, da mentalidade coletiva”.

Para isso, os intelectuais que estavam à frente dos governos ou dos sistemas escolares se organizavam em torno da necessidade de reformular o sistema educacional e o ensino, seja pela instrução primária, seja pelas Escolas Normais. O foco era a preparação do terreno para que as ideias de renovação tivessem condições de ser disseminadas. Assim, entendo que as iniciativas reformadoras da educação tiveram como ponto comum, nas reformas apresentadas, a preparação dos professores, sem os quais o ideário escolanovista não seria exequível. Desse modo, tais propostas envolveram desde a reformulação dos cursos e das Escolas Normais, passando pela criação de cursos de aplicação e de aperfeiçoamento, até a produção e veiculação de impressos pedagógicos capazes de dar suporte à formação dos professores.

Entre os pontos comuns dessas iniciativas, estão as concepções teórico-filosóficas que orientaram a movimentação do ideário escolanovista pelo Brasil. A *escola activa*, norteadada pelo modo de organização proposto por Ovide Decroly, é fonte de inspiração para os reformadores dos Estados analisados.

Na condução dos processos de reformulação pelos novos métodos, os Estados investiram na contratação de técnicos educacionais brasileiros ou estrangeiros – como foi o caso de Minas Gerais – a fim de buscar auxílio para a implantação desses modos novos de fazer a educação nos Estados brasileiros. De modo geral, Carvalho (2000) entende que os deslocamentos, principalmente ao Estado de São Paulo, e o empréstimo de técnicos passaram a ser rotina entre os responsáveis pela instrução pública em busca da remodelação do ensino e de modelos para a condução de reformas localizadas.

Assim, as redes pareciam se constituir em torno do propósito de renovar. A circulação dos sujeitos marcam as leituras feitas nos Estados e nas cidades brasileiras, do escolanovismo e de suas derivações. Os reformadores iam compondo seus filtros e suas chaves de leitura ao

buscarem, por meio de viagens internacionais ou nacionais, os pressupostos que orientariam suas ações reformadoras. Apesar disso entendo como Nunes (1996, p. 36), a necessidade de buscar compreender as “[...] múltiplas e diferenciadas práticas de apropriação desses modelos”.

Essa breve análise, reduzida às proximidades do Espírito Santo, indica as importações feitas de profissionais com experiência para implementar reformas e organizar processos de formação de professores, especialmente dos pedagogos e professores paulistas que viajavam a convite para as outras regiões do País.

### 1.3 AS FONTES E AS TESSITURAS

Narrar “histórias da educação” é, para nós, educadores, uma busca por compreender os modos como vamos nos tornando o que somos. Contribui para a problematização do presente e para caminhar não em busca de explicações para ele, mas de um entendimento do campo educacional nos seus processos de constituição, plurais, que conferem sentido ao modo como compreendemos, por exemplo, os processos educativos e as reformas educacionais no tempo. Dessa forma, o meu ponto de partida é o presente e, daqui, proponho-me a *rebobinar o filme*, como sugeriu Marc Bloch (2001), a fim de pensar, ao mesmo tempo em que teço uma narrativa historiográfica, em torno da educação no Espírito Santo, sobre as escolas que tomamos como espaço de investigação e os lugares que ocupamos no sistema educativo.

Recorrer a Marc Bloch tem aqui um sentido particular, pois é com ele que, pretendendo desenvolver uma pesquisa que possa chamar de histórica, tenho aprendido um pouco do ofício que abrange o exercício da reflexão histórica, da crítica dos documentos e também do trabalho “braçal”, que envolve percorrer os arquivos, transportar as caixas e colocar-me diante das fontes, registrando o que salta de sua materialidade, como diria Roger Chartier (1988).

Este texto/tese busca suas bases teórico-metodológicas nas proposições de Carlo Ginzburg, com auxílio de Marc Bloch e Michel De Certeau. Trata-se de uma pesquisa de História da Educação e por isso deseja dialogar com o que se tem produzido nesse campo.

As fontes, as novas leituras e a aproximação com os estudos que têm sido desenvolvidos no âmbito do Nucaphe convidam-me a mobilizar, neste trabalho, especialmente, as reflexões historiográficas desenvolvidas por Carlo Ginzburg (1987, 2002, 2003, 2007), a partir de uma compreensão da historiografia como tapeçaria, e a trabalhar com

noções como *prova* e *relações de força*. Alerta-me também para o trabalho que se pautar nas relações entre verdade científica, ficção e verossimilhança, a procurar por rastros, indícios, fios. A constituição do tema desta pesquisa se vale das relações que estabeleço com o contexto de produção das fontes, entendendo ser necessário conhecê-lo e compreendê-lo, a fim de com ele dialogar. Minhas práticas de pesquisa, desenvolvidas nos espaços de diálogo que frequentei e frequento, têm me ensinado sobre esse caminho.

Marc Bloch (2001) – que é inspiração de Ginzburg – orienta-me para o entendimento dos documentos como testemunhos e chama-me a atenção para a compreensão do homem em seu tempo e para a crítica documental. Ao atentar para a operação histórica, valho-me também das reflexões de Michel de Certeau (2008) sobre a documentação e das noções de *estratégia* e *tática* desenvolvidas por ele.

Este texto se tece em busca do detalhe, mas também para o olhar a diferentes contextos e para a relação micro/macro, porque “[...] a realidade é fundamentalmente descontínua e heterogênea” (GINZBURG, 2007, p. 269). Trata-se de um modo de conceber a pesquisa histórica que se move em busca de decifrar os *espaços em branco*, de procurar pelos indícios, mesmo onde pareça mais improvável que eles estejam, sem jamais perder de vista as fontes. Considero essa perspectiva como potência para a investigação em História da Educação.

Assim, convidada e desafiada a trabalhar com as reflexões teóricas e metodológicas de Carlo Ginzburg, proponho-me, antes de tudo, a aprender com suas reflexões. Partir dessas proposições como inspiração para um trabalho de pesquisa em História da Educação não é tarefa das mais fáceis, mesmo porque, se estou em busca de caminhos investigativos, Ginzburg não é o tipo de autor que diz como fazer. Ele aponta as possibilidades da prática historiográfica, fazendo. É preciso encontrar, em seus escritos, ensinamentos sobre modos de fazer. Ginzburg coloca-nos muito mais diante das reflexões, por vezes filosóficas, sobre os caminhos que escolhemos, apontando possibilidades, do que, propriamente, diz como caminhar por eles.

A proposta é trabalhar, ao longo do texto, como com os fios que compõem uma tapeçaria. Sobre isso, em um de seus textos mais conhecidos,<sup>28</sup> Ginzburg (2003, p. 170) orienta que

---

<sup>28</sup> *Sinais: raízes de um paradigma indiciário*, que compõe o livro *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história* (GINZBURG, 2003).

Poderíamos comparar os fios que compõem esta pesquisa aos fios de um tapete. [...] vemo-los a compor-se numa trama densa e homogênea. A coerência do desenho é verificável percorrendo o tapete com os olhos em várias direções [vertical, horizontal, diagonalmente].

Se as pretensões de conhecimento sistemático mostram-se cada vez mais como veleidades, nem por isso a ideia de totalidade deve ser abandonada. Pelo contrário, a existência de uma profunda conexão que explica os fenômenos superficiais é reforçada no próprio momento em que se afirma que um conhecimento direto de tal conexão não foi possível. Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la (p. 177).

Desse modo, trabalho com uma determinada noção de totalidade, mesmo sem nenhuma pretensão de atingi-la. Esse caminho, numa tentativa de aproximação com os ensinamentos de Ginzburg, constrói-se com fios. Contudo, diferentemente daqueles para quem os fios estão soltos, a proposta aqui é tecê-los. Dessa maneira, em vez de me guiar meramente pelas incertezas ou, ao contrário, pela busca de verdades absolutas, guio-me pela *verossimilhança*.<sup>29</sup>

Dessa forma, Ginzburg me leva a refletir sobre a maneira como procedo no trabalho de pesquisa com fontes, nas reflexões que desenvolvo, no modo como interrogo os documentos e, especialmente, na medida em que essas interrogações (que também se constroem narrativamente) podem ser lidas/vistas na narrativa que produzo durante o esforço de investigação. Assim, esse autor apresenta a mim, em seus textos, outros olhares possíveis acerca do método em pesquisa histórica.

Ao tecer uma reflexão filosófica sobre o trabalho do historiador, assim como Bloch, Ginzburg caminha em defesa da História e de sua cientificidade e retoma, contra uma História reduzida por muitos à retórica e desprovida de objetividade, a noção de *prova*. Nessa direção, ao analisar a relação que há entre História, retórica e prova, o autor considera que a proximidade existente entre História e retórica acabou por marginalizar aquela que há entre História e prova: “A ideia de que os historiadores possam provar algo parece a muitos antiquada e até ridícula” (GINZBURG, 2002, p. 13).

Contudo, foi mostrando que a “[...] retórica se move no âmbito do provável” (p. 41), desde a *Retórica* de Aristóteles – mas não no âmbito da verdade científica e bem longe do etnocentrismo inocente – que Ginzburg retoma, para a prática historiográfica a noção de

<sup>29</sup> Ao sustentar que Aristóteles falava de historiografia na *Retórica*, Ginzburg sinaliza para o seu “núcleo essencial” que a aproxima da historiografia, no modo que nos é familiar hoje, que pode ser formulado, segundo o autor, considerando três aspectos: “[...] a) a história humana pode ser reconstruída com base em rastros, indícios, *semeia*; b) tais reconstruções implicam, implicitamente, uma série de conexões naturais e necessárias (*tekmeria*) que têm caráter de certeza: até que se prove o contrário [...]; e c) fora dessas conexões naturais, **os historiadores se movem no âmbito do verossímil** (*eikos*), às vezes do extremamente verossímil, nunca do certo — mesmo que nos seus textos, a distinção entre ‘extremamente verossímil’ e ‘certo’ tenda a se desvanecer” (GINZBURG, 2002, p. 57-58, grifo meu).

prova e coloca-se contra a redução da História ao produto narrativo final, posta na ordem do dia por aqueles a quem ele chama de céticos:

A redução, hoje em voga, da história à retórica não pode ser repelida sustentando-se que a relação entre uma e outra sempre foi fraca e pouco relevante. Na minha opinião, essa redução pode e deve ser rechaçada pela reavaliação da riqueza intelectual da tradição que remonta a Aristóteles e à sua tese central: as provas, longe de serem incompatíveis com a retórica, constituem o seu núcleo fundamental (GINZBURG, 2002, p. 63).

O autor está falando de uma postura, atualmente difundida, com relação às narrativas historiográficas, e que lhe parece simplista, na medida em que parte do produto literário final desconsiderando os processos desenvolvidos nos âmbitos dos arquivos, da filologia, da estatística. Seu convite é para que nossa atenção saia desse produto e se volte “[...] para as fases preparatórias, para investigar a interação recíproca, no interior do processo de pesquisa, dos dados empíricos com os vínculos narrativos” (GINZBURG, 2002, p. 114).

Ao prefaciar o livro de Natalie Zemon Davis, o autor nos fala de como a mistura de realidade e ficção, de verdade e possibilidade, está no centro da arte contemporânea e lembra o quanto os historiadores podem se aproveitar disso para o seu trabalho, mas alerta que termos como “ficção” ou “possibilidade” não devem nos levar a erro: “A questão da prova permanece mais do que nunca no cerne da pesquisa histórica, mas seu estatuto é inevitavelmente modificado no momento em que são enfrentados temas diferentes em relação ao passado, com a ajuda da documentação que também é diferente” (GINZBURG, 2007, p. 334).

Desse modo, na constituição daquilo que seja provável, Ginzburg aponta a acuidade de que necessita o pesquisador que trabalha com fontes, para que veja além dos olhos, para que leia nas entrelinhas e enxergue as relações, as estratégias e as forças que determinam que algo seja documentado de um modo e não de outro ou, ainda, os motivos pelos quais não foi documentado dessa ou daquela maneira. Nesse sentido, o exame dos vestígios, dos objetos, dos documentos como provas pode significar “[...] conjecturar o invisível a partir do visível, do rastro” (GINZBURG, 2002, p. 57).

Minha intenção não é, nesta pesquisa, “desvendar” a complexidade das práticas, mas não me furtarei a considerar os processos de sua constituição. Dessa forma, as análises propostas para este estudo partem do pressuposto de que os sujeitos *praticantes* (CERTEAU, 2004) não são “simples” receptores que consomem, ainda que de uma maneira peculiar e complexa, aquilo que lhes chega. Pelo contrário, existem trocas, intercâmbios, que

pressupõem reciprocidades. Assim, para compreender as formas como diferentes ideias se constituem nos discursos e nas práticas dos sujeitos que protagonizaram a reforma do ensino entre 1928 e 1930, no Espírito Santo, proponho-me a analisar o modo como as relações acontecem, por meio de *empréstimos recíprocos*, de *hibridismos* e de encontros.

Nessa perspectiva, estou em busca de compreender o modo como o movimento renovador da educação, presente nas cenas nacional e internacional, constituiu-se no Espírito Santo, da mesma forma como o que aqui foi produzido, como processo de renovação, extrapolou, de alguma maneira, os limites do Estado. A análise dessas relações não comporta transferências. Envolve trocas nem sempre claras e diretas, mas que são, ao contrário, frequentemente, tênues e invisíveis.

Nesse sentido, ao falar da produção de uma reforma fundamentada nos pressupostos do escolanovismo ou na produção de outras maneiras de se escolarizar no Estado, representadas pela *escola activa*, bem como da necessidade de reconfiguração do processo de formação de professores, partir do modo como Ginzburg compreende a pesquisa histórica contribui para pensar nas distintas maneiras como as propostas se encontram e se constituem tendo em vista os filtros culturais dos sujeitos envolvidos.

Essas ideias me ajudam a pensar nas redes estabelecidas por Attilio Vivacqua, no acesso que ele teve às leituras de pedagogos europeus e americanos, como Adolphe Ferrière ou John Dewey, nos filtros que possibilitaram essa aproximação e, ainda, no fato de Attilio ter composto, em 1932, quando já não mais era o secretário da Instrução do Espírito Santo, o conjunto dos intelectuais que assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Por outro lado, contribui para a reflexão sobre as buscas que apontem as formas menos visíveis com que as ideias circulam, por vezes, de maneira incontrolada. Como sublinha Houssaye (2007), quando falamos da constituição de uma pedagogia ou de movimentos pedagógicos, é necessário considerar os mecanismos de *importação-exportação* que nela interferem.

Ao pensar nas relações estabelecidas por Attilio Vivacqua e Garcia de Rezende (e muitas outras relações analisadas ao longo deste texto), tomo emprestada a noção de *redes de sociabilidade*<sup>30</sup> proposta por Jean-François Sirinelli (1996), quando se dispõe a repensar uma história dos intelectuais. Essas redes contribuem para pensar nos intercâmbios culturais que permitem aos sujeitos se movimentarem e *atarem laços* no campo intelectual. Para ele

---

<sup>30</sup> Compreendo que Sirinelli escreveu a partir de um contexto distinto da realidade investigada, e não tenho a intenção de utilizar as noções de *intelectuais* e *redes de sociabilidade* como categorias analíticas neste estudo. Entretanto, creio ser possível estabelecer aproximações com suas ideias na tentativa de compreender as relações tecidas entre Attilio Vivacqua e os sujeitos que o cercavam na constituição da reforma educacional no Espírito Santo.

Todo grupo de intelectuais organiza-se também em torno de uma sensibilidade ideológica ou cultural comum e de afinidades mais difusas, mas igualmente determinantes, que fundam uma vontade e um gosto de conviver. São estruturas de sociabilidade difíceis de apreender, mas que o historiador não pode ignorar ou subestimar (SIRINELLI, 1996, p. 248).

Observando a constituição de maneiras específicas de pensar a escola no Espírito Santo, é possível, também, explorar as noções de *estratégia* e de *tática* mobilizadas por Certeau (2004). *Estratégia* diz respeito ao “[...] cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado” (CERTEAU, 2004, p. 99) e permite articular a busca por uma compreensão em torno dos modos como os sujeitos constroem um saber ou um modelo próprios que colocam em circulação. Contribui para pensar principalmente sobre as articulações de Attilio Vivacqua em torno dos modos como fez circular, na sociedade capixaba, as ideias que pretendia implantar. Nessa direção, a implementação do novo e do moderno no ensino capixaba considerava as relações que se precisava estabelecer com o conservadorismo local. No entanto, é preciso compreender que a noção de próprio, na relação com o que Ginzburg ensina, não tem aqui um sentido de puro.

Por outro lado, a ideia de *tática* envolve reflexões sobre o modo como os sujeitos, especialmente os professores em processo de formação ou mesmo os professores das escolas mais distantes do Estado, se movimentavam diante das prescrições inspiradas no ideário escolanovista.

Na relação com essas reflexões, esta investigação e as questões que a movimentam, nasceram do contato que tenho estabelecido com a literatura, mas, principalmente, com as fontes. O caminho percorrido em busca da documentação constituiu-se pela leitura das pesquisas que abordam o tema, pelos indícios apontados pelas próprias fontes e pela interlocução estabelecida com os colegas de grupo de pesquisa, com outros pesquisadores e com os próprios arquivistas dos acervos que percorri.

Entre os acervos físicos visitados, o Arquivo Público do Estado do Espírito Santo (APE) foi o ponto de partida. A partir dele e das indicações das fontes, fui levada aos demais arquivos, que incluem o acervo digital da Universidade de Chicago, a Biblioteca Pública do Espírito Santo Levy Curcio da Rocha (BPES), as Coleções Especiais da Biblioteca Central da Ufes, a Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro e, de modo geral, sebos e acervos digitais nacionais e internacionais. É das fontes localizadas nesses espaços que emergem as questões fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

Entendo que a constituição das provas numa investigação histórica, como propõe Ginzburg, necessita da mobilização das fontes. É interrogando-as que um investigador produz os caminhos que o levarão ao provável, ao verossímil, mesmo quando haja ausências. Movendo-me nesse âmbito, tenho formulado meu entendimento sobre a documentação e sobre os modos de proceder com ela.

Compreendo, como em Bloch (2001, p. 79), que as fontes são testemunhos, e que sua diversidade é quase infinita, pois “Tudo o que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele”.<sup>31</sup> Bloch nos coloca, dessa maneira, diante da pluralidade da documentação e para o que isso tem a oferecer a uma pesquisa. Ao abordar a reforma empreendida por Attilio Vivacqua na relação que ela estabelece com a presença dos preceitos da Escola Nova no Estado do Espírito Santo, não é possível negligenciar a existência de um sem-número de documentos produzidos de modos diversos. Da mesma maneira, é preciso, também, fazer escolhas, selecionar, descartar e organizar a documentação encontrada de modo que seja possível lidar, com certa coerência, com essa multiplicidade.

Além disso, essa diversidade implica apreender modos também diversos de analisar a documentação, considerar a tensão que se coloca no contexto de produção e nas *relações de força* que se inscrevem nas fontes. Para Bloch (2001, p. 81), “Poucas ciências [...] são obrigadas a usar, simultaneamente, tantas ferramentas distintas. É que os fatos humanos são mais complexos que quaisquer outros. É que o homem se situa na ponta extrema da natureza”.

Mapear as fontes e organizá-las, produzir uma série documental requer, como lembra Certeau (2008, p. 83, grifo do autor), que transformemos em fontes o que, às vezes, não nos parece sê-las. É necessário, portanto, pensar na diversidade da documentação para além daquilo que é, tradicionalmente, denominado documento. Isso “Significa transformar alguma coisa que tinha sua posição e seu papel, em alguma *outra coisa* que funciona diferentemente”.

É preciso considerar, ainda, as ausências das fontes. Marc Bloch compreendia que “[...] os documentos não surgem, aqui ou ali, por efeito [de não se sabe] qual misterioso decreto dos deuses. Sua presença ou ausência em tais arquivos, em tal biblioteca, em tal solo deriva de causas humanas que não escapam de modo algum à análise” (BLOCH, 2001, p. 83). Não há uma imagem total do que existiu no passado. Há relações de forças, escolhas, ausências e tudo isso precisa ser observado com cautela. Eis uma das partes mais complexas

---

<sup>31</sup> Bloch (2001, p. 79-80) diz ainda: “[...] é curioso constatar o quão as pessoas alheias a nosso trabalho avaliam a extensão dessas possibilidades. É que continuam a se aferrar a uma idéia obsoleta de nossa ciência: a do tempo em que não se sabia ler senão os testemunhos voluntários”.

do ofício: o que fazer com as ausências? Elas falam e não podem ser negligenciadas. Como orienta Ginzburg (2002, p. 43, grifo meu):

[...] ao avaliar a prova, os historiadores deveriam recordar que todo ponto de vista sobre a realidade, além de ser intrinsecamente seletivo e parcial, depende das **relações de força** que condicionam, por meio da possibilidade de acesso à documentação, a imagem total que uma sociedade deixa de si. Para ‘escovar a história ao contrário’ [...] como Walter Benjamin exortava a fazer, **é preciso aprender a ler os testemunhos às avessas, contra as intenções de quem os produziu**. Só dessa maneira será possível levar em conta tanto as relações de força quanto aquilo que é irreduzível a elas.

No caso da historiografia da educação e, especificamente, no Espírito Santo, não é difícil encontrar fontes mal conservadas e esparsas, consequência de uma sociedade que tem aprendido, a passos muito lentos, a conservar os seus testemunhos. Se as fontes precisam ser analisadas contra as intenções de quem as produziu, a ausência delas carece de um olhar que busque os motivos pelos quais algo não se encaixa; que assuma e analise, também ao contrário, os *espaços em branco* deixados pela e na documentação.

Sobre esses espaços em branco, é fundamental lembrar que eles não estão somente entre as fontes, nos interstícios, nas ausências, mas no corpo do próprio documento. Como diz Ginzburg (2002, p. 44), “As fontes não são nem janelas escancaradas, como acreditam os positivistas, nem muros que obstruem a visão, como pensam os cépticos: no máximo poderíamos compará-las a espelhos deformantes”. Objetos tão complexos como os da História da Educação carecem de exames de fôlego. Não se pode contentar com os testemunhos escritos como eles são dados, porque fonte alguma oferece acesso imediato à realidade.

Ao considerar a grande variedade de fontes que, no caso desta investigação, envolve documentos oficiais, impressos periódicos, imagens e fontes bibliográficas, é preciso entender os modos de proceder com esses materiais, e nunca esquecer que os textos não possuem muralhas de proteção, como se fossem únicos, insulares. Proceder à análise das estratégias de um autor requer considerar a possibilidade de haver realidades que estão fora do texto, porque “[...] os textos têm fendas. Da fissura [...] sai algo de inesperado” (GINZBURG, 2002, p. 98-99). Assim, na análise de um determinado documento textual, seu autor não é o detentor da única voz que habita o texto, mas é possível (e é preciso) buscar ali, nas fendas, as muitas vozes que perpassam e cruzam suas linhas, as relações de força que o determinam. Há no texto uma polifonia. Encontros.

Entendo, então, ser necessário, buscar o que está além do texto, de modo que as fontes, com todas as suas distorções – e a ausência delas – sejam colocadas para conversar, e diversas

possibilidades de análise sejam exploradas. É preciso enxergar o *hors-texte*, pois “[...] o que está fora do texto está também dentro dele, abriga-se entre as suas dobras: é preciso descobri-lo e fazê-lo falar” (GINZBURG, 2002, p. 42). Esse exame inclui a vigilância à autenticidade das fontes.<sup>32</sup>

Com base nessas proposições, a análise da documentação que permita a escrita da história proposta carece de um olhar que compreenda a peculiaridade dos objetos de investigação que compõem a História da Educação, dentre eles: as instituições escolares, os bens culturais e os sujeitos da educação, tendo em conta as relações estabelecidas por/entre eles, o modo como demarcaram suas posições e constituíram suas práticas.

### 1.3.1 O percurso em busca das fontes e a constituição do *corpus* documental

O primeiro acesso a uma parte muito pequena, mas importante da documentação, tive por meio da cessão de algum material por parte de colegas de grupos de pesquisa. Posteriormente, outra gama pôde ser acessada no Arquivo Público Estadual do Espírito Santo, o primeiro que visitei, entre os meses de fevereiro e junho de 2010, e para onde retornei diversas vezes, sempre que necessário, com uma certeza: a de que não seria possível vasculhar todas as caixas do acervo.

Para Certeau (2008), o investigador, ao fazer a seleção do conjunto de documentos que compõem seus inventários, não pode simplesmente aceitar as classificações do ontem. Um trabalho que se possa chamar de “científico” opera uma *redistribuição do espaço* e confere um lugar às fontes ao estabelecê-las. Desse modo, os documentos localizados para esta pesquisa ganham novo lugar por uma transformação demandada pelo objeto de investigação.

No APE, acessei o Catálogo do Fundo de Educação, que possui inventariada “toda” a documentação relativa à educação no Espírito Santo, que aquele arquivo possui: relatórios de inspetores do ensino, ofícios diversos, requerimentos, regulamentos, matrículas, mensagens de governo, recibos e brochuras que informam sobre a reforma da instrução no final dos anos 1920 e sobre a circulação dos preceitos escolanovistas pelo Estado do Espírito Santo, entre os quais estão, especialmente, aqueles de cunho burocrático.

---

<sup>32</sup> Para Ginzburg (2007), o pesquisador precisa considerar o que, nas fontes, pode não ser autêntico. É preciso questionar, duvidar, pois o verdadeiro não é ponto de partida, e sim, ponto de chegada para o historiador. Nesse sentido, ficção, mentira e falsificação são termos caros às análises de Ginzburg. Tomar uma posição com relação à autenticidade dos documentos é indispensável.

Na busca pela constituição de uma série coerente, deparei-me com as incoerências da documentação, com suas anomalias e com a necessidade de compreender um modo de organização que levasse em conta a tipologia dos documentos e seu conteúdo, já que eles tinham naturezas muito variadas, sobre as quais eu sentia necessidade de refletir e de compreender. No entanto, era sabido que não era possível “Selecionar como objeto de conhecimento apenas o que é repetitivo e, por isso, passível de serialização [pois isso significaria] pagar um preço, em termos cognoscitivos, muito alto” (GINZBURG, 2007, p. 262).

O primeiro conjunto de fontes localizado nas caixas do APE juntava ofícios, relatórios, termos de visita, requerimentos. Entre os ofícios, foi possível acessar aqueles recebidos por Attilio Vivacqua quando ocupava o cargo de secretário da Instrução. De modo geral, eles indicam as redes de sociabilidade estabelecidas por Attilio, entre as quais aquelas com governos ou secretários de outros Estados, de quem solicitava relatórios, regulamentos e mensagens de governos que abordassem as reformas da instrução já realizadas.

Por outro lado, essas fontes indiciam a situação da educação e das escolas no Estado, pelos pedidos de reparos e de construção de grupos escolares e, ainda, o modo como as ações da Secretaria da Instrução atingiam as escolas do interior, pelo envio de material escolar, pela forma como as ideias da Escola Nova atingiam esses lugares. Além disso, os ofícios recebidos indicam as iniciativas da Secretaria em aparelhar as instituições de ensino com instrumentos modernos, a dizer dos aparelhos cinematográficos e dos filmes escolares.

Outro tipo de documento encontrado nas caixas do APE foram os relatórios de inspeção. Tratava-se dos textos produzidos (a maior parte de próprio punho e alguns ilustrados com fotografias) por profissionais ligados à Secretaria da Instrução. Eles circulavam pelo Estado a observar e inspecionar as escolas, bem como a ensinar aos professores o modo como deveriam desenvolver suas atividades dentro dos preceitos educacionais em voga. Além disso, é possível detectar, nesses documentos, indícios da quantidade de alunos a frequentar as aulas, da postura dos professores, das condições, por vezes precárias, das escolas e de trabalho, e dos materiais que possuíam. Foram selecionados relatórios produzidos entre os anos de 1928 e 1931.<sup>33</sup>

Esse conjunto de fontes é fundamental para o desenvolvimento desta tese, tendo em vista que contribui para análise das estratégias de implementação do ideário de renovação do ensino nas escolas do interior do Estado, tanto do ponto de vista da preparação dos

---

<sup>33</sup> Cf. APÊNDICE E.

professores, quanto do que contam sobre o aparelhamento e o funcionamento das escolas. Cabe questionar o modo como esses relatos eram produzidos, por quem e em quais circunstâncias, pois todo relato é sempre polifônico.

No meio desses documentos, localizei alguns impressos<sup>34</sup> que nada mais são do que relatórios do secretário da Instrução, publicados pela Secretaria de Instrução, sob a chancela de editoras ou órgãos tipográficos vinculados ao governo do Estado. O primeiro trata-se de uma Separata do Boletim de Educação, da Secretaria de Instrução, sob o título: *Escola Activa Brasileira: sua aplicação no Estado do Espírito Santo*, publicado em 1930, mas que se refere às ações da Secretaria no ano de 1929. O documento apresenta meios para a implantação da *escola activa* no Estado e traz, em seu interior, o currículo do Curso Superior de Cultura Pedagógica (CSCP), que visava à formação de professores dentro do ideário escolanovista.

O segundo impresso, *Educação brasileira, directrizes e soluções do problema educacional no Estado do Espírito Santo* (1930), apresenta a proposta de Attilio Vivacqua, pela adoção do ideário da Escola Nova, de enfrentamento dos problemas educacionais recorrentes no Estado do Espírito Santo, como possibilidade de mudança. Essas duas fontes estão entre as primeiras localizadas e são de importância capital para as análises, já que abordam os aspectos basilares da Reforma da Instrução de Attilio Vivacqua no Estado. A análise desses impressos requer atenção, pois ambos compendiam, aleatoriamente, dados já publicados em outros documentos (por exemplo, nas mensagens de governo) em diferentes datas.

---

<sup>34</sup> Cf. APÊNDICE F.

Figura 1 – Capa do relatório da Secretaria da Instrução *Escola Activa Brasileira: sua aplicação no Estado do Espírito Santo* (1930)

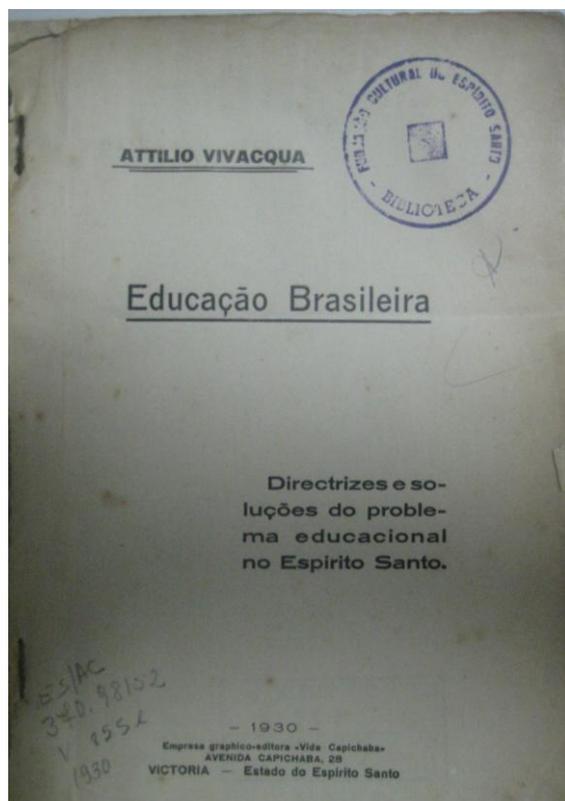
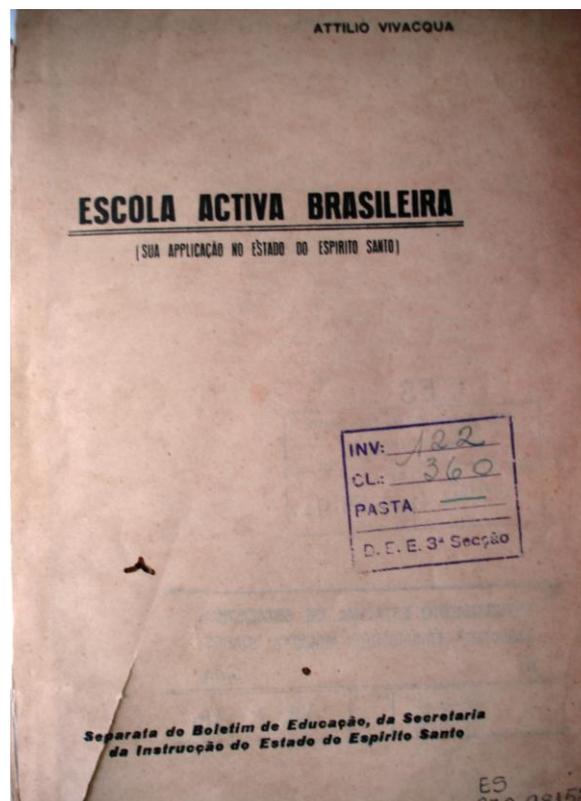


Figura 2 – Capa do relatório *Educação Brasileira: directrizes e soluções do problema educacional no Espírito Santo* (1930)



Localizei, também, no formato de brochura, uma entrevista intitulada *O ensino publico no Espírito Santo* (1929),<sup>35</sup> na qual Vivacqua discorre sobre a reforma do ensino primário no Estado. Concedida por Attilio ao jornal governista, *Diario da Manhã*, o texto, que acabou virando um impresso à parte, sugere a *escola activa* como base para o ensino e propõe a utilização de recursos diversos (rádio, jornal, cinema) como ferramentas didático-pedagógicas para o ensino que se pretendia renovado. Propõe, ainda: o ensino técnico-profissional; o ensino artístico; a assistência escolar, médica e dentária; os cursos noturnos; a contratação de técnicos de Educação Física, do escotismo e do ensino musical; a introdução dos métodos da *escola activa*; a construção de escolas e as modificações no ensino normal. Essa entrevista soa como estratégia de propaganda da reforma que se vislumbrava, já que foi concedida, justamente, ao jornal governista.

<sup>35</sup> Essa entrevista também pode ser encontrada no acervo da BPES.

Figura 3 – Capa da entrevista *O ensino publico no Espírito Santo* (1929)

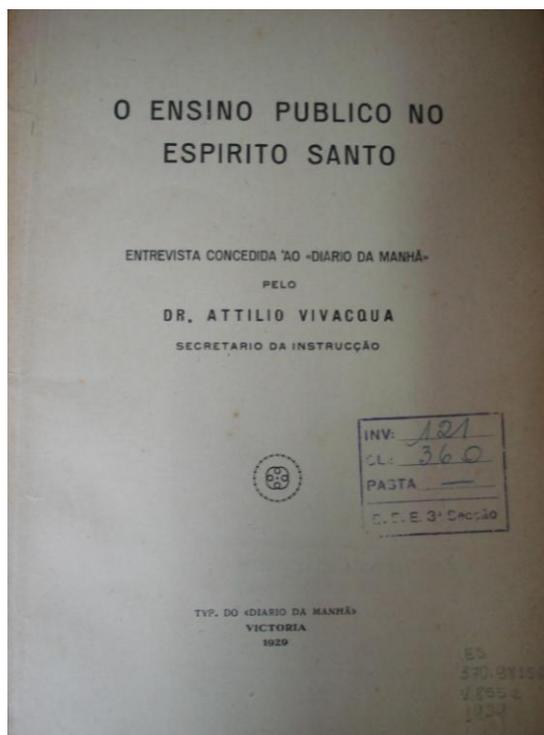
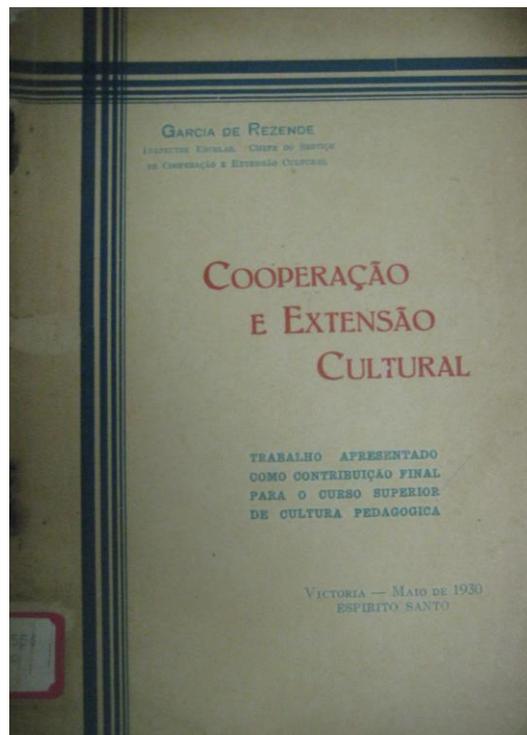


Figura 4 – Capa da tese de Garcia de Rezende (1930)



No acervo da BPES, localizei, publicada no formato brochura, a monografia/tese de Garcia de Rezende (Figura 4) desenvolvida como trabalho de conclusão do Curso Superior de Cultura Pedagógica, do qual ele foi aluno. É possível que o trabalho de Rezende tenha sido o único a ser publicado nesse formato, tendo em vista as influências que esse autor/professor possuía: o trabalho foi publicado sob a chancela do jornal *Diário da Manhã*, chefiado por ele. As demais teses não foram localizadas.

Há, ainda, um livro de autoria de Attilio Vivacqua, intitulado *Motivos do Brasil moderno*, de 1929, também localizado na BPES, em que o tema é a reforma da Constituição espírito-santense, do ponto de vista social e jurídico. No entanto, nele, Attilio aborda questões como o escotismo, a educação nova e o ensino público no Estado. Torna-se, assim, uma fonte importante para a compreensão das leituras que ele fazia do novo ideário educacional.

Essa primeira leva de documentos pode possibilitar a compreensão de alguns dos trâmites que permitiram a implantação da *escola activa* no Espírito Santo, com base em leis e decretos. A essa documentação podem-se juntar, ainda, as mensagens de governo que estão disponíveis no acervo digital da Universidade de Chicago.<sup>36</sup> Nas seções dedicadas à instrução pública, abordam o funcionamento do ensino primário e, de modo especial, a reformulação do ensino no que concerne à *escola activa*, apontando, de modo enfático, a formação de

<sup>36</sup> Acesso em: <<http://www.crl.edu>>. Algumas podem ser localizadas no acervo do APE. Cf. APÊNDICE G.

professores por meio do Curso Superior de Cultura Pedagógica, o qual prepararia “[...] um núcleo inicial e capaz da realização da reforma do ensino, com a introdução da escola activa” (ESPÍRITO SANTO, 1930, p. 80).

No caso específico deste trabalho, aproprio-me, com maior profundidade, de três mensagens, publicadas nos anos de 1928, 1929 e 1930. São as mensagens pronunciadas por Aristeu Borges de Aguiar, presidente do Estado no período. A primeira, de 1928, anuncia, brevemente, as intenções do governo com relação às mudanças na educação, propondo-se a continuar a obra iniciada por Florentino Avidos, e já anuncia intenções de reforma com base na implantação da *escola activa*.

As demais mensagens possuem relatos mais longos, que ganham espaço especial no documento, a partir dos relatórios escritos pelo secretário da Instrução, Attilio Vivacqua, baseados no curso da reforma da instrução nos anos 1928 e 1930.

Figura 5 – Mensagem de Governo de 1928

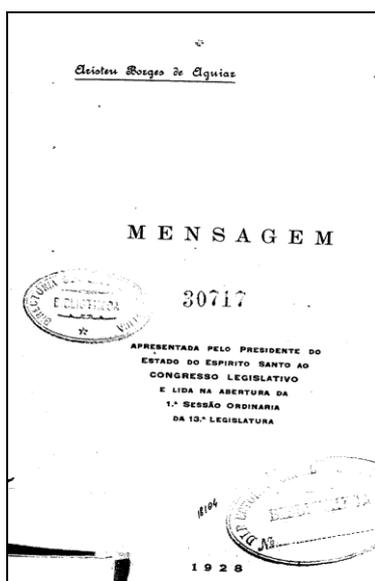


Figura 6 – Mensagem de Governo de 1929

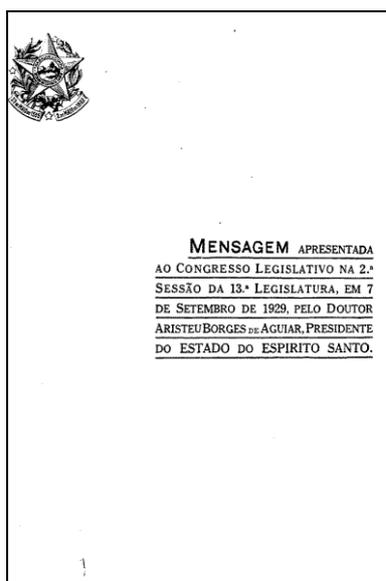
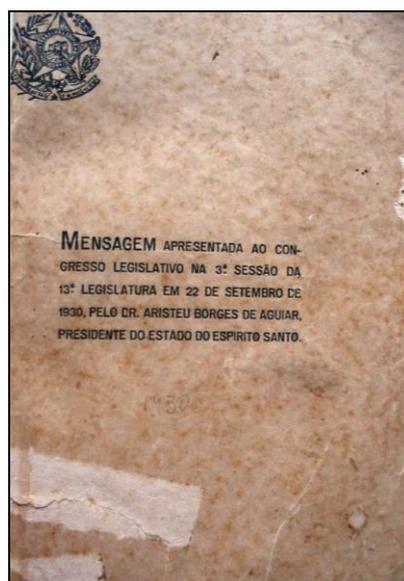


Figura 7 – Mensagem de Governo de 1930



Documentos como esses apresentam indícios importantes acerca dos locais de funcionamento do curso de formação de professores e da *Escola Activa de Ensaio* (que funcionou no Grupo Escolar Gomes Cardim), de seus conteúdos, do modo de avaliação.

A maior preocupação com a dimensão que as análises ganhariam veio quando me dei conta da circulação que a reforma escolanovista no Espírito Santo, os preceitos da *escola activa* e as questões referentes à formação de professores nesse período tiveram na imprensa

periódica local, principalmente no jornal governista *Diario da Manhã*, no oposicionista *A Gazeta*,<sup>37</sup> e na revista *Vida Capichaba*.<sup>38</sup>

Figura 8 – Jornal *Diario da Manhã*



Figura 9 – Jornal *A Gazeta*



Figura 10 – Capa da revista *Vida Capichaba* (1930)



O jornal *Diario da Manhã*, fundado em 18 de agosto de 1907,<sup>39</sup> era dirigido por Garcia de Rezende, assessor de Atilio Vivacqua, e contém uma grande quantidade de informações sobre o trabalho de Vivacqua à frente da Secretaria de Instrução do Estado.<sup>40</sup> O segundo, *A Gazeta*, foi criado em 11 de setembro de 1928 por Thiers Veloso e atuava como jornal de oposição ao governo e apresenta notícias do Curso Superior de Cultura Pedagógica.<sup>41</sup>

<sup>37</sup> De acordo com França, Zorzal e Azevedo (2008, p. 126), o jornal *A Gazeta* defendia a Aliança Liberal contra o governo e apoiava a candidatura de Getúlio Vargas à presidência do Brasil.

<sup>38</sup> Os jornais *Diario da Manhã* e *A Gazeta* podem ser encontrados sob a forma de microfilme no APE, mas este último pode ser digitalizado gratuitamente na BPES. A revista *Vida Capichaba* encontra-se disponível em microfilme na BPES, mas alguns números estão disponíveis no original na BC-UFES. Em 2012 o jornal *Diario da Manhã* e a revista *Vida Capichaba* foram disponibilizados no formato digital para consulta *on-line* na Hemeroteca da Biblioteca Nacional (<http://hemerotecadigital.bn.br/>), o que em muito colaborou com o desenvolvimento do estudo.

<sup>39</sup> Foi criado em substituição ao *Jornal Oficial*. Foi criado sob a chancela do Partido Construtor e tinha como redatores Joaquim Guimarães e Olympio Lyrio. Segundo Mattedi (2005, p. 33), “[...] seu regulamento assegurava uma ocupação de todas as questões que se suscitavam nos arraiais políticos”. Torna-se, em 1908, imprensa oficial do Estado, durante o Governo de Jerônimo Monteiro. Em 1920, o jornal teria Aristeu Borges de Aguiar como chefe de redação e Garcia de Rezende como redator-secretário, o que indica o enredamento entre eles desde o começo da década. Ao final de 1921, Garcia de Rezende se tornaria o redator-chefe e ficou até 1923, quando assumiu outro cargo do Governo.

<sup>40</sup> Cf. APÊNDICE H.

<sup>41</sup> Cf. APÊNDICE I.

Considerando que esses eram os jornais de maior circulação no período e os principais da Capital (FRANÇA, ZORZAL e AZEVEDO, 2008),<sup>42</sup> fiz a opção pelo exame desses impressos, pois entendo que podem balizar uma análise que tome duas diferentes perspectivas como foco, considerando que a temática da reforma teve espaço privilegiado no jornal governista.

Por sua vez, a revista *Vida Capichaba*, que circulou entre os anos de 1923 e 1957 e, portanto, testemunhou, de certo modo, o processo de modernização da cidade de Vitória e do Estado, também faz circular em suas páginas diversas impressões acerca da reformulação do ensino no Estado do Espírito Santo. A revista nasce como “[...] cadastro social a registrar a vida do nosso Estado, [além de representar] uma obra de benemerencia e de real patriotismo” (DIÁRIO DA MANHÃ, 1923, p. 2). Nela, foram localizados 41 artigos que podem contribuir com as análises.<sup>43</sup>

Tendo como um de seus sociofundadores e editores Elpidio Pimentel, professor do Gymnasio do Espírito Santo, era uma revista eclética que se dedicava à vida social do Estado, ao cinema, à literatura, ao esporte, ao carnaval e, também, à política, apesar de não se declarar como um veículo com essa finalidade. Como revista de vanguarda, fazia circular tudo o que representasse a modernização e, nesse processo, era via de divulgação da *escola activa*.

Além dos periódicos mencionados, é possível somar ao *corpus* documental a *Revista de Educação* que circulou entre os anos de 1934 e 1937.<sup>44</sup> Segundo Lauff (2007), esse periódico possuía uma perspectiva formadora, mas, também, interesses ideológicos. Foi criado em meio a disputas políticas e entrou em circulação com a intenção, implícita ou explícita, de divulgar as representações dos grupos que estavam no poder. Sendo assim, esse impresso contém indícios e representações importantes capazes de possibilitar uma compreensão mais profícua em torno dos ecos deixados pelas práticas de Attilio Vivacqua na direção do plano de reformas, que compreendia a implantação da *escola activa*, contribuindo para a análise das continuidades e discontinuidades.

---

<sup>42</sup> Além dos jornais apresentados havia outros em circulação local, nos municípios, entre os quais, o acervo do APE disponibiliza, em microfilme, os seguintes: *O Luctador* (1929), de Cachoeiro de Itapemirim; *Tribuna do Sul* (1929), de Villa de Castelo; *O Liberal* (1929), de Guaçuí (Villa do Veado); *A Ordem* (1928), de Muquy; *O Trabalho* (1929), de Rio Novo do Sul e *O S. Matheus* (1927), de São Matheus.

<sup>43</sup> Cf. APÊNDICE J.

<sup>44</sup> O catálogo completo da *Revista de Educação* encontra-se disponível no trabalho de Lauff (2007).

Uma parte da imprensa periódica que se junta a esse *corpus* documental, que era menos circulante entre o público em geral, envolve um jornal especialmente produzido para ser veiculado nas escolas, entre alunos e professores, como forma de divulgação dos preceitos da Escola Nova e da escola ativa: o *Resumo Escolar*.<sup>45</sup> Pretendia-se como o meio que ensinaria às crianças o que elas precisavam saber sobre a época nova, assim como também aquilo que os professores deveriam acessar sobre ela. Era um veículo de divulgação de um modo de se compreender a educação.

Além da imprensa local, os indícios me levaram a uma imprensa mais longínqua, espacialmente, como necessária à compreensão da reforma, já que as intenções aqui passam pela análise da presença da *escola activa* no Espírito Santo, bem como a circulação das leituras que foram feitas no Estado, em outros meios. As buscas me levaram ao *Diário de Notícias* do Rio de Janeiro que, em uma de suas seções, a *Página de Educação*, Attilio fora mencionado diversas vezes. Esse jornal foi acessado na Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro (BN).

Além desse periódico, há algumas incursões de Garcia de Rezende na revista *Antropofagia*, de São Paulo, e na revista carioca *Movimento Brasileiro*, na qual há uma entrevista sua sobre o movimento no Espírito Santo. Entrevistas e matérias sobre viagens de Attilio Vivacqua e seus assessores podem ser encontradas, também, em jornais paulistas e cariocas como o *Correio Paulistano* e o *Diário de Notícias*. Mais ainda eu me surpreenderia ao descobrir que as notícias da reforma Vivacqua teriam circulado fora do País, mais precisamente na revista *Pour l'Ère Nouvelle*,<sup>46</sup> onde foi foco dos elogios de Adolphe Ferrière e tema de um texto de Deodato de Moraes, antes publicado na *Revista Brasileira de Educação*.<sup>47</sup>

Figura 11 – Capa do *Resumo Escolar* (1929)



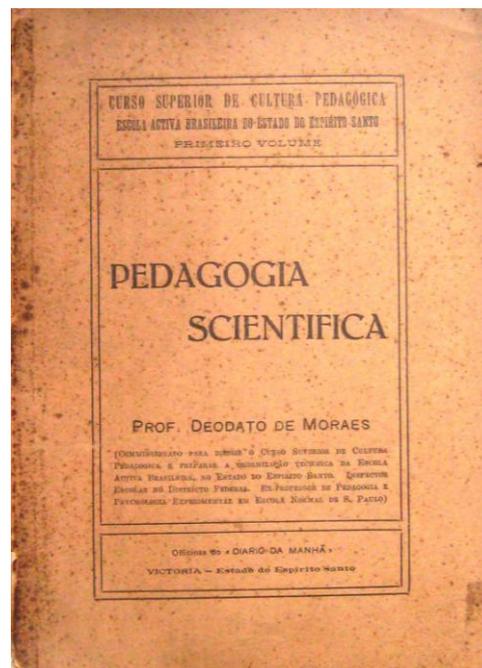
<sup>45</sup> O jornal *Resumo Escolar* foi localizado em sete números no acervo da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Não foi possível encontrar vestígios seus nos arquivos visitados no Estado. Sua catalogação pode ser visualizada no APÊNDICE K.

<sup>46</sup> A revista *Pour l'Ère Nouvelle* pertencia à *Ligue Internationale pour L'Éducation Nouvelle*, fundada durante o I Congresso Internacional de Educação Nova, ocorrido em Calais entre os dias 30 de julho e 12 de agosto de 1921. Alguns números do periódico podem ser localizados no acervo digital da *Université de Caen Basse-Normandie* (<[www.unicaen.fr](http://www.unicaen.fr)>).

<sup>47</sup> As revistas *Antropofagia* e *Movimento Brasileiro* podem ser acessadas no acervo digital do Laboratório Brasileira USP (<<http://www.brasiliana.usp.br>>). Alguns jornais como o *Correio Paulistano* e a *Gazeta de Notícias* estão disponíveis na Hemeroteca da Biblioteca Nacional. Cf. APÊNDICE L.

Além dos arquivos, físicos e digitais, visitei os sebos. Nesses espaços, localizei uma fonte de grande importância para a pesquisa. Intitulado *Pedagogia Científica*, o volume I (e único) do compêndio que Deodato de Moraes preparou para abarcar as lições ministradas sob sua direção no Curso Superior de Cultura Pedagógica, criado por Attilio Vivacqua para formar professores e inspetores de acordo com o ideário escolanovista. Nele, Deodato dispõe, em detalhes, as lições ministradas, o currículo do curso, suas bases teóricas, as fichas e exercícios, bem como os registros fotográficos do curso. Esse compêndio é o guia do capítulo que aborda a formação de professores como carro-chefe da reforma Vivacqua.

Figura 12 – Capa do livro *Pedagogia científica*, de Deodato de Moraes (s/d)



Foram localizadas, também nos sebos, algumas obras daqueles que julgo serem alguns dos inspiradores de Attilio Vivacqua para pensar o movimento renovador da Educação no Espírito Santo, já que foram mencionadas diversas vezes por ele: Adolphe Ferrière, com *A escola activa*, publicado em 1922, e José Mallart y Cutó, com a publicação, de 1925, *La educación activa*. Entre as fontes bibliográficas, estão incluídas, também, as obras dos tradutores brasileiros do movimento escolanovista, entre as quais localizei o livro de Anísio Teixeira, intitulado *Aspectos americanos de educação* (1928) e *Introdução ao estudo da escola nova*, de Lourenço Filho, publicado em 1930.

Em busca de aprofundar os conhecimentos sobre Attilio Vivacqua, a fim de compreender um pouco o rumo de suas “escolhas”, procurei as obras de cunho mais biográfico e encontrei os escritos de e sobre alguns membros de sua família, como os livros que abordam a trajetória de sua irmã Dora Vivacqua,<sup>48</sup> frutos de levantamentos e de memórias; uma obra de uma das irmãs mais novas de Attilio, que toma como ponto de partida a casa da família que se tornou um salão, um espaço de encontro da intelectualidade mineira, em Belo Horizonte,<sup>49</sup> e as *Memórias*, de Garcia de Rezende, livro no qual Rezende dedica algumas páginas a falar de Vitória, de Attilio e da reforma que empreendeu juntamente com ele. São textos que tratam de memória, textos literários que pretendem narrar as histórias da

<sup>48</sup> Silva e Carvalho (1982) e Agostinho (1994), que abordam a trajetória de Luz Del Fuego.

<sup>49</sup> VIVACQUA, Eunice. **Salão Vivacqua**: lembrar para lembrar. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1997.

família pelo fio das lembranças e dos registros que ficaram, por isso são aqui tomados como fontes.

É essa a documentação da qual me valho para a escrita desta tese. Os documentos localizados sinalizam para a existência de outros muitos, mas compreendo que as fontes de que disponho podem contribuir para a busca de respostas para as questões que me propus a investigar neste trabalho.

## CAPÍTULO 2º

### O MOVIMENTO RENOVADOR NO ESPÍRITO SANTO: SUJEITOS, TEMPO, ESPAÇO E INTERLOCUÇÕES

O termo “novo” era corrente nos discursos sobre a educação e a escola nos anos 1920 e 1930, mas não somente sobre elas. Trata-se do chavão dos discursos daqueles que se dispunham a repensar as artes, a literatura, a política e, também, a arquitetura e o saneamento das cidades. Era um termo que poderia estar associado a outros como: “ativo”, “renovado” e “moderno” e que caberia a tudo aquilo que devesse, na visão daqueles sujeitos, ser elevado em detrimento do velho, do antigo, do ultrapassado e do tradicional. Diante da invenção do novo, homens e mulheres integrados à vida nacional pretendiam reformá-la, pois a República brasileira, recém-nascida, via-se diante de um Brasil arcaico, diverso, grande e por isso, com áreas distantes, inexploradas e incorporadas à Nação de modo precário.

Estava em voga o discurso sobre a regeneração da República e do povo, representados pelo abandono e pelo atraso. Era um discurso pronunciado por intelectuais que se dispunham a pensar o Brasil e que demonstravam, como lembra Monarcha (2009, p. 68, grifo do autor), uma

[...] paixão incontida pelo *novo* e *moderno*, termos de grande fluência a soarem como recomendação em si mesmos, vivia-se uma época de separação e distinção entre o velho e o novo, o antigo e o moderno, a ‘consciência de ruptura’ dos reformadores aparecia como percepção das demandas do tempo e da história. Decidida a promover soluções apaziguadoras e negações drásticas do passado histórico-cultural, uma polifonia verbal alardeava a iminência da passagem de etapas retrógradas, para outras modernas e industriais.

Assim, os anos 1920 foram tempos de grandes mudanças para o Brasil e, de acordo com Lahuerta (1997), anos simbólicos para a nossa história política e cultural, já que inauguraram uma “gênese do Brasil Moderno” sob muitos ângulos e que se tornaram foco do pensamento intelectual brasileiro. Para o autor, falar sobre esses anos significa entrar em polêmica:

Há consenso apenas quanto ao fato de neles ter-se explicitado a crise da república oligárquica e de ter surgido um novo ângulo para pensar o Brasil. Afinal, é justamente nos anos 20 que a decepção quanto à possibilidade de a República realizar o ideal de uma sociedade nova torna-se absolutamente explosiva (LAHUERTA, 1997, p. 93).

Para Lahuerta (1997), a exigência da modernização aparecia como resultante da crise da economia do café e das instituições da Primeira República, mas não tinha um sentido muito definido. Houve muitas propostas de reformas e de construção de uma nação moderna, mas não havia pressão por racionalidade técnica, pois a ciência, que começava a ter importância ideológica, não era, naquele momento, tão presente na realidade brasileira.

Modernizar era, também, desígnio de movimentos que, pela educação, pretendiam produzir mudanças sociais e gerar, para a nova sociedade, um “novo homem”. Essa produção fazia parte dos anseios de Attilio Vivacqua e, com ele, de homens como Garcia de Rezende, seu assessor, e o presidente do Estado do Espírito Santo, Aristeu Borges de Aguiar.

Na busca pela compreensão desse processo, trabalho neste capítulo com o modo como as propostas de modernização nos anos 1920 se movimentaram pelo Espírito Santo. Procuo, dessa maneira, compreender as condições que propiciaram a entrada deste “novo” pela via da educação, configurando-se, aqui, numa tentativa de reforma com bases escolanovistas.

Para isso, examino as fontes que contribuem para pensar: a) a constituição das cidades como cenários da modernidade e as proximidades desse aspecto com a educação; b) as relações estabelecidas pelos sujeitos que estiveram à frente do movimento educacional dos anos 1920, no Espírito Santo; e c) os filtros que possibilitaram leituras localizadas de um discurso sobre a educação – de inspiração europeia e americana que estava em circulação no Brasil e no mundo –, no Estado do Espírito Santo.

Faço minhas incursões com base no entrecruzamento de documentos de naturezas diversas, quais sejam: mensagens de governo, matérias publicadas em jornais e revistas, e memórias. As questões que norteiam minhas reflexões sobre essas fontes me levam à busca da compreensão das relações possíveis entre modos locais de compreender o novo e as ideias de modernidade que chegavam ao Espírito Santo.

## 2.1 O ESTADO DO ESPÍRITO SANTO NOS ANOS 1920: ALGUMAS LEITURAS

Segundo narra Wanick (2009), os anos 1920 que, em âmbito nacional, envolveram uma série de movimentos políticos conturbados, foram para o Espírito Santo tempos de um clima de serenidade. Após sucessões presidenciais tranquilas no Estado,<sup>50</sup> somadas a uma economia em plena expansão, Aristeu Borges de Aguiar tomou posse no dia 30 de junho de

---

<sup>50</sup> De Nestor Gomes (1920-1924) para Florentino Avidos (1924-1928) (WANICK, 2009).

1928, aos 36 anos de idade, juntamente com o vice, Joaquim Mesquita, para o quadriênio de 1928-1932 (A PASSAGEM..., 1928). No entanto, como lembra Wanick (2009, p. 73-74), “Dentro de um quadro extremamente favorável, tanto no campo político, quanto econômico, social e cultural, o futuro presidente sequer imaginaria quantas adversidades tão logo iria ter que enfrentar”, pois o clima de modernização do qual estava imbuído Aristeu quando assumiu o governo, como forma de dar continuidade ao governo anterior, teria uma reviravolta durante o curto período em que ficaria no poder. Entre as mais sérias dificuldades impostas ao andamento de seu governo estavam a crise econômica de 1929, a perda de popularidade em decorrência de um trágico comício da Aliança Liberal<sup>51</sup> e a Revolução de 1930.

O bom andamento da economia naquele momento possuía relação com a produção cafeeira que era a principal fonte de incrementação econômica do Estado desde meados do século XIX. De acordo com Salim (2009, p. 128-129), “[...] pode-se afirmar que [o café] representou um dos pilares fundamentais do movimento republicano no Espírito Santo, na medida em que promoveu a formação e o fortalecimento de uma elite política local responsável pela difusão dos ideais republicanos no Estado”.

Nos anos 1920, a produção cafeeira se intensificava, mas, os governos não aproveitaram o aumento da arrecadação estadual para investir na diversificação da economia capixaba, seja na produção de outros itens, seja em indústrias. A busca era por reforçar a base da economia cafeeira e o investimento em obras, principalmente durante o Governo de Florentino Avidos, teve relação direta com a necessidade de garantir a saída do café. A administração de Aristeu Borges de Aguiar, apesar das propostas de modernização, daria continuidade a essa linha administrativa (WANICK, 2009).

Em decorrência disso, a crise de dimensões mundiais, que estourou ao final de outubro de 1929, chegou ao Espírito Santo rapidamente, interferindo na arrecadação bem menor do que nos anos anteriores nos últimos meses do ano. Um exemplo disso foi a redução dos impostos sobre a exportação que, em 1930, chegou a ser quase a metade do que foi dois anos

---

<sup>51</sup> Trata-se de um comício realizado pela Aliança Liberal com a participação de políticos conhecidos nacionalmente, como Pires Rebello e Evaristo Moraes. Com a presença de pessoas de todas as camadas sociais, entre os quais homens, mulheres e crianças, o comício terminou em tiroteio iniciado durante a fala de Pires Rebello, quando afirmou que o governo estadual era ladrão de votos. Algumas pessoas foram feridas e, outras, mortas. O jornal oposicionista *A Gazeta* criticou severamente o governo acusando o secretário do Interior, Mirabeau Pimentel, que já acumulava antipatias, pelo comando da ação. Esse trágico acontecimento foi acompanhado nos tempos que se seguiram pela imprensa local, tendo o *Diário da Manhã* e a revista *Vida Capixada* como defensores do governo, ao mesmo tempo em que os redatores do jornal *A Gazeta*, como de costume, desferiam ataques. Além disso, foram abertos inquéritos que só foram solucionados após a saída do governo (WANICK, 2009).

antes. Passou a ser necessário contrair novos empréstimos, o que não era tão simples, já que antes era preciso arcar com as dívidas feitas por governos anteriores (WANICK, 2009).

Apesar disso, no ano inicial do governo, “novo” e “moderno” eram termos caros aos planos do jovem Aristeu Borges de Aguiar. Na mensagem inaugural apresentada em 1º de setembro de 1928 ao Congresso Legislativo, Aristeu expunha o projeto inicial de melhoria dos diversos setores que estavam sob a responsabilidade do Estado, indicando que já tinha sido iniciado por Florentino Avidos, que governou entre 1924 e 1928, e, acrescento, até mesmo antes.<sup>52</sup>

Com uma carreira jurídica brilhante, Aristeu foi também diretor do Gymnasio do Espírito Santo e secretário da Instrução do Governo Florentino Avidos. Era professor. E, se aqueles eram tempos de modernização, a educação ocuparia lugar de destaque em seu governo e sofreria uma reforma, dentro dos moldes modernos em circulação no País. Mas assim como em outros Estados, a reforma da instrução e a circulação daquilo a que se chamou movimento renovador da educação acompanharam outros movimentos de reforma no Espírito Santo: da infraestrutura, do remodelamento das cidades, das concepções de homem e de sociedade.<sup>53</sup>

No entanto, as particularidades desse movimento por aqui estariam vinculadas ao fato de que, apesar de situado numa Região das mais dinâmicas e modernas do Brasil – já que Rio de Janeiro e São Paulo se posicionavam como portas de entrada do novo – o processo no Espírito Santo enfrentou certas dificuldades, apresentando diferenciadas nuances do movimento modernizador da educação, tendo em vista, principalmente, a necessidade de os governantes lidarem com as precárias condições econômicas que o Estado atingiria no segundo ano de governo e, também, com o acentuado conservadorismo local.

Em termos gerais, tratava-se de uma proposta de modernização que abrangesse a sociedade. Além de abordar a necessidade de construção de escolas e de reformulação dos métodos de ensino, Aristeu falava, em sua primeira mensagem de governo – para usar aqui os

---

<sup>52</sup> A política de modernização de cunho republicano no Estado foi iniciada no Governo Jerônimo Monteiro, entre os anos 1908 e 1912. De acordo com Vasconcellos (1995), a liderança de Jerônimo Monteiro foi marcante por figurar entre a modernização e as práticas políticas coronelistas. Pires (2006) aponta, também, que o processo de modernização da cidade de Vitória se iniciou no começo do século XX, durante o Governo de Jerônimo Monteiro, entre 1908 e 1912. Para Klug (2009, p. 30), nesse período, “[...] foram realizadas obras de embelezamento e modernização da cidade, dentro de um projeto de reordenação e expansão urbana do núcleo inicial de Vitória”. Essas mudanças tinham como referência os movimentos urbanos dos Estados Unidos e da Europa, em busca de uma estética urbana. Em Vitória, grandes mudanças foram feitas durante esse governo. Também nesse período, é possível destacar um processo marcante de reformulação dos preceitos e métodos da educação com a vinda de Gomes Cardim para o Estado.

<sup>53</sup> Nesta parte do capítulo, mobilizo os estudos que têm como foco a história do Espírito Santo e o processo de modernização do Estado: Wanick (2009), Silva (1995), Vasconcellos (1995), Pires (2006), Siqueira (2010), Prado (2004).

seus termos – de: reformas, construções, remodelamentos, reorganização, criação de leis que atingissem âmbitos diversos, como o processo eleitoral, a agricultura, os códigos do processo civil, comercial e criminal, que eram, segundo ele, tão “deficientes” e “avelhantados” (ESPIRITO SANTO, 1928).

Falava, também, da necessidade de repensar os espaços e as políticas destinados aos grupos menos favorecidos, entre os quais estavam os menores abandonados e delinquentes, os inválidos, os alienados, os tuberculosos indigentes, os leprosos, os detentos. Para isso, seria necessário construir (ou ampliar) asilos, hospitais, penitenciárias e sanatórios. Necessidades que possuíam relação com discursos diversos em voga no Brasil, entre os quais o do saneamento, circulante pelas vozes de médicos como Belisário Penna – ligado com movimentos múltiplos de reforma social e citado em diversos momentos por Attilio – e seu genro, Renato Khel (MONARCHA, 2009).

Toda essa necessidade estava fundada na condição histórica vivida pelo Estado. Se, ao final dos anos 1920, o Estado vivia certa calma econômica e política, Afonso Claudio deixava transparecer, no começo daquela década, um sentimento de desnível regional do Espírito Santo na relação com os outros Estados, o que colocava em cena a consciência do “atraso regional” (SANTOS, 2002). Essa consciência, na verdade, marcou a transição do século XIX para o século XX e estava também presente, como lembra Salim (2009), nos discursos de Muniz Freire, especialmente no encerramento de seu mandato de presidente do Estado, em 1896. Para ele, até o advento da República, o Espírito Santo era uma das províncias menos importantes e mais atrasadas do Brasil e “[...] a sua posição sempre foi subalterna e humilde, apesar da sua situação geográfica entre três províncias ricas e poderosas, e da proximidade com a Capital do Imperio” (ESPÍRITO SANTO, 1896, p. 11).

Além da reorganização da legislação e das políticas, havia necessidade de mudanças estruturais mais amplas, como construção e melhoria de rodovias, de pontes, de estradas de ferro e de portos, o que traria maior capacidade de circulação das pessoas e das produções e, por consequência, acabaria influenciando o desenvolvimento econômico. Segundo Aristeu,

O Estado entrou numa phase de desenvolvimento, despertadas vigorosamente as suas forças econômicas, que devem ser estimuladas e amparadas, com segura orientação, para que continuemos a progredir intensamente, de acordo com as nossas imensas possibilidades (ESPÍRITO SANTO, 1928, p. 24).

Além do anúncio de todas as reformulações que abrangeriam os lugares mais longínquos do Estado, a Capital carecia, de acordo com o presidente, de remodelamento. Essa

era uma das metas de seu governo, o que, conforme as interpretações de Prado (2004), significava construir uma imagem de modernidade para o Estado, o que já vinha ganhando espaço nos investimentos dos governos anteriores. Para Pires (2006), o processo de modernização da cidade de Vitória teve importante marco no ano de 1908, durante o Governo de Jerônimo Monteiro.

A cidade era constantemente o foco das análises da imprensa capixaba. Em agosto de 1927, o *Diario da Manhã* dedicou uma página inteira aos “aspectos interessantes da cidade”, em que se detém a abordar, comparativamente, seus aspectos antigos e novos, pois, “Pode-se dizer, sem receio de exagerar, que Victoria é uma cidade que renasce” (OS ASPECTOS..., 1927, p. 17). Com a finalidade de apresentar as mudanças pelas quais havia passado, até aquele momento, a cidade de Vitória, a matéria fala de suas mazelas de um passado de cerca de vinte anos: a cidade possuía um teatro de madeira, que de vez em quando recebia uma obra artística; havia pouco comércio, pouco adiantamento intelectual “e nenhum intercâmbio de idéas”, nada que a fizesse parecer com as cidades tomadas pelo progresso.

Poucos se lembrarão, talvez, de que Victoria era um amontoado de construções antiquadas e feias, sem jardins, sem luz electrica, sem bondes, sem água canalizada, sem exgottos, sem automoveis, sem nenhum dos requisitos imprescindiveis a um meio civilizado (OS ASPECTOS..., 1927, p. 17).

Mais de dois anos depois, no Editorial de 13 de fevereiro de 1930, da revista *Vida Capichaba*,<sup>54</sup> Elpídio Pimentel (1930, s/p) falava das alterações sofridas naqueles anos pela Capital, tendo em vista o que ainda lhe faltava. Segundo ele, tais mudanças progrediam serena e firmemente e

O conforto e o encantamento, que se desfrutam nas grandes metrópoles, já principiam a nos ser familiares. E dentro em poucos annos, extintos os últimos vestigios do nosso provincianismo, seremos no maravilhoso Brasil, quando lhe ficar nas mãos o sceptro da civilização universal, uma de suas cidades principaes [...].

---

<sup>54</sup> A revista *Vida Capichaba* circulou no Espírito Santo entre os anos 1923 e 1957, nos quais produziu 751 números. Garcia de Rezende dirigiu os três primeiros números da revista que reapareceu dois meses mais tarde sob a direção de Manoel Lopes Pimenta e Elpídio Pimentel. Abordava a vida social, cultural e política do Estado do Espírito Santo, chegando a ser, de acordo com Barreto (2004, s/p), “[...] o veículo de maior circulação no Estado. Foi a revista que mais tempo permaneceu periodicamente nas bancas”. Foi vendida também de forma avulsa, no Rio de Janeiro. Informações sobre a constituição gráfica e material da revista podem ser acessadas no Núcleo Identidade Gráfica Capixaba – Nigráfica/Ufes (<<http://www.nigrafica.com/pesquisas>>). O grupo produziu um vídeo intitulado “Design Capichaba”, desenvolvido a partir de resultados da pesquisa “Identidade Gráfica Capixaba – 100 anos em revista”, pelo Nigráfica/Ufes, com o apoio da Fapes, que pode ser acessado em <<http://www.youtube.com/watch?v=c9FHf45r2rM>>. O estudo abordou aproximadamente 120 exemplares da revista *Vida Capichaba*. As imagens analisadas partem de registro fotográfico feito na Biblioteca Pública do Espírito Santo Levy Cúrcio da Rocha - BPES, em Vitória/ES.

Precisamos, positivamente, libertar-nos dessa falta, que pode malquistar-nos com pessoas de mérito real e às quais, todos nós, desejaríamos proporcionar as melhores e mais gratas impressões (PIMENTEL, 1930, s/p).

Os intelectuais locais analisavam e exaltavam o período de modernização, ao mesmo tempo em que deixavam transparecer, pela análise bem-humorada da Capital, uma das cidades mais desenvolvidas do Estado, o seu espírito provinciano e de incompletude, com ares interioranos.

‘Cidadezinha azul, liliputiana..’

Assim chamou Haydée Nicolussi, com muita propriedade, a esta encantadora Victoria.

Vendo-a, tem-se a impressão de uma menina esbelta e delicada, que tomou estado aos 12 anos, e põe casa, e tem ademanos de mulherzinha, e veste-se e pinta-se como vê fazerem as suas companheiras mais velhas. Faz gestos de *mme.* S. Paulo ou de *mme.* Rio de Janeiro...

Victoria tem arranha-ceus pequeninos, de cimento armado, de seis andares; bondes pequeninos; ruas miniaturadas cruzando-se em labirintos graciosos, avenidas novas limpinhas, curtas, cheias da polychromia dos sinais luminosos, parquezinhos gentis, navios pequenos no portozinho de braço de mar estreito... e essa impressão de miniatura é tanta que a gente pensa que até os automóveis, as mulheres que passam, leves, os elegantes de calças largas, todo o mundo, se faz fisicamente menor, por polidez, para se conservar em equilíbrio eurythmico no meio deste ambiente (COUSIN, 1930, s/p, grifo do autor).

Em busca da imagem de modernidade que, de alguma maneira, também deveria incidir no comportamento das pessoas, remodelar as cidades e saneá-las passou a ser a tônica dos discursos dos governantes. No Espírito Santo, mesmo que um pouco mais tardiamente, em relação aos vizinhos da Região Sudeste, não foi diferente. Segundo Prado (2004, p. 87),

No Brasil da virada do século, a ideia do progresso tornou-se sinônimo de desenvolvimento econômico e cultural, e dominou a ideologia da nascente República brasileira. As características da urbanística colonial, a insalubridade e a precariedade da infra-estrutura eram apontadas como maculadoras da boa imagem da cidade, o que prejudicava a economia, dando razão às reformas urbanísticas. Assim, modernizar significava ‘europeizar’ as cidades brasileiras, com inspiração principalmente em Paris, e em âmbito nacional, no Rio de Janeiro. As ações priorizavam o aparelhamento das cidades, dotando-as de maior fluidez, salubridade e beleza. O traço marcante da modernização brasileira foi seu caráter imagético, onde o ideal de modernidade, muitas vezes, resumia-se a um cenário que criasse tal atmosfera.

A administração de Aristeu Borges de Aguiar pretendia consolidar esse intento, mesmo enfrentando muitas dificuldades financeiras a partir de 1929, ressaltadas por ele em tom de lamentação nos momentos mais críticos de seu governo, especialmente na mensagem de governo de 1930, e estampadas na imprensa local: empréstimos feitos por Aristeu eram comentados e justificados nas páginas de jornais e revistas.

A necessidade de ordenação dos investimentos motivou, ainda no Governo de Moniz Freire (1892-1896), a criação de uma Comissão de Melhoramentos da Capital,<sup>55</sup> que foi ativada, também, no Governo de Aristeu. O trabalho dessa comissão foi mencionado na mensagem de governo de 7 de setembro de 1929 e posteriormente. Atender às necessidades da cidade de Vitória parecia fundamental para que o Espírito Santo tivesse um “cartão de visitas” que o projetasse diante dos Estados mais desenvolvidos. Era Aristeu quem dizia que:

Sendo Victoria uma cidade magnificamente favorecida pela sua belleza panoramica, impunha-se o auxilio da mão do homem á natureza para adaptá-la ás exigencias de hygiene e belleza das cidades modernas e faze-la o reflexo exacto da grandeza do Estado. Acresça-se a isso a necessidade imperiosa de um plano de conjuncto que, dentro dos principios de urbanismo, guie o crescimento de Victoria (ESPÍRITO SANTO, 1929, p. 169-170).

Com essa finalidade, o governo contratou o premiado arquiteto Dr. Raul Lessa de Saldanha da Gama, catedrático da Escola Nacional de Bellas Artes do Rio de Janeiro.<sup>56</sup> O mesmo arquiteto que cuidara do remodelamento da Capital da República, “[...] a qual sempre serviu de referência para Vitória, seja no âmbito dos costumes, seja das tradições ou inovações urbanísticas e arquitetônicas” (PRADO, 2004, p. 89). O Rio de Janeiro serviu como inspiração para várias mudanças que aconteceriam no Espírito Santo. Exercia uma forte influência – pela arquitetura, pela moda, pelos noticiários – na constituição de uma noção de modernidade que ganhava lugar nos discursos dos políticos. Noção que deveria adequar-se às particularidades locais, já que remodelar e modernizar custava caro, de modo que, com a falta de dinheiro para investimentos e, por isso, dependendo de empréstimos,<sup>57</sup> as obras deveriam ter baixo custo, o que teria implicações no produto final.

Conforme consta da mensagem de 1929, o remodelamento pretendia-se amplo e deveria atingir âmbitos como o lazer, a cultura, o poder público, o mercado e a saúde. Com isso, a ilha de Vitória viu-se em meio a novos prédios que substituiriam, até certo ponto, a antiga arquitetura colonial portuguesa e confeririam ar moderno e dinâmico à cidade. Praças, jardins, ruas (a serem alargadas e embelezadas), escadarias e ladeiras, penitenciárias, abrigos, hospitais e igrejas estavam em processo de (re)construção, segundo Aristeu (ESPÍRITO SANTO, 1928, 1929).

---

<sup>55</sup> Foi criada em abril de 1895 e era, naquela ocasião, comandada pelo engenheiro Francisco Saturnino Rodrigues de Brito (ESPÍRITO SANTO, 1896).

<sup>56</sup> O jornal *Diário da Manhã* do dia 12 de outubro de 1928 anuncia a chegada, no dia anterior, do urbanista e de sua família a Vitória, após assinar contrato com o Governo do Estado para cuidar das obras de embelezamento da Capital.

<sup>57</sup> Cf. Espírito Santo (1929), Ramallete (1929) e Costa (1929).

O Estado precisava expandir sua economia e, para isso, carecia de mudanças estruturais mais amplas – que excedessem os limites da ilha – e que viessem a interferir positivamente em sua economia. Propunha-se melhorar a circulação e, por meio da construção de estradas de ferro, rodovias e pontes, dar vazão às atividades econômicas, o que também interferiria na mudança dos costumes urbanos, não somente da Capital. Tratava-se de uma continuidade ao que tinha sido iniciado no Governo de Florentino Avidos.

A revista *Vida Capichaba* fazia circular, no período, artigos e correspondências que tratavam da chegada do progresso às cidades do interior. Um progresso que, segundo os discursos, partia da construção de rodovias e de estradas de ferro. As matérias circulavam sempre em tom de propaganda dos feitos do governo do Estado.

As estradas estavam a cargo da Secretaria de Agricultura e, sobre elas, Aristeu dizia: “O governo tem o maior empenho em dotar o Estado de um completo plano rodoviário, que seja um poderoso factor de desenvolvimento econômico. Os nossos governos não têm se descuidado do problema” (ESPÍRITO SANTO, 1929, p. 134). As mensagens de governo do período mencionam e mostram, por meio de fotografias, as rodovias e novas estradas em construção naquele momento.

Também a construção de ferrovias e pontes proporcionaria a expansão desejada, a conclusão e a modernização dos portos consolidariam essa capacidade, pois “[...] é esta uma das grandes obras que mais falta [fazia] ao desenvolvimento do nosso Estado” (ESPÍRITO SANTO, 1929, p. 162). Numa relação direta com o crescimento, a higienização e o remodelamento das cidades, o porto de Vitória, principal do Estado, havia sido iniciado durante o Governo de Jerônimo Monteiro (1908-1912), e retomado na administração de Florentino Avidos (1924-1928). Ainda carecia, no entanto, de reestruturação no final dos anos 1920. Entre o Governo de Avidos e o de Aguiar, foram construídos os três armazéns do cais principal e colocada em funcionamento a iluminação elétrica do porto, o que abriria possibilidades de maior trânsito de mercadorias. Para Siqueira (2010, p. 580):

No contexto das transformações urbanas, o porto mudou o sítio primitivo da cidade e, na década de 1920, o cais do porto e a ponte sobre a baía deram a Vitória uma nova fisionomia urbana, intimamente relacionada com as atividades portuárias, marcando a grande e longa parceria entre a cidade e o seu porto.

O Espírito Santo era um Estado majoritariamente agrário. Sua localização na Região que concentrava os principais Estados do País, em termos de economia e de avanços culturais, alocava-o numa posição desprivilegiada. De acordo com Silva (1995), no final do século XIX,

a expressão do Estado no contexto brasileiro, em termos sociais, demográficos, econômicos e de área, parecia insignificante na relação com o conjunto. Tratava-se, segundo a autora, de um problema decorrente do processo de colonização, tendo em vista os poucos recursos financeiros e humanos que chegaram à Capitania com Vasco Fernandes Coutinho.

O *Diario da Manhã* propunha, em março de 1922, uma propaganda do Estado. Nessa matéria, oscila entre o desnível na relação com seus vizinhos, ao mesmo tempo em que valoriza os aspectos da cultura local:

A nossa vida não passa da fronteira, não pula os seus marcos divisionaes, num passeio apressado ás terras alheias.  
As nossas letras, os nossos feitos historicos, as nossas tradições, ajuntam-se nos archivos, offerecendo pasto fácil á voracidade da bicharia meuda, que come papel e se enfarta da poeira bolorenta dos seculos.  
E no entanto temos curiosidades bem interessantes, bem dignas duma evidencia luminosa (PROPAGANDA..., 1922, p. 1).

O café colocaria o Espírito Santo na cena nacional. No entanto, o fato de a produção estadual ser reduzida em relação à nacional não permitiu que a diferenciação fosse capaz de gerar outras formas de capital significativo na economia do Estado até aquele momento (SILVA, 1995). Apesar disso, a autora aponta a década de 1920 como momento de “euforia e prosperidade econômica” decorrente da expansão da produção cafeeira, por conta dos preços altos do café mantidos no mercado internacional.

Essa expansão, além de promover uma maior ocupação territorial e aumentar o contingente populacional, permitiu que o Espírito Santo, até então obscuro no cenário sócio-econômico nacional, se projetasse enquanto estado produtor de café. Por outra parte, propiciou a realização de um maior aparelhamento infra-estrutural da economia, o que imprimiu um ritmo mais dinâmico às relações sócio-econômicas da região (SILVA, 1995, p. 105).

Com isso, somente ao final dos anos 1920, é que o Espírito Santo começa a se projetar nacionalmente na definição da política cafeeira, justamente quando Aristeu Borges de Aguiar se torna candidato à Presidência do Estado. Ele chegou a discursar em São Paulo, no Congresso, em comemoração ao bicentenário da introdução do cafeeiro no Brasil. Silva (1995) compreende esse momento, por um lado, como um ato de euforia político-econômica do Estado que é representado política e economicamente na cena brasileira e, por outro, funcionou como forma de autopromoção política no palco nacional, tendo em vista que, em tempos pré-revolucionários, representava o apoio do Espírito Santo à política econômica de

Washington Luíz, o que mais tarde interferiria nos planos de Governo de Aristeu e, por consequência, no projeto reformista de Attilio Vivacqua.

Renovar no Espírito Santo em quaisquer aspectos não parecia ser tão simples, já que, como considerado, o Estado, ainda prioritariamente agrário, era dirigido pelos filhos do coronelismo.

Nos anos 1920, novas camadas sociais surgiram, num país que se urbanizava. Essas novas camadas não se sentiam representadas pelos coronéis. Entretanto, algumas lideranças as representavam na cena política. Dentre essas lideranças estavam os intelectuais, formuladores de um pensamento autoritário no Brasil. Estavam também os sindicalistas, a maioria anarquistas, embora houvesse alguns ligados aos setores políticos tradicionais. Havia os tenentes, representantes dos jovens oficiais do Exército (VASCONCELLOS, 1995, p. 179-180).

Segundo Vasconcellos, as relações entre o velho e o novo no Espírito Santo tiveram, como marco, o Governo de Jerônimo Monteiro (1908-1912), pois ele era fruto do coronelismo. Mostrava-se como “[...] administrador audacioso, símbolo da modernidade possível aos coronéis. Foi símbolo também do casamento entre as velhas práticas políticas herdadas do período colonial e as novas demandas de uma sociedade que se urbanizava” (VASCONCELLOS, 1995, p. 166-167).

No entanto, o processo de modernização pelas mãos de Jerônimo Monteiro atingia “[...] alguns elementos da vida pública, como a gestão do Estado, sem modificar a estrutura mais larga dos privilégios da sociedade, entre as quais a dos latifúndios” (VASCONCELLOS, 1995 p. 151). Era com os resquícios dessa sociedade que se mantinha majoritariamente agrária e conservadora, que Aristeu e, pela via da instrução pública, Attilio, precisariam negociar o novo processo de modernização das instâncias do governo.

Desse modo, o processo lento de modernização do Estado, bem como o remodelamento e saneamento da Capital pretendiam-se como ruptura com a tradição do passado. No entanto, por meio do exame das fontes aqui apresentadas, é possível dizer que não foi exatamente o que aconteceu. Ao menos não tão rapidamente quanto se esperava. Os limites (especialmente econômicos) para as construções geraram a necessidade de convivência entre o que era novo e o que era antigo, do ponto de vista da arquitetura, mas também das visões de mundo e de sociedade.

No plano de reforma e de remodelamento das cidades, as escolas e a educação teriam um importante papel, já que o próprio Aristeu Borges de Aguiar relembra o que disse em sua plataforma de candidato à Presidência do Estado: “Entre os problemas que terei de defrontar,

destaco, em primeiro plano, o do ensino, que constituirá uma das mais serias e constantes preocupações do governo” (ESPÍRITO SANTO, 1929, p. 81).

É possível dizer que as cidades também sofreram mudanças com a construção de novos prédios escolares. Na mensagem de governo de 1929, Aristeu anunciava, pelos relatórios de Attilio, a criação, no primeiro ano de governo, de 94 escolas, três complementares. Além disso, os grupos escolares, construídos a partir de uma arquitetura que pretendia dar conta dos novos preceitos, republicanos,<sup>58</sup> da educação, eram o foco do governo. O mesmo arquiteto que cuidava do remodelamento da Capital estava designado a criar os projetos para os prédios escolares de construções particulares e públicas.

No Espírito Santo, a construção dos grupos escolares, considerados pela administração anterior como “a melhor escola primaria”, passava por impedimentos financeiros. Naquele momento inicial do novo governo, o Estado contava com apenas quatro grupos, dois na Capital, um em Cachoeiro de Itapemirim e outro em Muquy<sup>59</sup> (ESPÍRITO SANTO, 1929).

Florentino Avidos havia mencionado, durante seu pleito, a importância dos grupos escolares e ressaltado as dificuldades de construí-los em todo o Estado, dizendo que

E' incontestável que o Grupo Escolar é a melhor escola primaria. Os seus resultados, sejam os que dizem respeito á eficiencia do ensino e sua methodica distribuição, sejam os referentes á disciplina, assídua fiscalisação e vigilancia das classes, são grandemente compensadores, e indiscutivelmente muito mais proficuos que os auferidos na escola isolada.

Logico é, portanto, que a melhor orientação seria a que se determinasse no sentido de crear grupos escolares em todos os centros de população densa. Essa providencia, porém, só se poderá realizar por uma acção lenta do Governo, attendendo-se a que as despesas que Ella exigiria seriam por demais superior ás forças do orçamento estadual (ESPIRITO SANTO, 1928, p. 73).

Com isso, estando a população do Estado distribuída em lugares muitos afastados e com sérias dificuldades de acesso aos grandes centros, tendo em vista a ausência de transporte e de meios de comunicação, aquele governo enfatiza a importância de manter as escolas isoladas. Em curto prazo, uma solução possível era a criação de escolas reunidas:

---

<sup>58</sup>No pensamento republicano, a educação passou a ser considerada, pelos intelectuais que pensavam o Brasil, como a solução para os problemas brasileiros, tendo em vista a modernização da sociedade, mas também o controle. O nacionalismo passou a ser o mote do olhar desses homens e, com isso, “[...] o papel da educação foi hiperdimensionado: tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em povo, de vitalizar o organismo nacional, de constituir a nação. Nele se forjava projeto político autoritário: educar era obra de moldagem de um povo, matéria informe e plasmável, conforme os anseios de ordem e Progresso de um grupo que se auto-investia como elite com autoridade para promovê-los” (CARVALHO, 2003, p. 13).

<sup>59</sup> Os topônimos serão escritos ao longo deste texto respeitando-se o modo como eram grafados no período de produção das fontes analisadas.

consideradas melhores que as isoladas, mas menos dispendiosas que os grupos escolares. O cenário parece começar a mudar no Governo de Aristeu Borges de Aguiar:

Não obstante as dificuldades financeiras do momento, o governo procura attender ás exigencias do ensino no tocante á construcção de predios destinados ás escolas do Estado.

Assim é que, no começo deste anno, foi inaugurado o edificio do Grupo Escolar de Santa Thereza, o qual tomou o nome de Peçanha Pova em homenagem aos serviços prestados por elle á instrucção publica do Espirito Santo.

Além desse edificio, já inaugurado, devem ser inaugurados ainda Ester anno os grupos escolares das Cidades de Alegre e Affonso Claudio, cujos predios, pelas suas características pedagogicas e estheticas, podem ser tidos como modelares (ESPIRITO SANTO, 1929, p. 105).

Nas várias páginas dedicadas à instrução pública, na mensagem de 1929, o presidente descrevia suas intenções de governo, nascidas da necessidade de aperfeiçoamento das escolas já existentes, da criação de novas escolas e de novos aparelhos educacionais. Em linhas gerais, abordava a necessidade de preparar os professores e de aproximar a organização do ensino cada vez mais do tipo da *escola activa*, o que Attilio Vivacqua tentaria concretizar no movimento de reforma que encabeçou.

Attílio, secretário da Instrução Pública no Espírito Santo e representante dessa mentalidade, estava atento às mudanças, às necessidades de seu tempo e, também, às dificuldades que teria de enfrentar para instaurar, junto dos seus, a “boa-nova”. Expressara sua leitura das mudanças no cenário mundial por que passava aquela década em uma entrevista ao jornal governista *Diario da Manhã*:

Veio a inquietação mental. Veio a mudança brusca de mentalidade, resultando dahi um desequilibrio entre o espirito da epoca e a desorganização social vigente.

Bruscas e habeis reformas foram introduzidas no organismo das nacionalidades afim de se conciliar o homem com os orgaos de governo.

As instituições foram aparelhadas para reflectir o estado de espirito atual. E uma mentalidade mais objetiva e radiosa passou a exprimir, em todo o mundo, o genio forte e saudavel do homem novo (A REFORMA..., 1929, p. 7).

Para esse homem, viajado e atento ao processo de modernização do País, uma “nova humanidade” estaria em gestação a partir da guerra europeia. A ideia da formação do “homem novo” aparecera em todo o mundo, forjando a necessidade da conformação de personalidades que fossem mais representativas da nova fase, tumultuada, de progresso industrial e, “Como era natural creou-se uma ‘nova pedagogia’ para educal-o convenientemente, plasmal-o de accordo com o dynamismo da vida moderna” (VIVACQUA, 1929, p. 8). Tendo em vista

essas necessidades, instaurava-se, no Estado do Espírito Santo, uma faceta particular do que se chamou movimento renovador da educação brasileira.

Attilio Vivacqua associava-se a esse movimento, que acompanhava uma série de outros eventos de modernização e civilização nos anos 1920, no Brasil, iniciados no começo da República e marcados por uma efervescência intelectual, cultural e política, a dizer da Semana de Arte Moderna que foi realizada na cidade de São Paulo, nos dias 13, 15 e 17 de fevereiro de 1922. Esse movimento, ocorrido no contexto das comemorações do Centenário da Independência do Brasil, foi palco de manifestações culturais, políticas e socioeconômicas que marcaram as reflexões em torno do Brasil moderno.

Reações contra o provincialismo, o formalismo, o romantismo, a mulher madame, enfim, a tradição; elogios ao progresso, à liberdade de criação, à renovação, ao cosmopolismo e, por fim, ao futuro moderno são tópicos que permearam as conferências monumentais de Graça Aranha e Menotti Del Picchia nessa semana. [...] tencionava-se demonstrar uma história da humanidade desencadeada pelo progresso das artes e das ciências em geral (ARAUJO, 2004, p. 132).

De acordo com Busatto (1986) em artigo veiculado na década de 1980, na revista *Cuca*, em que relacionava a *escola activa* com a Antropofagia, o Espírito Santo não esteve representado na Semana de Arte Moderna, mas teve participação importante em um dos seus desdobramentos: a Antropofagia de 1928 que, segundo ele e Soares (1998a), teria conferido peculiaridade à reforma educacional no Espírito Santo.

Associar a reforma da instrução no Espírito Santo e a circulação do movimento escolanovista no Estado a outros movimentos vanguardistas significa dizer que esses movimentos se faziam presentes no Espírito Santo ou que os atores sociais envolvidos nesse processo estavam em relação direta com os representantes dos movimentos de vanguarda no País. Mas essas possibilidades devem ser tomadas como perguntas a serem feitas às fontes. Para isso, necessário se faz conhecer os sujeitos que representavam a inovação no Espírito Santo naquele período e algumas das redes às quais eles estavam conectados.

Dentre esses sujeitos, destaca-se Attilio Vivacqua, mentor da reforma educacional no Espírito Santo no final dos anos 1920. Seu encontro com o movimento escolanovista não se deu, ao que parece, por acaso. Ainda que residisse, naquele momento, na ilha de Vitória, Attilio não era um homem provinciano e insular. Antes de tudo, era um “Vivacqua” e pertencia a uma poderosa oligarquia do Estado. Nascera no seio de uma família abastada de imigrantes italianos, a primeira que, ainda no período pré-abolicionista e antes da imigração em massa, se instalou em Espírito Santo do Rio Pardo, hoje Muniz Freire. Tratava-se de

proprietários de terra (produtores de café) e de comerciantes, como era o caso do pai de Attilio.

Nascido em 11 de outubro de 1894, tornou-se aluno do Ginásio do Espírito Santo, localizado na Capital. Daqui partiu, aos 16 anos, para estudar na Faculdade Livre de Direito do Rio de Janeiro.<sup>60</sup> Saiu para o mundo, viajou, formou-se advogado em dezembro de 1916 e voltou para Cachoeiro de Itapemirim, onde se aproximou da imprensa, chegando a escrever em diversos jornais. Enquanto ainda era acadêmico do Curso de Direito, no Rio de Janeiro, colaborou, por exemplo, com *O Cachoeirano*, de Cachoeiro de Itapemirim.

De Cachoeiro de Itapemirim, sua família, com 15 filhos, transferiu-se para Belo Horizonte por volta de 1920, por conta de um irmão poeta, o jovem Achilles Vivacqua, que, aos 20 anos de idade, sofrendo de tuberculose, carecia de ares mais amenos. Essa parte da história é aqui tomada dos escritos de dona Eunice Vivacqua, a décima terceira irmã de Attilio, que cresceu em Belo Horizonte e narrou suas memórias da modernidade belo-horizontina a partir da casa dos Vivacqua, situada próximo à Praça da Liberdade, onde nasceu o “Salão Vivacqua”.

Nele, Achilles se reunia com os seus amigos, entre os quais estavam Carlos Drummond de Andrade, Abgar Renault e Pedro Nava, modernistas mineiros envolvidos com a publicação de *A Revista* (BOPP, 2012). Segundo Eunice, nos tempos de abertura à modernidade, em que as famílias da burguesia culta se engajavam nos rumos culturais e políticos das grandes cidades, abrindo aos jovens escritores e artistas plásticos seus salões, o Salão Vivacqua “[...] representou este espaço incentivador da vida político-cultural da cidade” (VIVACQUA, 1997, p. 42). Lá aconteciam os saraus nos quais os moços floresciam, improvisavam e forjavam novas ideias. Dizia dona Eunice que:

O Salão Vivacqua, mais que uma tradição da burguesia esclarecida da época, foi gestado a partir dos elos de literalidade solidária entre meu irmão e os que se consideravam companheiros do mesmo sonho modernista, permeado pelo encanto e vivacidade de meia dúzia de ‘filhas da casa’, alegres e hospitaleiras (VIVACQUA, 1997, p. 47).

Achilles Vivacqua colaborou com as revistas mineiras vinculadas ao Modernismo e também com a *Revista de Antropofagia* na qual publicou alguns textos a convite de Antonio Alcântara Machado, um dos fundadores da revista. Por meio desses textos, é possível

---

<sup>60</sup> A mesma que, mais tarde, se transformaria na Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

observar a grande aproximação de Achilles com as ideias da Antropofagia oswaldiana,<sup>61</sup> no mesmo momento em que seu irmão Attilio Vivacqua dirigia a reforma do ensino no Espírito Santo.

Esses dados apontam que Attilio pertencia a uma família ligada às artes, à cultura, à política e, também, às ideias modernistas. Era circulante pelas grandes rodas sociais e culturais. Fazia parte de um mecenato burguês, uma família culta e abastada, capaz de acionar um capital generoso de relações sociais<sup>62</sup> que possibilitasse uma ampla circulação nos meios políticos e culturais.

Figura 13 – Família Vivacqua na casa (Salão Vivacqua) de Belo Horizonte, em 1924



Fonte: Vivacqua (1997, p. 40-41).

Nota: Attilio é o primeiro sentado à esquerda.

Além de frequentar Belo Horizonte, onde residia naquele momento sua família, Attilio visitava sempre o Rio de Janeiro, assim como boa parte da elite capixaba, e São Paulo. Seria mais tarde, em 1961, no Rio de Janeiro, que Attilio terminaria seus dias.

Antes de ser secretário da Instrução no Espírito Santo, Attilio, já advogado e casado desde 1917, foi vereador em Cachoeiro de Itapemirim, entre 1920 e 1924 e, em seguida, deputado estadual, entre 1922 e 1929. No meio de tantos irmãos, boa parte dos quais ligado às

<sup>61</sup> Os textos publicados por Achilles na *Revista de Antropofagia* foram: *Indiferença*, em julho de 1928, *Dança do caboclo*, em fevereiro de 1929 e *A proposito do homem antropofagico*, em maio de 1929.

<sup>62</sup> Para Miceli (1979), o tipo de carreira a ser seguida pelos sujeitos tendentes à intelectualidade depende da posição social, política e econômica de suas famílias, bem como do capital escolar e cultural disponível.

artes e à literatura, Attilio estava imerso no mundo da política. Em 1924, foi morar em Collatina, onde trabalhou como advogado e foi eleito diretor da “Companhia Territorial” – destinada a gerir a colonização das terras da área do Rio Doce – de que o Espírito Santo era o maior acionista, à época. Foi de Collatina que Attilio saiu para ocupar a pasta da Instrução.

Nos idos dos anos 1950, fazia muitas viagens internacionais, mas consta que tenha representado os estudantes brasileiros entre 1914 e em 1915 nos Congressos Estudantis no Uruguai e na Argentina, onde estudou o escotismo, tema sobre o qual chegou a conferenciar no Grupo de Debates da Associação Cristã de Moços, em 14 de abril de 1916. Entre os assuntos sobre os quais falaria, estavam: a formação do espírito nacionalista, a educação integral, os fins do escotismo e sua expansão pelo Brasil (CONFERENCIAS, 1916). Essas eram ideias que, mais de dez anos depois, integrariam a reforma Vivacqua.

Attilio era engajado e articulado politicamente desde muito jovem. E era assim, em circulação por diversos espaços em que experimentou encontros diversos, que Attilio constituía seus filtros, os quais possibilitaram que ele viesse a conduzir a reforma do ensino no Espírito Santo de forma peculiar, possibilitando a coexistência do velho e do novo, estrategicamente.

Um dos principais interlocutores de Attilio, nos tempos em que esteve à frente da Secretaria de Instrução do Espírito Santo, foi seu assessor, Sezefredo Garcia de Rezende. Dele também vinham boas doses da influência do movimento modernista – e talvez as mais significativas – já que Rezende teve relações diretas com grupos de vanguarda, como os antropofagistas. Nos escritos de suas memórias, publicadas em livro em 1981, Garcia de Rezende disse ter conhecido Oswald de Andrade em 1929, quando a campanha antropofágica estava no auge:

Figura 14 – Garcia de Rezende



Fonte: Rezende (1981)

Eu havia escrito no *Diário da Manhã*, de Vitória, um artigo reivindicando para o Espírito Santo o primeiro ato de hostilidade à velha ordem literária, com a criação da *Escola Ativa*. Fui convidado por ele a visitar a *taba*, então instalada na residência da pintora Tarsila do Amaral, com quem estava casado (REZENDE, 1981, p. 66, grifo do autor).

Rezende não era capixaba como Attilio. Ele nasceu numa fazenda próxima de Lage de Muriaé, no Rio de Janeiro, e tinha relações com Minas Gerais, já que uma parte da família era de lá. A família de aristocratas do café que, por conta da crise econômica do final do século

XIX, tudo perdeu, passou à classe média e às profissões liberais, trocando o baronato pelo diploma de doutor, o que permitiu que ocupassem cargos políticos e administrativos. Então, bacharelou-se em Letras, cumprindo sua vocação literária e, em 1918, veio para o Espírito Santo, instalando-se em Vitória, onde se tornou diretor de uma escola pública. Era professor de formação.

Não sendo um herdeiro direto de capital social e cultural decorrente da proximidade de sua família com a classe dominante, Rezende precisou de esforço, de amigos e de aliar-se à elite. No Espírito Santo, encontrou terreno fértil para colocar em prática suas ideias e ganhar destaque. Fez história como professor, inspetor escolar, editorialista, jornalista e, também, fundador, juntamente com Alarico de Freitas e outros convidados, da Academia Espírito-Santense de Letras, em 1921.

Em 1920, em viagem de volta do Rio de Janeiro para Vitória, conta, em suas memórias, que conheceu Nestor Gomes, presidente eleito do Estado do Espírito Santo, de quem se aproximou muito e ficou amigo e, por quem, em pouco tempo, foi convidado a morar no Palácio do Governo. De acordo com Soares (1998a, p. 82),

Garcia de Rezende soube deslizar pelos corredores do poder. Ganhou a confiança do governador, chegando a ocupar interinamente a poderosa secretaria da Fazenda, durante uma crise. Pulou também para professor do Ginásio Espírito-Santense, e foi fundador da Academia Espírito-Santense de Letras.

Durante a administração de Aristeu Borges de Aguiar, de quem havia sido amigo de cátedra, Rezende foi redator do *Diário da Manhã*, do qual se tornara diretor ainda no Governo de Nestor Gomes – a quem conheceu, por acaso, em um trem a caminho de Vitória. Naquele começo de governo, era professor do Ginásio do Espírito Santo, mas teve de deixar o cargo para se tornar assessor de Attilio Vivacqua. Na reforma, teve papel importante ao se tornar o divulgador das ideias e o responsável pelo Serviço de Cooperação e Extensão Cultural (SCEC), órgão sobre o qual tratarei mais adiante.

Eles se conheceram em 1922, em Vitória, quando Attilio tomava posse da cadeira de deputado estadual, como representante de Cachoeiro de Itapemirim. Sobre Attilio, dizia Garcia de Rezende (1981, p. 33):

Inteligência aberta à compreensão de todos os anseios e movimentos reformistas de sua época, como legítimo porta-voz e intérprete de sua geração, firmou-se, desde logo, como político de destaque no Estado, um líder disposto a abrir um grande caminho na vida pública. Em 1928, assumiu a direção da Secretaria da Educação, levando para o alto cargo o desejo de desbravar uma era nova no setor educacional do Estado, atualizando os métodos de ação do velho sistema em funcionamento rotineiro (REZENDE, 1981, p. 33).

Attilio iniciou em 1928 uma “revolucionária gestão” à frente da Secretaria da Instrução e, juntamente com Garcia de Rezende, buscava, segundo Marco Antonio de Carvalho (2007a), elementos e apoio dos cariocas e paulistas a fim de tornar a escola pública capixaba um modelo. Por isso Rezende “[...] viajara a São Paulo, meses antes, na companhia do Secretário, em busca de maiores dados para a implantação dos novos métodos educacionais que tanto pretendiam trazer para o Estado capixaba” (CARVALHO, 2007a, p. 100).

Entendo, nesse caso, que Garcia de Rezende era um dos principais elos que ligavam Attilio ao Movimento Antropofágico, pois, conforme as análises de Marco Antonio de Carvalho (2007, p. 100), ele era “[...] porta-voz do modernismo no Espírito Santo, jornalista, ficcionista”. Além disso, é possível encontrar diversas matérias do *Diario da Manhã* e da revista *Vida Capichaba*<sup>63</sup> que apontam essa ligação de Garcia de Rezende com a Antropofagia. O próprio Garcia de Rezende encaminhava textos à *Revista de Antropofagia*, de São Paulo, em que relacionava o ensino com esse movimento. Em um dos textos, Rezende chega a dizer: “O ‘Diario da manhã’, orgam oficial do Estado, é antropofagico” (REZENDE, 1929, p. 10).<sup>64</sup> Apesar disso, entendo ser necessário questionar as fontes sobre o quanto as ideias postas em circulação, no âmbito do Movimento Antropofágico, teriam influenciado o movimento educacional no Espírito Santo.

Dessa relação entre Attilio e Garcia de Rezende nascem, são divulgadas e colocadas em prática – pelo menos em parte – as ideias que configuram a reforma escolanovista no Espírito Santo.

As redes de sociabilidade cresciam em torno da educação no Estado e, em 1929, outro nome se juntaria aos de Vivacqua e Rezende. Tratava-se de Pedro Deodato de Moraes, que desembarcou no Estado no dia 20 de junho de 1929, juntamente com o professor Gabriel Skinner, que seria o responsável pela organização do escotismo no Espírito Santo.

No dia 26 de junho de 1929, foi apresentado no jornal *Diario da Manhã* o extenso currículo<sup>65</sup> de Deodato, que indicava sua formação, os meios em que circulava –

<sup>63</sup> É possível observar essas ocorrências nos catálogos da imprensa, dispostos nos APÊNDICES H e J.

<sup>64</sup> Texto divulgado na *Revista de Antropofagia*, n. 11 da 2ª “dentição”. Nessa ocasião, a revista era publicada no *Diario de São Paulo*.

<sup>65</sup> “Diplomado em pedagogia científica pelo Curso Superior de Cultura Pedagogica, instituído em S. Paulo em 1914 e dirigido pelo dr. Ugo Pizzoli, da Universidade de Modena (Italia); – diplomado em psychotechnica pelo curso dessa materia instituído no Rio de Janeiro em 1916 e dirigido pelo prof. A Fessard, da Sorbonne e assistente do prof. Pierón; – cathedratico, mediante concurso, da cadeira de pedagogia, psychologia experimental e educação civica da Escola Normal de Casa Branca – S. Paulo (1914); – fundador do gabinete de anthropologia pedagogica e psychologia experimental da mesma escola (1915); – assistente e collaborador da inspecção medica paulista (1918); – membro da 3ª Conferencia Internacional da Creança e da 1ª. Protecção á Infancia (1922); – director do mensário scientifico ‘Revista Nacional’, S. Paulo (1922-3); – socio fundador e membro do

especialmente São Paulo e Distrito Federal – e as obras por ele publicadas, entre as quais estava o livro pioneiro que inseria a Psicanálise no universo educacional brasileiro: *Psychanalyse na educação*, publicado em 1927.<sup>66</sup>

Deodato era, segundo Monarcha (2009), herdeiro das ideias de Oscar Thompson, além de ter frequentado o Curso de Alta Cultura Psicológica ministrado pelo médico-pedagogo italiano Ugo Pizzoli, realizado na Escola Normal da Praça, de São Paulo. Para o autor, Deodato estava ligado às ideias escolanovistas em circulação naquele começo dos anos 1920, especialmente com os pressupostos de uma *escola activa*. Ele fazia parte de “[...] uma *intelligentsia* envolvida com o internacionalismo e a reflexão inovadora” (MONARCHA, 2009, p. 147, grifo do autor).

Vê-se, então, um professor paulista, reconhecido e circulante pelos meios da intelectualidade brasileira, integrante da elite intelectual que dirigia os trabalhos da ABE, sendo convidado, em 1929, para colaborar na causa educacional capixaba: “[...] na aplicação dos princípios da escola nova, como tecnico, [...] foi iniciada sua missão com a organização de um curso pratico de pedagogia, destinado á preparação de inspectores e professores” (ESPÍRITO SANTO, 1929, p. 86). Tratava-se do Curso Superior de Cultura Pedagógica (CSCP), criado com o intuito de formar um grupo selecionado de professores capixabas dentro dos preceitos escolanovistas. O curso foi o primeiro passo importante da reforma.

Os estudos psicanalíticos de Deodato o colocavam em relação, também, com outros nomes da elite intelectual, como é o caso do médico pernambucano Julio Pires Porto-Carrero, vinculado à Liga Brasileira de Higiene Mental. A ele Deodato havia prometido, ao vir para o Espírito Santo, dar ao ensino por aqui uma orientação psicanalítica.<sup>67</sup>

É possível citar a existência de quatro trabalhos de Deodato publicados nos anais da I Conferência Nacional de Educação (CNE) realizada em Curitiba, em 1927,<sup>68</sup> intitulados: *Rumo a o campo...*, *A psicanálise na educação*, *a Escola e a família* e *A Escola Nova*. Neste

Conselho Director da Associação Brasileira de Educação (1926-9); – membro effectivo da Liga Brasileira de Higiene Mental; – representante official do Districto Federal junto á 1ª. Conferencia Nacional de Educação (Curityba, 1927); – director do Curso de Psychanalyse applicada á educação, instituído em 1928 pela Associação Brasileira de Educação e em collaboração com o prof. dr. Porto Carrero; – socio fundador e membro da directoria da Sociedade Brasileira de Psychanalise (1929); – inspector escolar do Districto Federal (1928-9); Tem publicado, além de varios artigos sobre educação em revistas e nos jornaes do Rio, os seguintes trabalhos: ‘Estudo ddo Systema Nervoso’ – introdução ao estudo de psychologia (1915); – ‘Rudimento de Educação Civica’ (1916); – ‘Rumo ao campo... a escola social (discurso de formatura – 1917); – ‘O melhor meio de disseminar o ensino no Brasil’ (monographia em collaboração com o prof. Buchler – (1922); – ‘Vida Hygienica’ (1926); – ‘A psychanalyse na educação’ (1928)” (PROFESSOR..., 1929, p. 3).

<sup>66</sup> Cf. Carvalho (1998), Oliveira (2002) e Centofanti (2006).

<sup>67</sup> Porto-Carrero (1929).

<sup>68</sup> Esses textos podem ser acessados entre as teses da I Conferência Nacional de Educação, publicadas sob a organização de Maria José Franco Ferreira da Costa, Denilson Roberto Shena e Maria Auxiliadora Schmidt (1997).

último, Deodato menciona texto de Adolphe Ferrière (sem fazer referência a esse autor), em que ele fala da escola como criação do demônio e da Escola Nova como Salvação.<sup>69</sup> Também, por meio desses textos, é possível inferir que Moraes já estava bastante familiarizado com as ideias escolanovistas e da *escola activa*, o que contribuiria para sua participação, em 1929, na reformulação do ensino no Espírito Santo, por meio da preparação dos professores.

A compreensão dos processos que envolvem esses sujeitos, homens de seu tempo, e seus encontros, contribui para analisar os modos como se desencadearam suas práticas e seus pensamentos sobre a educação no Espírito Santo no final dos anos 1920. Compreender o processo de constituição de um movimento requer entender, de certo modo, os fios que conduzem esse processo, mas eles são muito mais tênues do que parecem.

## 2.2 FACES DO MOVIMENTO RENOVADOR NO ESPÍRITO SANTO

O movimento renovador, como se convencionou chamar as práticas que envolveram a circulação dos preceitos da Escola Nova pelo Brasil, nos anos 1920 e 1930, e que inspirou reformas e reformulações do ensino em diversos Estados brasileiros, instalou-se com mais força ao Espírito Santo, em 1929, quando o foco passou a ser a formação de professores, dentro dos pressupostos da *escola activa*, devidamente propagandeada pelo Estado.

Decerto, não me é possível – e nem é a minha intenção – estabelecer um marco para a chegada dos discursos sobre a Escola Nova e a escola ativa no Espírito Santo.<sup>70</sup> No começo dos anos 1920, já se faziam reclamações sobre o “atraso” do ensino no Estado e sobre a necessidade de reformá-lo, tendo em vista a implantação de um ensino prático, para o qual se poderia buscar como modelo a escola rural de tipo americana, que ministra o ensino prático profissional e agrícola.

O principal motor das reclamações era, naquele momento, o analfabetismo. E o foco das discussões que se abriam com elas passava pela existência, aqui, também, de um Jeca-Tatu, como o criado por Monteiro Lobato: figura debilitada pelas mazelas da doença, cujo corpo precisava ser curado, assim como o corpo da Nação.

---

<sup>69</sup> Trata-se de uma historieta publicada, originalmente, no livro *Transformons l'école* em 1920.

<sup>70</sup> Importante registrar que discursos modernos da educação já circulavam, de alguma maneira, no Estado, desde a reforma da instrução efetuada pelo paulista Carlos Gomes Cardim, em 1908 (SOARES, 1998b).

Reconhecemos a preponderancia do analfabetismo, a deficiencia de escolas, os defeitos de organizações dissemelhantes e a inefficacia dos methods de ensino na maior parte do nosso territorio, e, entretanto, procuramos enganar a nós proprios com a designação de povo civilizado e culto...

Exceptuando o Districto Federal, as capitaes e uma ou outra cidade de um ou outro Estado, o Brasil é, infelizmente, dominado pelo ‘labaréu’, o Jeca Tatú do sr. Monteiro Lobato, exposto ao ridículo nos centros adiantados como se não fosse digno senão de pena e carinhoso trato (AS REFORMAS..., 1923, p. 2).

No final dos anos 1920, a população capixaba era prioritariamente rural, o que evidencia uma tensão entre o processo de modernização colocado como necessidade e o conservadorismo local. Naquele momento, a cafeicultura estava na base da economia do Estado e a população, de maioria analfabeta, localizava-se predominantemente nas áreas rurais (OLIVEIRA, 1951).

Em 1929, já no processo de implementação da reforma, Vivacqua (1930, p. 33) dizia que o programa de governo, que tinha em vista “sanar” problemas decorrentes da baixa escolarização, estava em prosseguimento, mesmo

[...] condicionado, naturalmente, ás circumstancias decorrentes da crise economica e financeira do paiz, com repercussão acentuada em nosso Estado. O ingente e patriotico emprehendimento da modernização do ensino, de brilhante projecção no paiz e no estrangeiro e cujos primeiros resultados podemos registrar, como victoriosa e fecunda experiencia pedagogica, vasada em moldes de genuína orientação brasileira, [...] não desviou a atenção do governo de um dos problemas essenciaes de sua plataforma – o da extensão de sua organização escolar, visando a irradiação da instrucção a todos os núcleos de analfabetos do territorio espirito-santense.

Disso dependia um enorme investimento na educação, o qual era justificado, nesse relatório de Attilio, pela criação de 94 escolas primárias e pelo incentivo à criação de escolas particulares, o que representava, juntamente com os estabelecimentos já existentes, o número total de 1.001 escolas em funcionamento no Estado. Esses estabelecimentos teriam recebido, naquele período, a matrícula de 49.313 alunos, o que equivalia a 13 vezes o número de alunos matriculados em 1908. De 1928 para 1929, esse número significava um aumento de 4.814 matrículas.

O investimento dos governos – desde o de Jerônimo Monteiro, marcado pela reforma efetuada por Gomes Cardim, em 1908 – é mostrado por Attilio em uma tabela em que apresenta a evolução da quantidade de escolas, de alunos e a verba destinada à educação, até o ano 1929.

Tabela 1 – “Desenvolvimento da Instrução Primaria do Estado do Espírito Santo de 1908 a 1929”

<b>Annos</b>	<b>N. de escolas</b>	<b>Matrícula</b>	<b>Frequencia</b>	<b>N. de alumnos por escola</b>	<b>Verbas orçadas</b>
<b>1908</b>	124	3.672	2.967	29	265:020\$000
<b>1909</b>	135	4.261	3.501	31	422:000\$000
<b>1910</b>	219	5.418	4.213	24	445:160\$000
<b>1911</b>	190	6.204	4.286	32	512:860\$000
<b>1912</b>	182	6.780	5.030	37	545:700\$000
<b>1913</b>	181	7.362	5.338	40	548:800\$000
<b>1914</b>	225	7.296	5.464	32	559:970\$000
<b>1915</b>	217	7.129	5.603	32	460:380\$000
<b>1916</b>	235	8.375	6.125	35	508:200\$000
<b>1917</b>	216	10.490	7.804	48	624:000\$000
<b>1918</b>	229	11.978	8.593	52	588:720\$000
<b>1919</b>	242	11.925	8.225	49	596:440\$000
<b>1920</b>	322	15.376	11.109	47	620:360\$000
<b>1921</b>	385	18.384	13.202	47	1.030:140\$000
<b>1922</b>	436	20.919	14.689	47	1.235:040\$000
<b>1923</b>	484	22.019	15.316	46	1.405:040\$000
<b>1924</b>	497	25.203	17.771	50	1.587:620\$000
<b>1925</b>	572	27.589	19.692	48	2.162:340\$000
<b>1926</b>	550	28.557	20.377	51	2.648:420\$000
<b>1927</b>	713	36.958	26.339	51	2.933:500\$000
<b>1928</b>	892	44.499	34.639	49	3.136:640\$000
<b>1929</b>	1001	49.313	37.641	49	5.704:340\$000

Fonte: Vivacqua (1930, p. 35)

É possível observar, nessa tabela, que, de 1908 para 1929, o número de escolas chegou a ser mais de oito vezes maior (807,25%), enquanto o número de matrículas havia aumentado cerca de 13 vezes (1342,92%). De fato, em números, as mudanças eram bruscas e, para que elas acontecessem, foi preciso que a atenção dos governos se voltasse mais para a educação. Se estavam certas as estatísticas apresentadas por Vivacqua, a verba teve um acréscimo de mais de 2000% em 1929, do que 20 anos antes. Nota-se, também, que, do primeiro para o segundo ano do Governo Aristeu Aguiar, ela quase dobrou (159,23%), o que indicia as dimensões do investimento no projeto de reforma.

Ao analisar esses mesmos dados em entrevista ao jornal carioca *Diario da Noite*, que foi republicada no *Diario da Manhã* de 1º de novembro de 1929, Deodato de Moraes diz que isso significava

[...] que o governo espiritosantense realizou muito em relação á diffusão do ensino. E feito isto, cuidou, sem delonga, do seu aperfeçoamento, moldando-o em methodos modernissimos, pondo á margem processos rotineiros e promovendo reformas conducentes á realização de um programma com assento no verdadeiro espirito de brasilidade (MORAES, 1929, p. 1).

Com a apresentação dessas estatísticas, Vivacqua enaltecia os esforços despendidos para expandir o ensino e o atendimento às escolas. Essa atitude fazia parte de um discurso que afirmava a oferta da instrução pública no regime democrático como base para o desenvolvimento e o progresso da nação e, no caso específico, do avanço de um Espírito Santo ainda ressentido de seu atraso. Na direção do pretendido desenvolvimento, Vivacqua e Aristeu se deparavam com o conservadorismo político e com a condição agrária que caracterizava o Estado. Como lembram Simões, Salim e Tavares (2009, p. 157),

[...] a elite política e intelectual capixaba compunha-se de ‘doutores’ formados em faculdades do Rio de Janeiro, São Paulo e Recife, centros irradiadores do pensamento positivista. Bem de acordo com o ideário positivista, buscava-se inserir o ‘pequeno e atrasado’ Espírito Santo na marcha rumo ao idealizado progresso econômico e cultural. Esse discurso modernizador, contudo, esbarrava na origem dessa elite, na sua maioria produto do coronelismo e herdeira de latifúndios.

Por meio da imprensa, Garcia de Rezende fazia circular as ideias reformistas com base na nova Pedagogia, ainda no Governo de Florentino Avidos. Ao abordar, em sua Nota Ligeira de 14 de abril de 1928,<sup>71</sup> uma entrevista do reformador mineiro Francisco Campos, em Minas Gerais, Rezende tece críticas ao ensino no Brasil e enfatiza a necessidade de reformas da instrução:

Em toda parte o ensino evolue, progride, acompanha a vida na sua carreira para a perfeição. As reformas innovam, melhoram, modernizam os seus processos, tornam a sua engrenagem mais simples e eficiente. Paizes velhos, embaraçados no cipoal das tradições e dos fundos preconceitos religiosos, sentimentaes e Moraes, organizam o seu ensino dentro da atmosfera mental do momento de civilização que desfructam. No Brasil é diferente. A reforma do ensino, notadamente o secundario, corrompe mas não melhora. Anda para traz (REZENDE, 1928, p. 1).

Em meados daquele mesmo ano, quando Atílio se tornou secretário de Instrução no Governo Aguiar, as intervenções e intenções descritas em seu primeiro relatório estavam focadas em aspectos gerais da educação que careciam de imediata intervenção, quais sejam: a mudança dos processos de avaliação; a formação de professores rurais; a necessidade de verificação da capacidade técnica dos professores; o desenvolvimento da educação artística nos grupos escolares; a criação de cursos noturnos; a organização da Educação Física e a criação de parques e praças para as crianças; a ampliação da inspeção médico-dentária nas escolas; a ampliação da assistência às crianças pobres com a criação de colônias de férias; a

---

<sup>71</sup> A Nota Ligeira era uma seção do jornal *Diario da Manhã*, sob a responsabilidade de Garcia de Rezende.

generalização de bibliotecas, museus e associações infantis; e o desenvolvimento do escotismo (ESPÍRITO SANTO, 1928).

O termo *escola activa* aparece uma única vez nesse primeiro relatório/proposta de governo – publicado dois meses depois da posse de Aristeu – apontado, como preceito educacional do qual se pretendia aproximar, por meio de determinadas mudanças na legislação, o ensino primário. Aperfeiçoar o ensino e instituir novos aparelhos educacionais conforme determinavam as necessidades da cultura era, segundo Aristeu, tema que demandaria uma reflexão ampla e amadurecida (ESPÍRITO SANTO, 1928). Isso aponta que, naquele momento, Attilio já se preparava para a reforma, apesar de não anunciá-la tão claramente.

Ao final de 1928, a introdução da *escola activa* no Espírito Santo foi autorizada pela Lei nº 1.693, de 20 de dezembro. Por meio dessa lei, o governo recebia o aval de que carecia para fazer as transformações necessárias na instrução pública, dentro do ideário da nova Pedagogia. Estava inaugurada, assim, a reforma da instrução no Estado do Espírito Santo.

A imprensa local tratou de fazer circular logo a boa nova. Na revista *Vida Capichaba*, houve quem pretendesse colaborar com a causa da reforma anunciada e fazer sugestões ao secretário da Instrução.<sup>72</sup> Nessa mesma revista foi publicada, em julho de 1929, uma matéria intitulada *Governo Aristeu Aguiar: a Secretaria da Instrucção e a reforma do ensino no Espírito Santo*, em que se explicavam os princípios, as orientações teóricas e os objetivos da reforma que estava em execução.

Pretendia-se, pela reforma, realizar mudanças que atingissem desde a preparação dos professores até a avaliação dos alunos na sala de aula. Mudanças que, partindo dos métodos ativos – ainda não muito bem delineados – alterassem os rumos da educação no Espírito Santo. Para isso, foram formuladas, ainda em 1928, as “linhas mestras” da reforma, que foram, ao final de 1928, integradas à lei da reforma e incluídas na mensagem de governo de 1929:

- a) o restabelecimento dos exames, com provas escriptas e oraes de modo que o acesso do alumno se faça mediante o criterio baseado na media de applicação, combinada com as provas terminaes do anno lectivo;
- b) a incorporação aos principaes grupos escolares e escolas reunidas de um curso de dous annos para a formação de professores ruraes, sendo a matricula desse curso subordinada a condições regulamentares;
- c) a verificação da capacidade technica do actual professorado provisório de concurso, mediante provas especiaes;
- d) a nomeação e acesso do magisterio;

---

<sup>72</sup> Cf. Pimentel (1928).

- e) adoção das medidas, que julgar convenientes para attender aos **princípios da escola activa**, ao desenvolvimento da educação artistica e physica, á organização do ensino technico, profissional, e inspecção medico-dentaria e da assistencia escolar e á fundação de cursos nocturnos e de instituições complementares e auxiliares da escola;
- f) a criação do fundo escolar;
- g) a cooperação entre a União, os municipios e o Estado para a difusão e melhoramento do ensino;
- h) a construção de prédios escolares e parques gymnasticos para a educação physica dos escolares (ESPIRITO SANTO, 1929, p. 84-85, grifo meu).

Naquelas primeiras linhas, a ideia da *escola activa* ainda não estava muito bem definida. Para Soares (1998a, p. 38, grifo do autor), “Quando assumiu a pasta, Attilio Vivacqua ainda não tinha adotado uma formulação mais elaborada de *escola activa*. Mas trazia as ideias centrais que queria desenvolver e defendia desde a juventude”. Segundo as análises do autor, algumas dessas ideias Attilio havia transformado em projetos de lei um tanto frustrados, apresentados ao Congresso Legislativo estadual, no seu primeiro mandato como deputado. Alguns desses projetos tinham relação, por exemplo, com o escotismo e com o ensino profissionalizante obrigatório. Além disso, para compor as ideias da reforma, Attilio faria, em finais de 1928, algumas viagens e buscaria apoio fora do Espírito Santo.

No começo de 1929, em entrevista concedida ao jornal *Diario da Manhã* e, posteriormente, publicada em uma brochura, Attilio delineou mais precisamente suas intenções de reforma já em curso naquele momento. Indicava suas concepções acerca da educação nova e, dentro dela, da *escola activa*, a orientação escolhida como inspiração para a reforma da instrução no Espírito Santo. A intenção daquela entrevista, segundo o anônimo entrevistador – que suponho seja o próprio Garcia de Rezende, responsável pelo jornal e pela propaganda da reforma – era dar à população a impressão exata sobre a reforma do ensino primário em curso no Estado pelas mãos do ilustre Dr. Attilio Vivacqua que, executando um programa educacional, buscava: “[...] dotar o [...] Estado de um modernissimo, patriotico e efficiente aparelho educacional” (A REFORMA..., 1929, p. 1).

É nesse espaço de fala<sup>73</sup> que Attilio indica as concepções que orientavam a instauração do novo na educação espírito-santense. Já mais inteirado, naquele momento, da necessidade de renovação e, também, das ideias escolanovistas, tomava emprestada a noção de *escola activa*<sup>74</sup> e fazia dela sua leitura. Para ele, a *escola activa* era ainda insuficiente para dar conta das necessidades de instrução do homem moderno, embora fosse, naquele momento, a

<sup>73</sup> Importante frisar aqui que o Jornal *Diario da Manhã* era um órgão do governo e é nele que as notícias sobre a Reforma Vivacqua mais circulariam até os anos 1930.

<sup>74</sup> Em 1922, Adolphe Ferrière, pedagogo suíço cujo nome figura entre os mencionados por Attilio, havia publicado um livro intitulado *L'école active*, no qual tecia as bases dessa Pedagogia.

conquista mais avançada da nova Pedagogia. Tratava-se, para Attilio, da escola da “auto-instrução” que, em suas palavras,

[...] tem por base despertar e explorar a curiosidade infantil, sempre aberta á compreensão rápida das cousas [...].

Os seus objectivos principaes são provocar a revelação dos temperamentos infantis, a cooperação, o aparelhamento social do menino, e convertel-o, por meio de um ensino activo e dynamico, creado pelo professor de accordo com as tendencias de cada um, embora dentro de uma rigorosa orientação pedagogica, num factor efficiente e capaz da vida actual, em toda a sua vertiginosa multiplicidade de aspectos (A REFORMA..., 1929, p. 1).

Para colocar em funcionamento tais pressupostos, haver-se-ia de formar os professores, preparando-os tecnicamente. Essa era uma questão fundamental para que os princípios fossem aplicados e viessem a ter resultados positivos. Assim, a *escola activa* no Espírito Santo era, naqueles meses iniciais de 1929,<sup>75</sup> um esboço autorizado. No entanto, Attilio esperava que, dentro de um ano, todas as escolas do Estado tivessem começado a praticar o novo método.

Nessa entrevista, que soa como anúncio e propaganda da reforma, descreve seus planos para a implantação da *escola activa* no Estado, em detalhes. Muitos se concretizaram mais tarde, mas nem todos. A peculiaridade da *escola activa* capixaba, que se materilizaria na Escola Activa Brasileira de Victória, estaria na inclusão de três elementos que, segundo Attilio Vivacqua, ainda não haviam sido aplicados no Brasil como fatores educacionais: o rádio, o cinema e o *Resumo escolar*, todos em processo de elaboração, conforme ele anunciava. Somavam-se a esses elementos principais as bibliotecas (fixas e circulantes), as caixas escolares, os círculos de pais e professores e o escotismo.

Mais tarde, Garcia de Rezende começaria a buscar fundamentação teórica no Movimento Antropofágico para a *escola activa*. Se a peculiaridade, para Attilio, estava nos aparelhos, Garcia de Rezende trataria de respaldá-la teoricamente com a Antropofagia, apontando as características que fariam com que ela desse conta das necessidades dos brasileiros sem copiar do estrangeiro.

Attilio inicia a defesa daquilo que ele e Garcia de Rezende repetirão muitas vezes: a *escola activa* adaptada ao ambiente nacional, ganhando uma fisionomia brasileira. Com base

---

<sup>75</sup> A entrevista foi originalmente publicada em 9 de março de 1929, na página de abertura do jornal *Diario da Manhã*, sob o título: *A reforma da instrução: os principais pontos da reforma introduzida pelo governo no nosso ensino primário, cuja praticabilidade está sendo organizada com aguda intelligencia*. Posteriormente, foi impressa em brochura, que possui apenas ano de publicação.

nesse discurso, os princípios do novo na educação, sob a orientação da *escola activa*, começaram a ser propagandeados pelo Estado. Na mensagem de 1929, Attilio dizia:

Em primeiro lugar, a título de orientação do professorado, houve uma intensa propaganda das directrizes e processos da educação activa, tendo encontrado nessa phase preparatoria, entusiastico acolhimento da parte do magisterio estadual, cuja intelligencia e adeantamento, a par de seu reconhecido amor á causa do ensino, assegura um feliz exito ás iniciativas do governo (ESPIRITO SANTO, 1929, p. 86).

### **2.2.1 Leituras e concepções que orientaram a implantação da *escola activa* no Espírito Santo**

De onde vinha a inspiração para o projeto da *escola activa* capixaba? Quais leituras Attilio Vivacqua e Garcia de Rezende mobilizaram para formular as bases de sua reforma? A quem se aliaram? Que empréstimos fizeram? As pistas encontradas na documentação analisada contribuem para compreender esses sujeitos envolvidos em redes em busca de um modo de pensar o Brasil e, mais especificamente, o Espírito Santo, que excedia os limites da ilha de Vitória.

Faziam referência a brasileiros, como Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, que inspiraram as apropriações de uma orientação europeia, americana e científica para a educação no País, mas os nomes estrangeiros estavam ainda mais presentes: figuram nas fontes nomes como os de Adolphe Ferrière, Edouard Claparède, John Dewey, José Mallart y Cutó e Léon Walther, a fim de fundamentar a necessidade de implantação da nova Pedagogia. Pelo menos três desses nomes estavam ligados ao Instituto de Ciências da Educação, fundado em 1912, em Genebra, por Edouard Claparède.<sup>76</sup> O instituto objetivava formar, pesquisar, informar e propagandear novos pensamentos sobre educação. Para Monarcha (2009, p. 50, grifo do autor),

---

<sup>76</sup> No Instituto de Ciência da Educação Jean-Jacques Rousseau, atuavam, entre os pedagogos citados, Adolphe Ferrière e Léon Walther. O Instituto foi incorporado à Universidade de Genebra em 1932. De acordo com Monarcha (2009), os avanços desse instituto acabaram por colocar Genebra como um dos principais centros do movimento pedológico. O Instituto Jean-Jacques Rousseau reuniria em estudo representantes de todo o mundo, entre os quais estavam alguns brasileiros, o que faria disseminar pelo mundo os novos discursos científicos da educação. Anexo a ele, estava o Centro de Orientação Profissional, cujas práticas aliavam o Instituto à “[...] larga empresa de regulação do sistema de trabalho” (MONARCHA, 2009, p. 51), obra do russo Léon Walther juntamente com Claparède. Nas análises do autor, esse modo de compreensão do trabalho em muito se aproximava da perspectiva taylorista de produção. Dela são feitas constantes releituras por nomes como Claparède ou Léon Walther.

Imbuídos do *phátos* do novo, no exato momento em que as fronteiras históricas e nacionais eram derrubadas, redesenhando-se os mapas da Europa e do Oriente Médio [...], [esses] teóricos colocavam em circulação, no mercado mundial de ideias, uma antropologia da qual se desprendem óbvias recomendações pedagógicas.

Na Europa destroçada pela Guerra, “[...] a reforma da educação ganha foro de movimentos pelo altruísmo e torna-se um canto de paz num mundo dilacerado por desesperos acumulados e torturadas frustrações” (MONARCHA, 2009, p. 48). Por outro lado, em meio à nova cena republicana brasileira, vem o surto industrial e, com isso, faz-se conhecer a geração que adentra a vida política e intelectual no País. Emerge “[...] um grupo disposto a construir um outro e novo sistema de expressão e de vida” (p. 67). Elites intelectuais que se agrupavam em redes e tomavam para si a “missão” de reerguer as sociedades. No âmbito educacional, essas pessoas tinham a intenção de implantar projetos de escola e de formação que tivessem como fim a reforma social e, em tempos de industrialização, o trabalho. Pensar uma escola onde a criança pudesse aprender a partir da experiência fazia-se fundamental. Educadores, como Dewey, Claparède e Ferrière, somavam-se a outros nomes de educadores que vislumbravam uma escola com a finalidade de preparação do homem para o convívio em sociedade. Na Europa e nos Estados Unidos os motivos eram diferentes dos nossos, mas a finalidade era a mesma.

Há indícios de que o entendimento que Attilio Vviacqua produziu de *escola activa* possui relação com as leituras que fazia das obras desses pedagogos e educadores. É possível perceber, em seus textos, menções, citações, diretas ou indiretas, das ideias desses autores. Em alguns momentos, chegando, por vezes, a traduzi-las em seus textos, como é o caso da alusão que faz a Dewey, ao tomar como referência a concepção de escola produzida por esse educador:

A escola deve ser, como preconiza John Dewey, o ambiente natural em que a criança aprenda vivendo, em vez de ser um lugar onde se aprendam apenas lições que tenham uma abstrata e remota referência com alguma forma de vida, que ocorra no futuro (La escuela y La Sociedad – trad.) (VIVACQUA, 1930, p. 16).

Aprender vivendo implicava, para Attilio, relação direta com o trabalho. Entre as várias menções a Dewey, o reformador lembra-se de um episódio em que aquele educador procurava por carteiras escolares para sua Escola Experimental. Não havia móveis para que as crianças trabalhassem, mas apenas para que escutassem. Baseado nisso, Vivacqua (1930, p. 26) fala de sua Escola Activa de Ensaio, em cujas salas não havia carteiras, mas apenas “[...] mesas espaçosas e outros moveis adequados á actividade real e constante dos alumnos e aos

múltiplos trabalhos”. Estudar escutando significava passividade, e aprender pela experiência significava ultrapassar as práticas de ensino tradicionais.

A Figura 15, entre as diversas imagens da Escola Activa de Ensaio, apresentada por Attilio em seus relatórios, representa o modo (e o modelo a ser seguido), como as aulas eram ministradas pelos professores cursistas, conformando a maneira como as teorias adotadas eram colocadas em prática naquela nova configuração.

Figura 15 – Aula de eletricidade na Escola Activa



Fonte: Vivacqua (1930, p. 19).

Nota: “Photographia tirada por um alumno”.

Em uma direção próxima iam as apropriações feitas da *A educação funcional*,<sup>77</sup> de Edouard Claparède. Segundo Attilio, o objetivo dominante que se devia imprimir ao ensino era o de uma *escola activa* que, para Claparède, deveria ser, antes de tudo, funcional.

A civilização avança vertiginosamente, com expansões e modalidades novas, exigindo valores humanos que a escola classica não pode produzir. Esta deverá transformar-se para realizar a função de preparar esses valores. Para isso terá de construir o primeiro circulo de actividade espontanea e integral das novas gerações, onde estas, dirigidas pelo professor, e, sentindo o rythmo vibrante da vida do seu meio e do seu tempo, se iniciem para pratical-a, como participantes da comunidade social (VIVACQUA, 1930, p. 15).

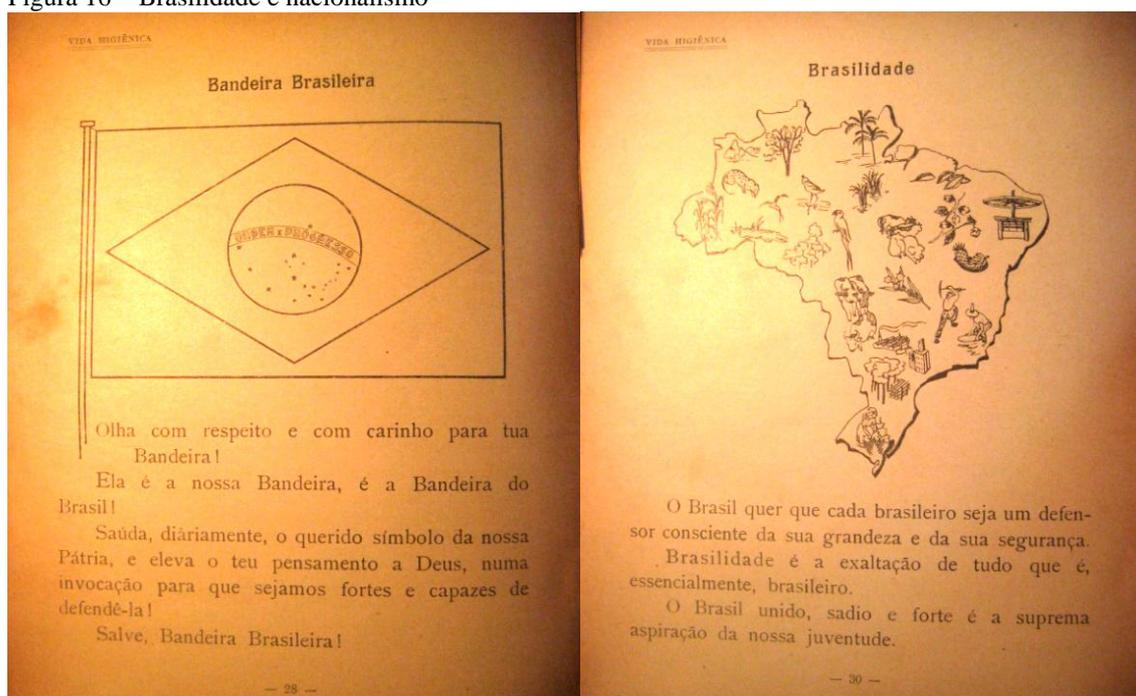
As chaves de leitura de Attilio, do movimento renovador, passavam pelas obras dos pedagogos estrangeiros e também dos brasileiros. Mas ele, assim como Garcia de Rezende,

<sup>77</sup> Livro de Claparède publicado no Brasil em 1933 pela Editora Nacional de São Paulo.

tecia algumas críticas ao modo como os preceitos elaborados por esses educadores eram adotados no Brasil e no mundo como modelos. Para ele, a *escola activa* deveria conciliar-se com um sentimento de brasilidade, pois, na Europa, onde ela se originou, é praticada a fim de atender às circunstâncias próprias do momento europeu e, sendo assim, não se enquadraria no atual contexto brasileiro “[...] trabalhado por uma tão forte e tão varonil tendencia de brasilidade. [Dentro dos nossos próprios interesses], [...] era preciso modificá-la dotando-a de todas as inovações capazes de interpretar, com intelligencia, as necessidades sociaes brasileiras” (A REFORMA..., 1929, p. 1).

O programa do Curso Superior de Cultura Pedagógica tinha espaço destinado ao ensino das questões relativas ao chamado sentimento de brasilidade. Essas ideias já estavam em elaboração por Deodato de Moraes antes mesmo de a reforma no Espírito Santo ser iniciada. No livreto *Vida higiênica!*, publicado originalmente em 1925 pela Companhia Melhoramentos de São Paulo, sob a chancela do Ministério de Educação e Saúde, Deodato expunha as ideias que fundamentavam, para ele, o chamado sentimento de brasilidade numa relação com uma educação higiênica que se misturava com a educação do cidadão brasileiro, que ama a Pátria e honra sua bandeira. No livro ilustrado de Deodato de Moraes, duas imagens são marcantes em meio aos ensinamentos sobre o trabalho, os estudos, as brincadeiras, a respiração e a alimentação: a figura da bandeira brasileira e a do mapa do Brasil, ambas associadas às ideias de nacionalismo e de brasilidade.

Figura 16 – Brasilidade e nacionalismo



Fonte: Moraes (1947, p. 28-30).

Attilio enfatizava sempre que era preciso dar à *escola activa* capixaba uma configuração que abrangesse as necessidades locais. Mais do que isso, para ele, era preciso conferir aos novos preceitos educacionais nuances que atendessem a tais necessidades não somente no Estado, mas também nos diversos lugares onde ela viesse a se instalar. Entendia que a escola, sendo um “órgão vital da sociedade”, deveria expressar, sinteticamente, as necessidades de cada País ou de cada região, de modo que “Temos de fazer a escola activa brasileira com as modalidades peculiares a cada Estado, determinadas pelas condições economicas e sociaes das zonas urbanas e ruraes” (VIVACQUA, 1930, p. 16).

Garcia de Rezende, assessor de Attilio, inspetor de ensino no Espírito Santo e redator do jornal *Diario da Manhã*, parecia dos mais empolgados com a reforma do ensino no Estado. Na entrevista para o 13º número da revista carioca *Movimento Brasileiro*, em janeiro de 1930, enfatizava a crítica de Attilio.

Temos uma secreta desconfiança na força do nosso genio. Todas as vezes que se estuda no Brasil, uma questão nacional, lança-se mão de todas as conquistas da cultura – estou sinceramente persuadido de que somos o povo que detem, numa agilissima capacidade de apprehensão, o maior coefficiente de saber generalizado – mas o espirito brasileiro, as condições brasileiras, não entram em linha de conta. Sentimos a alarmante volupia de retardar o desabrochamento integral da nossa personalidade. Por isso é que os maiores problemas brasileiros permanecem insolueis. A questão do ensino, por exemplo, que é a nossa grande e complexa questão, tem sido atacada com a mentalidade européa e em alguns Estados com o espirito norte-americano (REZENDE, 1930, p. 12).

As queixas de Rezende caminham, mais uma vez, no sentido das críticas ao modo como os educadores brasileiros estariam, naquele momento, absorvendo a Escola Nova, exatamente como ela estava sendo pensada nos países da Europa. Para ele, o modo como a Escola Nova vinha sendo aplicada nas escolas brasileiras confundia e complicava os técnicos de ensino, pois

As doutrinas de Ferrière, Decroly, Kerchensteiner e Dewey surgiram apenas traduzidas em emphase, na bôcca dos nossos educadores. E sem, ao menos, um trabalho criterioso de adaptação dos princípios da escola nova ás realidades brasileiras, iniciou-se, em todo o paíz, a doutrina da pedagogia moderna (REZENDE, 1930, p. 12).

Rezende ressalta que, com a crítica, não negava o movimento renovador e sua importância, já que era uma contribuição indispensável que vinha de fora, mas era preciso dar ao movimento, no Brasil, uma fisionomia própria, e era isso que se estava colocando em prática no Espírito Santo ao levar em conta a realidade do Estado. Soares (1998a) associa esse

discurso a um modo antropofágico de pensar o Brasil, de pensar a educação. Sobre isso, é preciso questionar o que a renovação educacional no Espírito Santo tinha a ver com a Antropofagia de Oswald de Andrade. É preciso questionar o quanto as ideias da Antropofagia interferiram na condução do ensino, no modo como se formavam os professores e, principalmente, no modo como as ideias de uma “*escola activa* antropofágica” chegavam às escolas, sob a forma de práticas. É preciso considerar, ainda, que estou me referindo a um Estado majoritariamente rural, conservador e com resquícios do coronelismo.

## 2.2.2 A Antropofagia e o ensino no Espírito Santo

As viagens realizadas por Garcia de Rezende proporcionaram seu encontro com Oswald de Andrade em 1929. Antes, porém, ele já fazia publicar no *Diario da Manhã* artigos sobre a Antropofagia. Essa aproximação possibilitou sua tentativa de vestir das ideias antropofágicas a educação capixaba.

Homem das Letras, vinculado à literatura, Garcia de Rezende era um seguidor das ideias modernistas filiadas ao Movimento Antropofágico sobre as quais publicava no *Diario da Manhã* desde 1928. Para Soares (1998a), sua originalidade estava em vislumbrar na Antropofagia uma parte da sustentação teórica da *escola activa*. A inspiração de Rezende estava principalmente na formulação da Antropofagia que condenava qualquer tipo de importação de ideias e na reivindicação de ações que tomassem como ponto de partida as características genuinamente brasileiras.

Um artigo publicado na *Ocean*<sup>78</sup> de São Paulo circulou no *Diario da Manhã* de 18 de maio de 1928 e nele Oswald de Andrade (1928, p. 1), que propunha guerra aos emboabas,<sup>79</sup> convocava: “Siga as minhas ideias e verá como ainda não proclamamos direito a nossa independência. Todas as nossas reformas, todas as nossas reacções costumam ser dentro do bonde da civilização importada. Precisamos saltar do bonde, precisamos queimar o bonde”. A

<sup>78</sup> Órgão ligado à Agência Brasileira de São Paulo, dedicado à distribuição especial de matérias de interesse jornalístico para periódicos do interior (BOPP, 2012).

<sup>79</sup> Na *Nota Ligeira* de 1º de junho de 1928, Garcia de Rezende falava da fundação da *Revista de Antropofagia*. Dizia, talvez cuidadosamente, que ainda não concordava com todas as ideias, mas acompanhava com muito interesse. Explicava que a guerra que os antropofagistas diziam fazer aos emboabas era, na verdade, a guerra ao “[...] estrangeiro indesejável, que não tem alma e saúde capazes de se multiplicarem varonilmente. [O emboaba era também] o brasileiro que representa, apenas, o resultado incharacterístico dum mau cruzamento de raças, contrahindo toda a incapacidade dos péssimos elementos humanos de que se originou. Por isso é urgentíssimo o seu desaparecimento, e como o nosso estomago, possui excellentes qualidades destruidoras, os emboabas devem ser devorados” (REZENDE, 1928, p. 1). Em 1929, em pleno apoio ao movimento antropofágico, Rezende dizia não pertencer ao grupo, mas comungava de suas ideias.

ideia que mais inspirou as falas e entrevistas de Attilio Vivacqua e de Garcia de Rezende por onde passavam era justamente a da crítica às importações diretas de um ideário que vinha de fora.

Muitas referências foram feitas por Rezende à Antropofagia e à brasilidade relacionadas com a educação, a dizer da defesa que fazia do ensino artístico em artigo intitulado *O Brasil brasileiro*, publicado em 22 de março de 1929. No texto, Rezende relacionava com a reforma do ensino público um espírito de brasilidade que proporcionaria o desenvolvimento de novos ideais nacionalistas por meio da escola brasileira. Aquela que seria “[...] capaz de formar o homem de que o nosso grande paiz necessita” (REZENDE, 1929, p. 1).

Mas a primeira tentativa mais clara de associação desse movimento com a *escola activa* se deu por meio da publicação do artigo *A proposito do ensino antropofágico*, em 19 de maio de 1929, na página *De arte e litteratura* do jornal, na qual também se encontram outros artigos sobre a Antropofagia.<sup>80</sup> Para Rezende o ensino antropofágico teria apoio na relação direta do homem com o seu meio físico e, justamente por isso, “[...] não reconhece e nem aceita a velha pedagogia que pletteava a uniformidade da alma humana por meio de um modelo de alma collectiva por ella organizado” (REZENDE, 1929, p. 4). Garcia de Rezende ressaltava, assim, o poder do meio brasileiro para envolver aqueles que vêm de fora que, com o tempo, perdem sua raça e se transformam em “[...] mero material humano para a confecção do novo homem” (p. 4). Como compreende Soares (1998a), era uma defesa da miscigenação como um elemento positivo.

Defendia que fosse incorporado ao brasileiro tudo aquilo que pudesse contribuir para a evolução cultural e para o progresso do País, de modo que o que devia ser destruído eram as más qualidades e as deformações. Baseado no *Manifesto antropofágico*, de Oswald de Andrade, Rezende conclamava, como inspiração para a resolução dos problemas do ensino, o modo de vida dos índios, os quais aprendiam a lidar com a terra e com as suas necessidades de sobrevivência na relação com a natureza, tendo em vista seu modo próprio de existir no mundo, sua personalidade. Assim, tudo o que o índio aprendia era aplicável imediatamente em sua vida livre, não de forma ornamental.

---

<sup>80</sup> A mesma matéria foi republicada no nº 11 da *Revista de Antropofagia*, em 19 de junho daquele ano. Do mesmo modo, muitos artigos de Oswald de Andrade, originalmente publicados em outros periódicos e na própria *Revista de Antropofagia*, foram republicados no *Diario da Manhã* e na revista *Vida Capichaba*.

A orientação pedagógica da *Escola Activa* adaptada com inteligência, às condições do meio brasileiro e às novas e virgens capacidades do homem brasileiro, é, sem dúvida, a *escola antropofágica*.

A escola capaz de revelar, integralmente, o caso humano do índio que é o caso humano do brasileiro até hoje incompreendido (REZENDE, 1929, p. 4, grifo do autor).

A escola antropofágica, na compreensão de Garcia de Rezende, era aquela que seria capaz de superar o ensino tradicional e, junto dele, as ações “plasmadoras de almas” e “deformadoras das inteligências” realizadas pelo mestre-escola, figura que não tinha mais espaço na nova realidade educacional. Essa escola seria, ao contrário, aquela que levaria em conta as personalidades e a vida dinâmica, bem como o meio no qual vivem as crianças.

Como porta-voz da reforma capixaba não somente nos artigos que escrevia, mas também nas viagens que fazia, dizia nas entrevistas que, dentro da necessidade de reformulação do ensino no Espírito Santo, a *escola activa* seria “[...] a única que convinha ao momento espírito-santense. Mas é evidente que não poderíamos seguir, á risca, a orientação europeia, pois não corresponderia às condições do nosso meio” (REZENDE, 1929, p. 3).<sup>81</sup> Algo muito próximo diria também, em janeiro de 1930, em entrevista à revista carioca *Movimento Brasileiro*.

A relação do movimento educacional com a Antropofagia ofereceria à *escola activa* capixaba o diferencial de que ela precisava para se implantar como movimento e até mesmo ganhar visibilidade em meio a outros diversos movimentos renovadores da educação no País, inspirados, declaradamente, nas inovações europeias e americanas. Com referência a isso, fazem sentido as ideias de Houssaye (2007, p. 296-297) sobre o modo como os movimentos pedagógicos se constituem. O autor entende ser possível que “[...] para se tornar crível, toda nova onda pedagógica deva mentir sobre suas origens ou, pelo menos, sobre suas oposições. Para não se tornar, ela própria, objeto de indiferença, ela precisa ‘inventar-se’ uma origem, apelando para a diferença”. A Antropofagia talvez seja um dos elementos de diferenciação – ou pelo menos uma tentativa – da *escola activa* capixaba.

Assim, toda a carga de originalidade de que estava revestido o projeto do Movimento Antropofágico só poderia somar à obra da reforma da instrução capixaba e, como Garcia de Rezende estava envolvido com os dois movimentos, resolveu juntá-los. Mas como já mencionei, se o Espírito Santo oferecia resistências ao novo e às reformas desse tipo, mais ainda ofereceria a metáforas tão complexas como a que envolve o ato de “devorar o homem”. As resistências não estavam somente ligadas à compreensão da metáfora, mas principalmente

---

<sup>81</sup> Entrevista ao carioca *O Jornal* em 5 de novembro de 1929.

ao quanto essas ideias se opunham ao que era antigo e tradicional, com o que o Espírito Santo ainda convivia. Sendo assim, diante do conservadorismo local, em alguns momentos, parecia ser necessário explicar, e até mesmo justificar, as ideias da Antropofagia aos capixabas. Rezende fazia isso por meio de sua *Nota Ligeira*:

Meu caro amigo: – Você não compreendeu, ainda, o espírito da antropofagia. E é justamente por isso que acha uma pilheria enorme a nossa campanha, quando Ella é, até hoje, o mais sério movimento de idéas realizado pela intelligencia brasileira. O mais serio e o mais sincero. Tanto assim que num instante se irradiou pelo paiz todo, salvando o Brasil da dissolução mental do modernismo importado e livrando o gênio puro do brasileiro da deformação da escola literária. De todos os cantos do Brasil ergue-se a voz antropofágica, explicando ao brasileiro o verdadeiro sentido da nossa terra e revelando a verdadeira alma da nossa gente [...]. O Brasil antropofagico não é o Brasil canibal sanguinário, mas o Brasil rehabilitado. Sem o espirito cansado do velho mundo. O Brasil que perdeu, de proposito, a educação para se educar de novo (REZENDE, 1929, p. 1).

Ao final de 1929, Garcia de Rezende usaria o espaço de sua *Nota Ligeira* para anunciar que o Espírito Santo sediaria o primeiro Congresso Brasileiro de Antropofagia em 1930, que seria, segundo Rezende (1929, p. 1), “[...] o grande acontecimento da mentalidade brasileira, reunindo em Victoria as principaes figuras da antropofagia [...]. Devo adiantar que serão apresentados estudos completos sobre o Brasil como povo e como nação, encarado no seu verdadeiro sentido”.

Bem mais tarde, em suas *Memorias*, Garcia de Rezende conta que a iniciativa de realização do Congresso em Vitória “Fazia parte dos nossos planos para ampliar o dimensionamento da nova escola nas altas esferas da Revolução Modernista” (REZENDE, 1981, p. 35) e, para isso, convidou Graça Aranha para participar. Garcia de Rezende e Attilio Vivacqua estavam em reunião no apartamento do escritor quando eclodiu a Revolução de 1930. Rezende (1981) conta que o poeta Felipe de Oliveira chegou com a notícia do desencadeamento da Revolução no Rio Grande do Sul e que houve comemorações e brindes entusiásticos de apoio ao movimento, pois Graça Aranha considerava-se um chefe intelectual da Revolução, mas nem Rezende nem Attilio manifestaram-se solidários. Por esse ou por outros motivos, o Congresso nunca chegaria a acontecer.

Apesar desses acontecimentos e do fato de Attilio repetir sempre, como se pôde observar neste capítulo, o discurso da originalidade, da necessidade de se evitar as cópias do estrangeiro no movimento de renovação educacional, ficam, ainda, na relação com as fontes, questões sobre as aproximações feitas por Attilio Vivacqua do ensino capixaba com a Antropofagia, por mais próximo que ele estivesse dessas ideias.

Consta principalmente das *Memórias* de Garcia de Rezende que Attilio tenha sido, por ele mesmo, apresentado ao grupo dos modernistas paulistas em 1929, e é possível encontrar, no livro de Raul Bopp (2012), indícios de sua presença em um retiro na fazenda de Tarsila do Amaral, para definição da realização do Congresso Brasileiro de Antropofagia, para o qual Attilio teria proposto Vitória como sede. Além disso, seu irmão poeta, Achilles Vivacqua, estava ligado ao movimento modernista, o que por certo o colocava em convivência com tais ideias. Além da relação direta com Garcia de Rezende, esses são os indícios dos encontros possíveis de Attilio com o Movimento Antropofágico. No entanto, apesar de imbuído, também, do discurso da originalidade, o nome de Attilio é bem menos associado à Antropofagia do que o de Garcia de Rezende. Na verdade, em nenhuma das fontes localizadas, ele menciona esse movimento como orientação para a sua reforma, inclusive nas entrevistas que concedeu aos jornais dos Estados vizinhos.

Assim, compreendo, neste momento, que a relação da Antropofagia com a *escola activa* capixaba era obra de Garcia de Rezende, seu grande propagandeador. Attilio Vivacqua parecia estar mais preocupado com as leituras e apropriações que fazia das ideias de Ferrière, Dewey ou Claparède – apesar de enfatizar a necessidade de não se copiar do estrangeiro. Estava preocupado com o sucesso de sua reforma, especialmente porque, como lembra Soares (1998a), isso significaria um degrau para os planos futuros de se eleger como governador do Estado.

### CAPÍTULO 3º

## A *ESCOLA ACTIVA* CAPIXABA E OS ELEMENTOS DE SUA CONSTITUIÇÃO

A *escola activa*, compreendida como concepção pedagógica que deveria orientar as ações destinadas à modificação e à renovação de diversos setores da educação capixaba no final dos anos 1920 e começo dos anos 1930, não poderia, como insistiam Attilio Vivacqua e Garcia de Rezende, simplesmente repetir aquilo que estava sendo feito nos principais Estados brasileiros. Era preciso “[...] adaptar a ‘Escola Activa’ ao ambiente nacional dando-lhe, quanto possível, uma *physionomia* brasileira” (VIVACQUA, 1929, p. 9). Esse era o argumento que antecedia a apresentação daquilo que, para esses reformadores, constituiria o aparelhamento, de maneira mais brasileira e mais capixaba, da *escola activa*.

Para isso, Vivacqua e Garcia de Rezende incorporaram elementos que consideravam como ainda não aplicados no Brasil, para dar à sua *escola activa* certa especificidade e, até mesmo, certa originalidade. Entre eles, estava o rádio, o cinema e o *Resumo Escolar*. Para Attilio, as propriedades educacionais do cinema e do rádio eram incalculáveis, pois eram os melhores professores do momento. O *Resumo Escolar*, por sua vez, era uma publicação destinada exclusivamente à escola e organizada de acordo com os novos métodos adotados pela Secretaria da Instrução, que pretendia levar as atualidades até o ambiente escolar.

Além desses elementos-base, apresentados como os mais importantes na propaganda da reforma, a leitura era considerada um fator primordial para a educação não apenas das crianças, mas também de suas famílias. Para isso o governo procurou ampliar as bibliotecas escolares e criar as chamadas *bibliotecas rotativas* ou *circulantes*, que levariam a leitura aos povoados mais distantes do Estado. Além disso, o escotismo, prática incentivada no âmbito da Associação Brasileira de Educação (CARVALHO, 1998), era também um elemento a integrar a reforma. Eram esses, em termos práticos, os fatores que confeririam o ar de moderno de que as escolas capixabas careciam, segundo os ideais de Vivacqua e de Rezende.

Era preciso que a nova perspectiva em processo de implantação se adequasse às especificidades do Estado, para que pudesse ir além das escolas primárias dos grandes centros. O Espírito Santo é um Estado pequeno em extensão, mas diverso do ponto de vista de sua geografia, de seu clima e de sua composição populacional. Era preciso atingir as escolas do interior, as escolas de imigrantes, o ensino rural e o ensino no litoral de modo a atender às particularidades de uma população marcada pela diversidade.

Partindo desses dados, pretendidos como fatores de diferenciação e de inovação educacional, o objetivo deste capítulo é apresentar e analisar o plano da reforma, com base nos elementos e nas ações que, para Vivacqua, conferiam peculiaridade à introdução da *escola activa* no Espírito Santo, bem como à sua iniciativa de reforma.

Mobilizo, para isso, relatórios da Secretaria de Instrução, artigos publicados na imprensa local e nacional e mensagens de governo. Além dessas fontes, analiso os modos de produção e circulação de um dos produtos da Reforma Vivacqua, o *Resumo Escolar*, jornal criado como elemento de propaganda da reforma, que deveria ser distribuído pelas escolas de todo o Estado e lido nas salas de aula por professores e alunos.

Os novos fatores do ensino, que foram inicialmente anunciados em 1928, estavam sob a incumbência de Garcia de Rezende. No começo de 1930, esses elementos passaram a integrar o Serviço de Cooperação e Extensão Cultural (SCEC), criado e instalado pela Secretaria da Instrução do Espírito Santo, como “[...] um aparelho central de coordenação e irradiação da cultura” (REZENDE, 1930, p. 31) e que estava ligado à obra da Escola Nova no Estado, por isso era um órgão destinado a colaborar com as causas da reforma. Garcia de Rezende foi comissionado para chefiar o SCEC.

Tratava-se, assim, segundo o próprio Rezende (1930), de um organismo capaz de propagar, intensamente, a cultura, com uma lista de finalidades que envolvia: cooperação intelectual; colaboração entre professores, alunos e entidades científicas, artísticas e educativas; intercâmbios e visitas de docentes brasileiros e estrangeiros; exame das condições e orientações do trabalho intelectual dentro e fora do Brasil; responsabilidade pelas publicações sobre a educação pela Secretaria; documentação de notícias e dados interessantes sobre o movimento cultural no País e no exterior, tendo em vista o aperfeiçoamento e o desenvolvimento do ensino (especialmente, reformas, experiências, congressos e ensaios); resenhas de obras úteis à cultura do magistério; organização da coleção da legislação escolar; e organização bibliotecária das escolas.

O texto escrito por Garcia de Rezende como trabalho de conclusão do Curso Superior de Cultura Pedagógica (CSCP), do qual também foi aluno, traz indícios das redes tecidas por ele e por Attilio Vivacqua com a intelectualidade brasileira e estrangeira, a fim de possibilitar a aquisição de um arsenal que compusesse o trabalho de extensão cultural do SCEC, que pretendia agregar elementos de modernidade à formação do professorado, de modo a serem incorporados às práticas dos professores. Assim, Rezende indica que o SCEC estava.

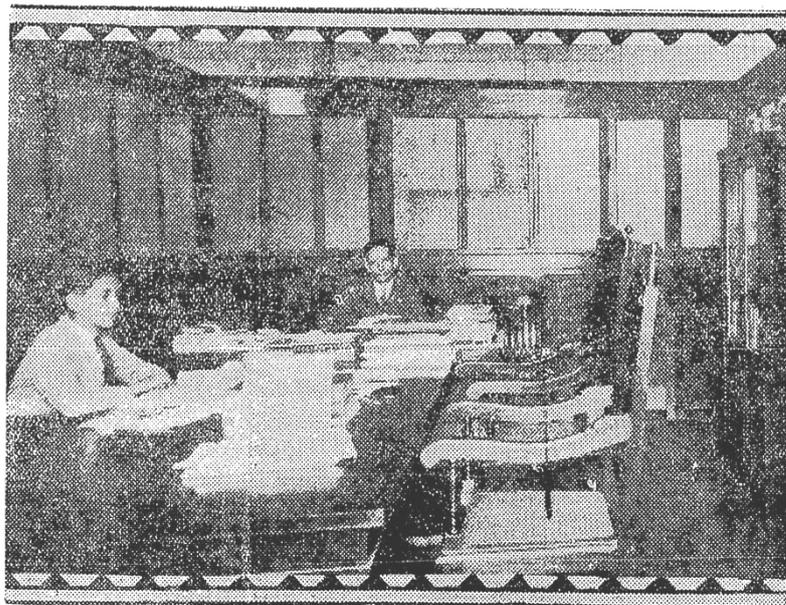
Em permanente contacto com as instituições scientifico-literarias do **paiz e do estrangeiro, mantendo com ellas um intelligente commercio**, irradia no seio do professorado e no ambiente escolar, numa obra patriotica de cultura seleccionada, a sua luminosa e dinamica influencia por meio das bibliotecas fixas e rotativas, constantemente renovadas, das licções de oportunidade do Resumo Escolar e do Boletim de Educação, no seu amplo programma de aperfeiçoamento technico (REZENDE, 1930, p. 35-36, grifo meu).

Inspirado no Serviço de Cooperação Cultural criado em 1920 pela Liga das Nações,<sup>82</sup> o SCEC teve sua criação pela Secretaria da Instrução anunciada na imprensa capixaba em 1º de maio de 1930.<sup>83</sup> Ocupando um espaço anexo à Secretaria, deveria ser o órgão irradiador de diversas iniciativas de extensão de cultura aos professores e às escolas.

Figura 17 – Instalações do SCEC em matéria do *Diario de Noticias*

### O Serviço de Cooperação de Extensão Cultural anexo à Secretaria de Instrução do Estado do Espírito Santo

Segundo o relatório do seu director, o inspector escolar Garcia de Rezende



Aspecto das instalações do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural, do Espírito Santo, vendo-se o seu director, inspector escolar Garcia de Rezende, sentado à sua mesa de trabalho.  
Fonte: O Serviço... (1930, p. 4).

Notícias sobre o SCEC, como uma iniciativa notável e de grande utilidade da Secretaria de Instrução do Estado do Espírito Santo, ganharam espaço nos jornais *O Paiz* e *Diario de Noticias* do Rio de Janeiro. Neste último, circulou na *Pagina de Educação* organizada por Cecília Meireles. A matéria indica a divisão do SCEC em seções de Informação e Propaganda, de Educação, de Recortes e de Biblioteca.

<sup>82</sup> “A Liga das Nações foi uma organização internacional criada em abril de 1919, quando a Conferência de Paz de Paris adotou seu pacto fundador, posteriormente inscrito em todos os tratados de paz” (CPDOC - <<http://cpdoc.fgv.br>>). Tratava-se de uma organização, nascida entre os governantes das nações saídas da Primeira Guerra Mundial, destinada à resolução dos conflitos internacionais e à preservação da paz por meio de mediação e arbitramento das disputas. Em 1946, o órgão se autodissolveu e as responsabilidades que ainda mantinha foram transferidas para a recém-criada Organização das Nações Unidas (ONU).

<sup>83</sup> O SCEC foi criado por uma circular do secretário da Instrução, publicada em 1º de maio de 1930, no *Diario da Manhã*, que sobre ele dizia: “Tenho o prazer de comunicar-vos que instalei nesta Secretaria o serviço de Cooperação e Extensão Cultural, para attender aos novos objectivos prenizados pela reforma do ensino. E’ um instrumento de immediata e dinamica eficiencia na fixação definitiva das actuaes directrizes da campanha educacional” (VIVACQUA, 1930, p. 1).

Lauff (2007) analisa a *Revista de Educação* do Espírito Santo (REES) pelas estratégias editoriais que a constituem e pelas prescrições educacionais que veiculava e dedica um subcapítulo ao SCEC. O estudo abre possibilidades para questões importantes sobre esse Serviço, especialmente no que diz respeito à sua continuidade após a Revolução de 1930, que ocasionou a saída da equipe de Aristeu do comando.

A REES circulou entre os anos 1934 e 1937, durante o Governo do interventor federal João Punaro Bley, que governou o Estado entre 1930 e 1943, após a interrupção do Governo de Aristeu Borges de Aguiar com a Revolução de 1930. Nesse contexto, as análises de Lauff (2007) informam que, com a troca de governo, o SCEC se tornou uma instância do Departamento de Educação do Espírito Santo, que passou a pertencer à Secretaria do Interior e Justiça e, posteriormente, à Secretaria de Educação e Saúde Pública.

No entanto, a documentação do período analisado pela autora – que é posterior às iniciativas de Attilio Vivacqua –, não aborda os dados da criação do SCEC durante o Governo Aguiar. A REES que, no texto de abertura, de autoria de Claudionor Ribeiro, chefe do SCEC no Governo Bley, publicado no primeiro número da revista, em abril de 1934, aponta, entre as iniciativas do governo do Estado, que “[...] foi organizado o Serviço de Cooperação e Extensão Cultural, destinado a promover uma maior irradiação dos trabalhos de cultura” (RIBEIRO, 1934, p. 5). No entanto, as páginas da REES que fazem referência ao SCEC não indicam a data de sua criação e não relacionam o Serviço com o nome de Attilio Vivacqua ou de Garcia de Rezende, o que, seguindo os *rastros* encontrados nas fontes, me leva à hipótese de certa tentativa de apagamento das iniciativas e das memórias da Escola Nova nos moldes pensados por Attilio Vivacqua e por Garcia de Rezende. Considerando que esta é uma das questões que perpassam este texto/tese, passo, por ora, a apresentar os fatores que compunham a *escola activa* no final dos anos 1920, no Espírito Santo.

### 3.1 O CINEMA E O RÁDIO COMO ELEMENTOS “NOVOS” PARA A ESCOLA

Uma das primeiras referências feitas ao cinema educativo durante o Governo Aguiar, em outubro de 1928, relacionava-o com seu sucesso nos Estados Unidos. A matéria ressalta que, naquele País, o cinema era um dos principais veículos da propaganda da cultura norte-americana no mundo. Utilizado, também, na educação, o cinema produzia enormes e proveitosos resultados nos Estados Unidos e nas iniciativas isoladas que já estavam em andamento no Brasil (O CINEMA..., 1928a).

Com base nisso, o governo anunciava estar em estudo a utilização do cinema no ensino primário capixaba. Mais do que isso, a intenção era que também se produzissem filmes escolares baseados na História e na Geografia estaduais e na História do Brasil, objetivando, assim, a formação do “homem contemporâneo”. Ressaltavam-se suas possibilidades econômicas, sociais, políticas, científicas e artísticas.

No começo de 1929, logo após adquirir os primeiros aparelhos cinematográficos para escolas de Vitória e de Cachoeiro de Itapemirim,<sup>84</sup> Attilio Vivacqua enfatiza em entrevista a importância do cinema como um dos principais elementos, porque moderno, a serem empregados no desenvolvimento da *escola activa*. Dizia ele que

O cinema que ampliou tão infinitamente a nossa capacidade de compreensão do mundo, fornecendo-nos uma impressão visual de todos os seus variadíssimos aspectos geográficos, e alterando tão profundamente as bases da nossa mentalidade, desempenhará, na escola, um papel de excepcional importância (VIVACQUA, 1929, p. 10).

O cinema ganhava, dessa maneira, uma função ampla na educação escolar que ia além da integração do estudante com o clima social e político de seu tempo, já que funcionaria como meio para mostrar o quadro geográfico dos países e a vida de outros povos, na organização das grandes cidades.

Para Attilio, o cinema seria uma forma de acrescentar elementos novos ao ensino não somente da Geografia e da História, mas também das Ciências Naturais e Físicas, servindo como o meio capaz de socializar, “[...] aos mais distantes rincões sertanejos” (p. 10) o que de mais avançado existia em produção no campo da ciência. Essa era a principal justificativa do secretário para o uso do cinema: socializar os avanços científicos era a “[...] a sua mais complexa função como instrumento didático, pois não nos é dado, mais, ignorar a influência preponderante exercida pela ciência em todas as modalidades da actual civilização” (VIVACQUA, 1929, p. 10-11).

Além disso, a ideia de Pátria, de nacionalidade, de brasilidade que se desejava propagar poderia ser mais bem desenvolvida pela via do cinema que, como elemento novo – dentro dos também novos métodos educacionais – era meio para reafirmar ideias relativas ao patriotismo e ao nacionalismo e, portanto, concernentes, também, ao controle social. Para Attilio,

---

<sup>84</sup> Cf. ANEXO A e O cinema... (1929).

Em films escolares inteligentemente organizados, com sabedoria e ternura, o cinema fornecerá, ainda, ao menino, novellas heroicas, romances patrióticos desenrolados em torno duma atmosphaera digna de probidade, de honradaz e de nobreza, substituindo, assim, na verdade palpitante de suas imagens, reaes e objectivas, os livros de leitura (VIVACQUA, 1929, p. 11).

Na entrevista ao *Diario da Manhã*, Attilio apenas anunciava a aquisição de aparelhos de projeção cinematográfica para as escolas. Além de aparelhos a serem instalados em Vitória e Cachoeiro de Itapemirim, a documentação indica terem sido, também, encomendados aparelhos portáteis que teriam função itinerante e serviriam para exhibições nas escolas do interior do Estado, os quais estariam, naquele momento, já há poucos dias de começar a funcionar com regularidade “[...] exhibindo films naturaes do Estado e outros mais que a Secretaria da Instrucção vae adquirir” (VIVACQUA, 1929, p. 11).<sup>85</sup>

Dessa maneira, como um daqueles que seriam os fatores de aplicação da *escola activa* no Estado do Espírito Santo, o cinema já se fazia presente, em 1929, em algumas escolas do Estado. Parte da realização desse projeto foi veiculada por Attilio no relatório produzido por ele naquele ano, mas publicado em 1930 como brochura. Como um dos indícios que essa fonte contém da concretização do projeto, está a fotografia em que um aluno da Escola Activa Brasileira de Victória<sup>86</sup> manuseia o cinematógrafo na Filmoteca daquela instituição modelo.

Figura 18 – A “Filmoteca” da Escola Activa Brasileira de Victoria.



Fonte: Vivacqua (1930, s/p.).

<sup>85</sup> Alguns documentos que tratam da compra e do modo como os aparelhos cinematográficos eram utilizados pela Secretaria da Instrucção do Estado do Espírito Santo podem ser observados nos ANEXOS A e B.

<sup>86</sup> Nome recebido pela Escola Activa de Ensaio após a realização do Curso Superior de Cultura Pedagógica.

Dizia Attilio que assim estava “[...] iniciada no Espírito Santo, a utilização do cinema como agente superior do ensino” (VIVACQUA, 1929, p. 12). Mas as idealizações do reformador iam um pouco mais longe. Como bom político, na esperança da visibilidade que poderiam ganhar as suas obras, idealizava: “Seria de um alto alcance para a instrução publica brasileira um accordo entre os governos federal e estaduaes para a confecção e permuta de films escolares” (VIVACQUA, 1930, p. 32-33).

Explicações mais elaboradas para a adoção do cinema no meio escolar foram expostas no relatório de 1929, relativo à primeira fase do trabalho da Secretaria de Instrução, no qual Attilio não somente apresentava as justificativas para a utilização do cinema como fator de ensino, mas também fundamentava a escolha desse veículo, apontando, assim, suas fontes de inspiração, sempre de matriz europeia e norte-americana.

Como um dos exemplos da eficácia do cinema como elemento educacional, Attilio menciona suas possibilidades de colaboração para o desenvolvimento do ensino de História que,

[...] pelo cinema tem a superioridade sobre os demais processos didacticos, porque anima o passado, movimentando acontecimentos e agitando heróes, numa impressionante ressurreição de personagens e factos, que a imaginação infantil não pode reconstruir com os processos pedagogicos tradicionaes (VIVACQUA, 1930, p. 32-33).

Prezava-se o cinema pela velocidade com que poderia transmitir um ensinamento, pela sua dinamicidade, pela alegria que o envolve e pelo fato de que a lição comunicada pela imagem visual era, para Attilio, mais forte e mais duradoura do que a auditiva, além de ser ministrada de forma atraente, de modo a cumprir, assim, os princípios da Psicologia Infantil.

A projecção animada e a projecção fixa são, hoje, dois valiosos meios pedagogicos, sobretudo, a primeira, dos quaes não pode ficar privada uma instituição escolar em nossos dias. A tela cinematographica, que os olhos avidos de curiosidade do homem moderno buscam, em toda parte e a todo instante, recebendo ensinamentos e impressões, ora boas, ora más, a pedagogia transportou-a das casas mundanas de diversões para as escolas, collocando-a deante das novas gerações, como **um quadro synthetico, animado, alegre e veloz**, dos infinitos aspectos, desde os mais simples aos mais complexos, da sciencia, das artes, da industria, emfim da vida, da sociedade e da natureza (VIVACQUA, 1930, p. 29, grifo meu).

O secretário da Instrução acompanhava as mudanças que, em todo o mundo, significavam a chegada da Modernidade. As primeiras experiências com o cinema nas escolas se deram, segundo confirmam os estudos de Gilioli (2008), ainda na virada do século XIX para o XX, nos Estados Unidos da América, ganhando maior impulso nos anos 1910. Assim,

o cinema mudo chegou às escolas dos distritos norte-americanos com maior população e melhores recursos financeiros, mas os índices de utilização eram, em geral, baixos.

No entanto, os defensores do cinema educativo passaram a desenvolver pesquisas às quais Attilio faz referência, apontando, assim, que seu projeto para a utilização do cinema no ensino estava cientificamente fundamentado em estudos realizados no exterior e nos usos de sucesso nas grandes universidades e escolas do mundo:

Temos a confirmação da experiencia, nessa [sic] parte evidenciando o seu maior rendimento didactico, conforme se verificou há pouco nos Estados Unidos. Tendo sido examinados, em doze cidades daquelle paiz, sob a direcção do dr. Ben D. Wood, da Universidade de Columbia, e dr. Frank N. Freeman, da Universidade de Chicago, 5.500 alumnos ensinados pelo systema cinematographico e egual numero, ao tempo, ensinado pelos methodos communs, mostraram os primeiros no exame final, dito de *compreensão*, uma superioridade, em *conhecimentos geraes*, de 111, 8% e, em *geographia*, de 115, 6%. Temos, portanto, experiencia decisiva, a qual o espirito pratico do americano apreciou tambem sob o ponto de vista da economia e rapidez da instrucção. Num film podemos ver, em alguns minutos o cyclo vital de uma semente, da germinação á frutescencia, o mundo dos micróbios e o dos astros, os segredos do dynamismo physiologico e as maravilhas de mecanica moderna, desertos, florestas, oceanos e civilizações. ‘No cinema, disse o immortal Ruy Barbosa, em notável discurso no Senado Federal – vejo, aprendo, adquiero em instantes uma experiencia que em annos não poderia accumular’ (VIVACQUA, 1930, p. 29-30, grifo do autor).

Além da referência às escolas americanas, apresentava defesas para o uso do cinema, como a que foi feita por Edouard Henriot, quando era ministro da Instrução Pública da França, ao defender no parlamento a necessidade do uso do cinema no ensino. Além disso, faz alusões ao Laboratório de Cinematografia Biológica da Escola de Altos Estudos da França e, também, a professores de Berlim e de Viena que “[...] obtiveram interessantes resultados na experiencia de radio-cinematographia do coração. E o mais variado rendimento didactico no mais breve tempo possivel. Um formidável passo no terreno da economia pedagogica apreciada sob o ponto de vista da menor duração do ensino” (VIVACQUA, 1930, p. 31).

Uma última menção, ainda, é feita à criação do Instituto Internacional de Cinematographia Educacional, que possuía sede em Roma e que era custeado pelo governo italiano e dirigido pela Liga das Nações. Esse instituto definia, para Vivacqua

[...] a importancia que os Estados modernos vêm na utilização do cinema, como elemento de educação escolar e de cooperação e extensão cultural entre os povos, pois, como disse Mussolini, em seu discurso inaugural do Instituto, na Villa Folamieri, em 5 de novembro de 1928, o cinema, falando uma lingua universal, é superior ao livro e ao jornal (VIVACQUA, 1930, p. 31).

Na defesa do cinema como fator de inovação educacional – assim como do rádio e de outros elementos – impossível não notar a menção que Attilio faz ao discurso de Mussolini,<sup>87</sup> o que me leva a perguntar pelos motivos da presença dessa referência nos documentos sobre a *escola activa* capixaba.

Pereira (2003, p. 102) lembra que “A primeira metade do século XX foi marcada pela ascensão e consolidação dos regimes que utilizaram os meios de comunicação de massas como instrumentos de propaganda política e de controle da opinião pública”, como era o caso do fascismo. Com isso, uma primeira possibilidade de análise refere-se à atenção dada por Mussolini ao cinema, durante o período em que esteve no centro do poder italiano. O cinema tinha a função de propagandear o regime político que estava sob sua liderança, o que foi fundamental para o seu desenvolvimento. A organização da indústria cinematográfica italiana teve lugar em 1924, tendo em vista suas finalidades educacionais e propagandísticas, tornando-se, paulatinamente, uma forte arma do regime fascista.

Pelo alcance que o cinema poderia ter e pelo modo rápido e seletivo como transmitia as informações, seus usos, como no caso do governo italiano, figuravam como modelo ou como referência para outros movimentos ou outros países, conforme pode ser o caso de sua utilização no Brasil e, mais particularmente, no Espírito Santo, nos anos 1920.

É possível notar, nas falas de Attilio, que o uso do cinema como elemento complementar do ensino ativo se justificava, principalmente, pela economia do tempo e pelo rendimento do ensino escolar, termos sempre acompanhados de outros, como velocidade e rapidez. Aqui é possível observar aspectos da finalidade do ensino ativo, como a escola da dinamicidade e do trabalho e, por isso, também, da economia: o ensino mais rápido, no mais curto tempo.

A alusão a essa economia do tempo na escola possui relação com o que apregoava Adolphe Ferrière em pelo menos duas obras traduzidas para o português – *A lei biogenética e a escola activa* (traduzido pela professora Noemy Silveira em 1929) e *A escola activa* (tradução e adaptação do professor português Domingos Evangelista, publicado em 1934) – nas quais tal economia é associada, também como em Vivacqua, ao trabalho: “maior rendimento com esforço mínimo”. Desse modo o uso do cinema estava ligado aos princípios da produção no âmbito do trabalho, pois, como dizia Attilio, “Entre as aplicações mais interessantes do cinema está a do seu aproveitamento para orientação profissional, de que a escola deve tornar-se um laboratório” (VIVACQUA, 1930, p. 31).

---

<sup>87</sup> Benito Amilcare Andrea Mussolini (1883-1945), líder do Partido Nacional Fascista na Itália entre 1922 e 1943.

Outras influências possíveis para essa compreensão estão, segundo Gilioli (2008), na eficiência taylorista a partir da qual os meios de comunicação nos Estados Unidos passaram a ser vistos como ferramentas de dinamização dos processos educacionais, como forma de dar vida a conhecimentos frios. Segundo o autor, “Aos olhos de intelectuais de países como o Brasil, no entanto, ficava o entusiasmo com as novidades e o desejo de aplicá-las como tábua de salvação da educação e de moldagem da massa amorfa para a nacionalidade” (GILIOLI, 2008, p. 128).

No Brasil, o cinema começou a ser pensado como ferramenta educativa por Canuto Mendes de Almeida, nos anos 1920, colega de Lourenço Filho na Faculdade de Direito, que escreveu a obra *Cinema contra cinema: bases gerais para um esboço de organização do cinema educativo no Brasil*, em 1931 (GILIOLI, 2008). O autor diz que o debate sobre o uso das modernas tecnologias com finalidades educativas ganhou projeção em meados dos anos 1920, acentuando-se em 1927, com a criação da Comissão de Cinema Educativo no Distrito Federal.

Além disso, uma busca em trabalhos que abordam o movimento renovador em outros Estados brasileiros indica que o que, pelas mãos de Attilio, era propagandeado como ferramenta ainda “inaplicada” no Brasil, como instrumento educativo, já estava em discussão em alguns Estados, nos quais as reformas escolanovistas estavam em processo. Os estudos de Paulilo (2001, 2007) sobre o Distrito Federal e o de Santos (2005) sobre São Paulo, no final dos anos 1920, apontam que o uso do cinema educativo já estava em curso nesses Estados. Mais tarde, no começo dos anos 1930, essa utilização aconteceria também em Minas Gerais (BARROS, 2009; SOUZA, 2006) e em diversos outros Estados a partir daí, sempre dentro dos limites orçamentários de cada um, já que a tecnologia cinematográfica tinha alto custo.

Desse modo, é possível apreender, na documentação e na relação dela com os estudos sobre o movimento da Escola Nova no Brasil, indícios das redes – sejam elas claras, sejam veladas – tecidas por Attilio e, assim, os empréstimos que compunham os elementos que ele considerava novos e até mesmo ainda inaplicados no Brasil. Attilio Vivacqua estava conectado com as experiências e as pesquisas nacionais e estrangeiras.

A inserção do cinema, como fator adicional na proposta de implantação da *escola ativa* no Estado do Espírito Santo, havia sido planejada cuidadosamente e a medida inicial foi a criação da Filmoteca da Secretaria da Instrução, que tinha como finalidade a centralização dos serviços de selecionar, preparar, armazenar, catalogar e realizar permutas dos filmes pedagógicos, além de cuidar da conservação e do manejo dos aparelhos cinematográficos e epidiascópicos. Preocupava-se, naquele momento, com o tipo de aparelho,

tendo em vista as necessidades do período. No relatório de 1929, Attilio descrevia a quantidade e os tipos de filmes que estavam em processo de aquisição, todos com finalidades instrutivas. Previa-se que em breve a Filмотeca dispusesse de aproximadamente dez mil metros de películas, a fim de atender ao maior número possível de alunos.<sup>88</sup>

Attilio se espantava e se alegrava com as inovações tecnológicas para instrumentalizar o ensino e acompanhava as experiências com a aplicação da cinematografia à radiotelegrafia, desenvolvidas nos Estados Unidos. Para ele, “A pedagogia cinematographica surgiu definitivamente no systema educacional de nossos dias. Os professores e inspectores deverão preparar-se para pratical-a. Esta preparação, já iniciamos” (VIVACQUA, 1930, p. 33). Attilio referia-se à preparação que acontecia no Curso Superior de Cultura Pedagógica (CSCP) que formava a primeira (e única) turma de inspetores e professores que deveriam propagar o novo direcionamento do ensino e o uso dos novos aparelhos nas escolas.

Juntamente com o cinema, a intenção era que o rádio se tornasse um elemento ou um fator de modernização do ensino no Estado. No entanto, as intenções que cercavam o uso do rádio como elemento diferencial para a Escola Nova também não eram exclusividade do Espírito Santo. O projeto, que não chegou a se concretizar, nascia de relações constituídas por Attilio e Garcia de Rezende.

Gilioli (2008, p. 65) aponta que, no Brasil, “[...] as propostas de radioeducação surgiram, não por coincidência, em um mesmo círculo intelectual: no Rio de Janeiro entre Roquette-Pinto e seus colaboradores, no Espírito Santo com Garcia de Rezende e Attilio Vivacqua”. Ao estudar as concepções de radioescola em Edgard Roquette-Pinto (1884-1954) – antropólogo, médico e professor – que defendia seu uso como forma de levar o conhecimento aos que não pudessem acessar a escola,<sup>89</sup> Gilioli (2008) me leva às relações e ao enredamento que permitiram a Attilio e a Garcia de Rezende pensar a implementação da *escola activa* no Espírito Santo, ao agregar a ela *factors* educacionais, como o rádio.

Segundo o autor, em São Paulo, a ideia da radioeducação estava em circulação, por exemplo, entre os Gomes Cardim, com os quais Attilio e Garcia de Rezende estavam ligados,

---

<sup>88</sup> Naquele momento, o relatório informa: “Estão providos de installações cinematographicas o G. E. ‘Gomes Cardim’ e a Escola Normal, tendo sido encomendados aparelhos portateis para uso de inspectores. Fez-se também a aquisição de 2 epidioscopios, sendo um destinado ao Gymnasio do Espirito Santo e outro á E. Normal. A introdução desses novos elementos didacticos foi recebida com o maior interesse, não só nos meios escolares, como fóra delles. E’ de salientar-se a iniciativa da Camara Municipal de Alfredo Chaves, proporcionando uma sessão cinematographica semanal, gratuita, aos alumnos das escolas” (VIVACQUA, 1930, p. 33).

<sup>89</sup> Importante salientar que, diferentemente da ideia de Roquete-Pinto para quem o rádio atuaria também para popularizar o ensino entre aqueles que não pudessem ter acesso à escola, o projeto de Attilio envolvia o uso do rádio na relação direta com a escola. A ideia era que os aparelhos fossem instalados nas escolas, para que elas tivessem contato com a Capital, com o País e com o mundo.

já que Paulo Gomes Cardim viera ao Espírito Santo, por indicação de seu pai,<sup>90</sup> para auxiliar no processo de reforma da instrução entre 1928 e 1930. Consta que ele se reunia mensalmente com Attilio e Garcia de Rezende (SOARES, 1998a). Além disso, o próprio Carlos Gomes Cardim retornou ao Espírito Santo em 1929 para orientar sobre o ensino da música na escola.

A ideia de utilização do rádio como ferramenta para a educação aparece no mesmo período em que as reformas escolanovistas ganham corpo nos Estados brasileiros. Esse elemento em muito contribuiria com a ideia de educar o povo em larga escala. Essa era a defesa que fazia Roquette-Pinto, que pretendia ver sua ideia – inspirada nas iniciativas dos Estados Unidos e da Inglaterra – difundida pelo Brasil.

O primeiro vínculo institucional da radiodifusão com a escola ocorreu durante a reforma Fernando de Azevedo, em 1928, no Distrito Federal, cuja legislação previa uma Rádio Escola Municipal que, apesar das negociações, somente se concretizaria nos anos 1930. Outras iniciativas mais pontuais acabaram se materializando ainda nos anos 1920, como a instalação de aparelhos de rádio em grupos escolares de São Paulo (GILIOLI, 2008).

Em Roquette-Pinto, a radioescola, inserida no debate da ABE, era a forma de expressão de um projeto nacional da intelectualidade mobilizada pela temática do analfabetismo. O rádio atuaria na necessidade de formar de modo rápido e eficiente não somente os alunos nas escolas, mas também suas famílias, às quais os novos ideais deveriam, também, atingir. De algum modo, por esse ou por outros meios, essas eram as intenções de Attilio.

As fontes não indicam que a proposta de Attilio com relação ao uso do rádio tenha chegado a se concretizar.<sup>91</sup> Não há evidências da aquisição de aparelhos radiofônicos, como ocorre com relação ao cinema. O governo apenas cogitava “[...] utilizá-lo como elemento didático de informação e de aproximação, a serviço da unidade nacional” (VIVACQUA, 1929, p. 12). A intenção era que, por meio do rádio, as escolas estivessem conectadas diariamente com a Capital, com o País e com o mundo. Tal conexão contribuiria para levar ao interior do Estado, por meio das músicas, cursos, lições e conferências, as vantagens que emanam de um grande e civilizado centro.

Attilio estava, mais uma vez, fundamentado nas experiências, especialmente, americanas do uso do rádio como empreendimento exitoso. Assim como com o cinema, a

---

<sup>90</sup> Carlos Gomes Cardim liderou, em 1908, a reforma da instrução realizada durante o Governo de Jerônimo Monteiro.

<sup>91</sup> Na mensagem de governo de 1937, quando estava à frente da administração estadual o interventor federal João Punaro Bley, o rádio, assim como o cinema continuavam a ser citados como elemento de renovação educacional. Menciona-se, inclusive, o Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema Escolares (SERCE) (ESPIRITO SANTO, 1937).

experiência pretendida com o rádio requereria aparelhamento das escolas com instalação de estações e receptores. Segundo Vivacqua (1930), havia propostas diversas para a compra de material, mas a concretização da ideia dependeria ainda de estudos.

Se as intenções de Attilio eram agregar ao ensino capixaba elementos ainda inaplicados no Brasil, isso, evidentemente, não se concretizava com o cinema e o rádio, pois, como se pôde observar, a utilização desses elementos já havia sido iniciada em outros Estados brasileiros. Do mesmo modo, para um grupo que insistia em não repetir aquilo que vinha de fora, as importações eram muitas.

### 3.2 O *RESUMO ESCOLAR*: ATUALIZAÇÃO AOS ALUNOS, FORMAÇÃO AOS PROFESSORES

Como um dos mais importantes produtos do SCEC, começa a ser veiculado em 15 de abril de 1929, o *Resumo Escolar*, um jornal pensado para circular nas escolas do Estado com a finalidade de ensinar às crianças sobre a época atual.<sup>92</sup> Tratava-se, conforme seu editor, de uma publicação exclusivamente escolar, organizada dentro dos métodos de ensino adotados no Estado e publicada pela Secretaria da Instrução.

A ideia inicial do jornal foi lançada ainda em 1928. Aparece no *Diário da Manhã* pela primeira vez na reprodução de uma entrevista de Attilio à revista paulista *A Platea*, na qual a ideia é apresentada como uma forma de enraizar nas crianças a noção de nacionalismo e humanidade. Apesar de, nesse momento, serem apresentadas intenções de que fosse um periódico semanal, tinha periodicidade quinzenal.<sup>93</sup> Assinava como redator, na primeira página, Garcia de Rezende – chefe do SCEC –, mas as matérias não eram assinadas.

Em termos materiais, há evidências de que o periódico era fruto de um investimento cuidadoso do governo, já que possuía formato e *layout* próximos dos das publicações periódicas da época, além de ser publicado em papel de boa qualidade, em cores preta e branca e com dimensões próximas do padrão A5. A diagramação do jornal e sua distribuição em seções indicam, ainda, o envolvimento de pessoal qualificado no processo de sua criação e produção, bem como de investimento nessas etapas.

---

<sup>92</sup> A coleção do jornal *Resumo Escolar* foi localizada em sete números no acervo de periódicos da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Os jornais encontram-se encadernados num mesmo bloco que contém os números de um a sete. Cada jornal apresenta diferentes datas de publicação no ano de 1929.

<sup>93</sup> A publicação quinzenal é indicada no periódico até o quarto número. Os números 5 e 6-7 (que são conjugados) trazem a inscrição “publicação mensal”.

Do ponto de vista da organização do impresso (seções e diagramação), o jornal procurou manter, nos sete números analisados, um padrão estético constante e, a partir do segundo número, começou a imprimir pelo menos uma imagem em todos os números.

As palavras iniciais do primeiro exemplar colocado em circulação tinham a intenção de apresentar o jornal aos professores e lhes explicar o modo como deveria ser abordado nas escolas. No editorial, são feitas recomendações sobre como deveriam direcionar o uso do jornal em suas salas de aula:

Os srs. Professores deverão tornar obrigatória a sua leitura em classe, explicando a seus alumnos a natureza e a significação de todos os factos nelle contidos. Cada acontecimento da vida internacional, brasileira e espirito-santense, deverá ser estudado habilmente pelo professor, que analysará, de accordo com as instrucções da Secretaria, em linguagem simples e clara, os seus mais importantes aspectos [...] (O RESUMO..., 1929, p. 1).

Assim, o principal objetivo do impresso era provocar o maior interesse possível das crianças pelas questões da atualidade, de modo que tivessem acesso ao que se passava no Brasil e no mundo naquele momento. Para isso, os professores deveriam despertar a simpatia das crianças pelo jornal, a fim evitar que a leitura se tornasse fastidiosa. O *Resumo Escolar* deveria se tornar “[...] um interessante exercicio recreativo, embora com efficientes e formosos objetivos educacionaes. O dia da sua leitura deverá ser tido pelos alumnos, como um agradável acontecimento escolar” (O RESUMO..., 1929, p. 1).

O texto de abertura do jornal informava que ele conteria todas as inovações daquele tempo necessárias ao aprendizado das crianças. Ocupar-se-ia dos acontecimentos brasileiros e estrangeiros, de modo que as crianças pudessem ter contato com o que havia de mais moderno. Além disso, daria ênfase às questões históricas e geográficas do Brasil e do Espírito Santo e às grandes figuras humanas, que deveriam lhes servir de exemplo.

Conterá, em analyses rapidas, bem focalizadas, as agitações da vida contemporanea, as conquistas do progresso, o trabalho da sciencia, o heroismo, as descobertas scientificas, as invenções, o movimento social dos povos e tudo o que occorrer, de importancia, na existencia mundial e brasileira (O RESUMO..., 1929, p. 1).

O *Resumo Escolar* organizava-se em seções distintas, que se mantiveram, com algumas alterações, em todos os números localizados. Essa estrutura do jornal indicava a preocupação do secretário, pelas mãos de seu assessor, em levar aos alunos, mesmo àqueles

que frequentassem as escolas mais distantes, as notícias do Brasil e do mundo e os avanços científicos, conforme os títulos das seções no Quadro 1.<sup>94</sup>

Quadro 1 – Seções do jornal *Resumo Escolar*

Seções do jornal <i>Resumo Escolar</i>		Números					
		1	2	3	4	5	6 e 7
1	Editorial						
2	Vida internacional						
3	Descobrimientos						
4	Vida brasileira						
5	Inventos						
6	Curiosidades						
7	Grandes figuras humanas						
8	Instruções ao professorado						

Entre as seções mais frequentes do jornal, estava *Vida internacional* que era o espaço destinado a divulgar aquilo que acontecia fora do País, como: a recém-resolvida Questão Romana, apresentada no jornal como uma hábil conquista diplomática de Mussolini; a revolução mexicana, no anúncio da espera por uma batalha definitiva entre as forças federais e rebeldes; e, também, o voo direto feito pelos aviadores espanhóis Iglesias e Jimenez, de Sevilha à Bahia. De modo geral, as notícias dessa seção pretendiam informar às crianças (e também aos professores) sobre os acontecimentos mais importantes em todo o mundo.

Do mesmo modo *Vida brasileira* destinada a apresentar os avanços da modernidade em todo o País. Nele se expunham e, por vezes, se propagandeavam as novidades em âmbito nacional, especialmente aquelas que buscavam colocar o Brasil em pé de igualdade com as nações mais desenvolvidas. Por meio desses textos, os alunos poderiam acessar informações diversas, tais como: a chegada do correio aéreo a Vitória, o centenário do escritor brasileiro José de Alencar e a ida da Miss Brasil aos Estados Unidos para o concurso mundial de beleza. Havia também espaço para matérias destinadas a orientar sobre os cuidados com a saúde (prevenção da febre amarela, por exemplo) ou com relação à preservação das matas brasileiras, além dos pronunciamentos do presidente da República e dos ministros.

A seção *Curiosidades* oferecia aos alunos e professores acesso às notícias relacionadas com os avanços da ciência e com as últimas invenções importantes que poderiam contribuir para melhorar a vida humana.

Apesar de se destinar ao aprendizado das crianças,<sup>95</sup> o modo de organização e da disposição das temáticas no jornal, bem como a complexidade de seu conteúdo pareciam

<sup>94</sup> A catalogação dos números de 1 a 7 do jornal *Resumo Escolar*, com os títulos de todas as matérias publicadas, pode ser visualizada no APÊNDICE K.

tornar o impresso uma publicação de cunho mais adulto. Sobre isso, sublinho que nem todas as matérias eram escritas em primeira mão para aquele jornal. Em diversos casos (anunciados) eram transcritas de outras publicações (relatórios de governo, leis, regimentos ou jornais). Muitos temas abordados no periódico poderiam ser socializados na sala de aula, mas requereriam do professor estudo e planejamento – como, aliás, era sugerido que se fizesse no primeiro editorial. No entanto, o formato e os conteúdos (pouco infantis) me levam a questionar a destinação dos temas abordados no *Resumo Escolar*.

As informações contidas no impresso pareciam cercar-se de intenções implícitas de também extrapolar os limites da escola. Muitas matérias nele publicadas eram dirigidas, indiretamente, às famílias das crianças. Exemplos disso são os textos que tratam de campanhas em prol da saúde (higiene alimentar, doenças do peito, febre amarela, a cura do câncer), da construção de casas mais baratas, da arrecadação de taxas das famílias para o fundo escolar, da bolsa do café,<sup>96</sup> entre outras.

Disposta sempre nas páginas finais do jornal, a seção *Instruções ao professorado* tinha, já no título, suas intenções. Uma análise geral dessa seção, nos números localizados, aponta-a como um espaço do impresso onde se faziam circular concepções de ensino e dicas de organização da classe e das lições. Apesar de matérias desse tipo se localizarem em outras partes do impresso, era nesse espaço do jornal que se apresentavam aos professores as noções de *escola activa* que a Secretaria pretendia disseminar, bem como o modo como eles deveriam conduzir o ensino e a organização dos espaços e dos tempos escolares.

Nesse sentido, o jornal pretendia orientar o professor sobre como proceder em diversos aspectos: explicação da necessidade do fundo escolar, como meio de arrecadar taxas que colaborassem com a educação de alunos pobres; inserção de elementos do escotismo nos programas escolares; modelo de regimento e instruções para a criação de Associações de Pais e Professores, bem como suas atribuições; noções de higiene, alimentação e saúde (como é o caso da Campanha de Eliminação dos Mosquitos); e indicação de lições para o uso da música nas escolas. Em alguns casos, as orientações são prescritivas; em outros, são textos de caráter mais informativo.

---

<sup>95</sup> No lançamento da ideia em matérias no jornal *Diário da Manhã*, dizia-se: “Vae ser, dest’arte, um jornal de creanças, organizado, porém, com altos propositos didacticos e com uma perfeita e radiosa comprehensão dos ideiaes do ensino moderno” (O RESUMO..., 1928, p. 1). Mais tarde, em 1930, em seu relatório, Attilio dizia que os acontecimentos mensais mais importantes eram veiculados no *Resumo Escolar* “[...] em linguagem simples, clara e attrahente” (VIVACQUA, 1930, p. 40).

<sup>96</sup> A Bolsa Oficial do Café de Vitória foi fundada um ano depois da posse do governo Aristeu Borges de Aguiar com o intuito de disciplinar e facilitar o comércio do café na Capital (WANICK, 2009).

No primeiro exemplar, as instruções são iniciadas com uma propaganda da *escola activa*. O texto é aberto com um trecho da entrevista de Attilio ao *Diário da Manhã*, em que ele fala da necessidade de pensar a formação do homem novo e da aplicação da *escola activa* no Estado do Espírito Santo. A *escola activa* foi tema corrente em todos os números do jornal, mas, nesse primeiro, a Secretaria da Instrução intencionava apresentá-la aos professores no modo como se pretendia que eles a aprendessem:

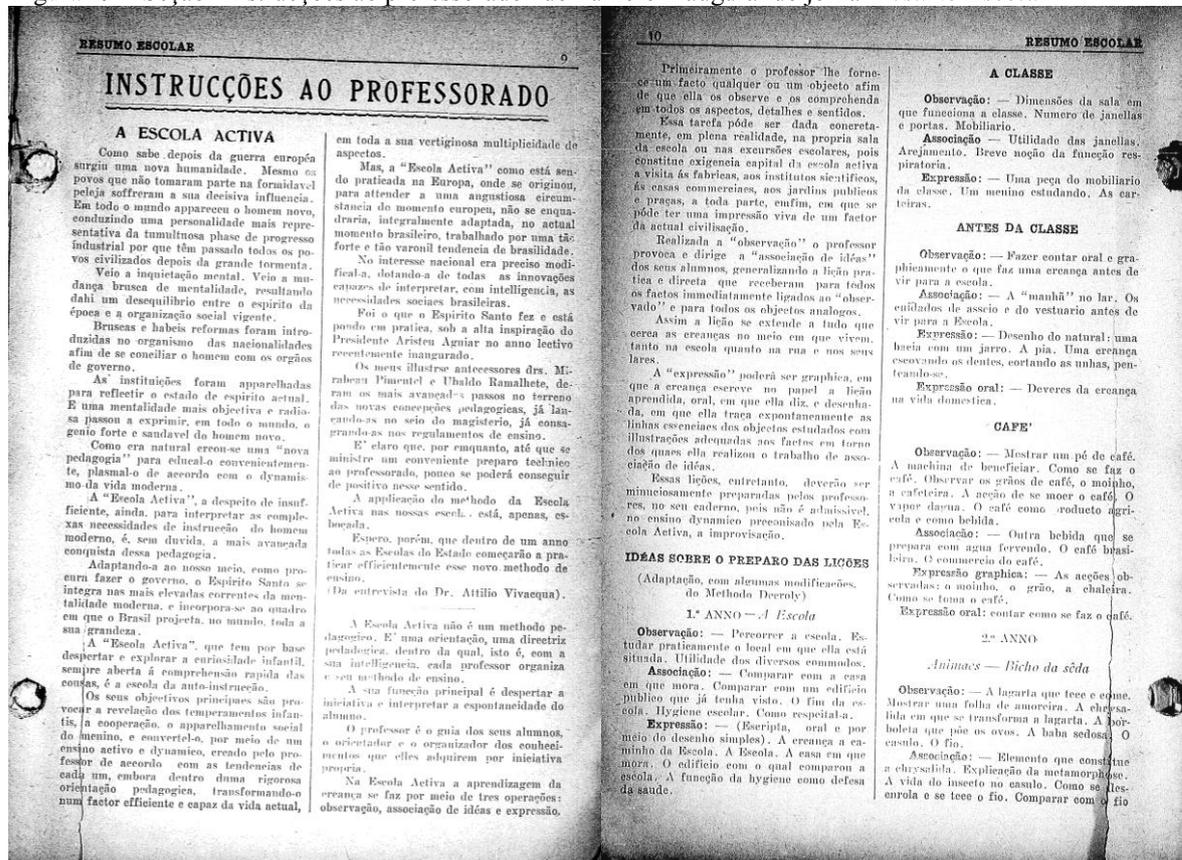
A Escola Activa não é um methodo pedagogico. E' uma orientação, uma directriz pedagogica, dentro da qual, isto é, com a sua intelligencia, cada professor organiza o seu methodo de ensino.

A sua funcção principal é despertar a iniciativa e interpretar a espontaneidade do alumno.

O professor é o guia dos seus alumnos, o orientador e o organizador dos conhecimentos que elles adquirem por iniciativa propria (A ESCOLA..., 1929, p. 9).

Assim, levava-se aos professores das escolas (mesmo as mais distantes) a noção de *escola activa* que deveria ser adotada como guia. O texto enfatiza a autonomia do professor, ao mesmo tempo em que lhe fornece lições e exemplos sobre como se relacionar com os alunos e orientar sua formação.

Figura 19 – Seção “Instruções ao professorado” do número inaugural do jornal *Resumo Escolar*



Fonte: *Resumo Escolar* (15 de abr. 1929).

Nas lições, eram ressaltados os princípios, ou as operações básicas para uma aprendizagem ativa, fundamentados nas proposições de Ovide Decroly:<sup>97</sup> a observação, a associação de ideias e a expressão. Na etapa da “observação”, que poderia ser realizada na sala de aula ou fora dela, o professor deveria apresentar um fato ou um objeto que deveria ser compreendido em todos os sentidos pelo aluno. Para que a observação pudesse aproximar o aluno da realidade, o autor enfatiza a necessidade de, na *escola activa*, realizar visitas ou excursões a fábricas, jardins, praças, institutos científicos.

Em seguida, a “associação de idéas” consistia em provocar os alunos a ligarem aquilo que foi observado a fatos ou objetos que lhes fossem familiares: “Assim a lição se estende a tudo que cerca as crianças no meio em que vivem, tanto na escola quanto na rua e nos seus lares” (A ESCOLA..., 1929, p. 10). Por fim, seguir-se-ia para a etapa da “expressão”, que era o momento de externar, de forma oral, escrita ou por meio de desenhos, aquilo que aprendeu e associou. Exemplos sobre como aplicar esses princípios são apresentados como ideias para o preparo das lições, tendo em vista cada etapa do ensino, do primeiro ao terceiro ano.

O segundo número do jornal, publicado em 1º de maio de 1929, traz, como principal tema das instruções ao professorado, o *método Decroly*, que institui “o ensino da vida pela vida”. O mesmo método vinha sendo tomado como referência para importantes educadores europeus, como é o caso de Adolphe Ferrière – recorrentemente citado nos relatórios de Attilio Vivacqua – que, no livro *A lei biogenética e a escola activa*, apresenta, como proposta, para dez meses de estudo de crianças de seis a nove anos de idade, o programa adotado por Decroly, em Bruxellas, para crianças deficientes e, em seguida, para as sem deficiência. Para Ferrière (1929, p. 59), “O referido programma produziu tão excelentes resultados, que merece ser amplamente divulgado. A nosso ver, nenhum outro sabe tão bem harmonizar, de melhor maneira, a theoria com a pratica, secundar a natureza infantil e preparar a criança para a vida”.

Assim, o *Resumo Escolar* era um veículo utilizado para levar até os professores as concepções e os métodos que se pretendiam proliferar pelo Estado. Os mesmos que estavam em circulação pelo mundo e, sob a orientação a partir da qual se constituíram na Europa, seriam apresentados aos professores das escolas capixabas pela via do *Resumo Escolar*.

Se o jornal visava a atingir com o espírito do novo as crianças, o futuro da nação, o impresso, cujo uso nas escolas seria guiado pelos professores, pretendia, também, fornecer elementos ao trabalho do professor. Assim, por meio da seção *Instruções ao professorado*,

---

<sup>97</sup> Jean-Ovide Decroly (1871-1932) pedagogo e médico belga. Cf. Dubreucq (2010).

os docentes recebiam não apenas orientações para o uso do jornal na sala de aula com as crianças, mas também elementos que contribuiriam para a sua formação.

Carvalho (2006), ao analisar alguns *Manuais de Pedagogia* em circulação no Brasil, entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, descreve-os a partir daquilo que denomina dois modelos de configuração material do impresso destinado ao uso de professores: a *caixa de utensílios* e o *tratado de pedagogia*. Compreender o impresso como caixa de utensílios, segundo a autora, significa pensar que sua organização é feita com vistas a

[...] fornecer ao professor ‘coisas para usar’ na sala de aula, compondo um programa curricular: uma poesia aqui, um canto ali, uma estorinha lá. Nessa lógica, o Manual é composto como impresso cujos usos supõem regras que não necessitam de explicitação, sendo dadas como regras culturalmente compartilhadas (CARVALHO, 2006, s/p).

Para a autora, a lógica que orientava a produção desse tipo de material tem relação com o campo normativo das concepções pedagógicas que estavam em circulação naquele período, segundo as quais, a “boa arte de ensinar” estaria pautada na “boa cópia de modelos”. Do mesmo modo, os códigos de leitura desse material lhes são externos: estariam ligados à crença no impacto renovador das novas propostas pedagógicas.

Creio ser possível estabelecer uma relação entre essa leitura do impresso proposta por Carvalho (2006) e o modo como foi produzido e colocado em circulação o *Resumo Escolar*. Nesse sentido, compreendo esse impresso como estratégia utilizada pela Secretaria da Instrução para levar, de forma mais rápida, às escolas – especialmente aquelas de mais difícil acesso – e aos professores, os preceitos escolanovistas que deveriam ser incorporados aos fazeres pedagógicos desses professores a fim de que a reforma tivesse o sucesso almejado. Necessário acrescentar que, em momentos diversos, Attilio falava da necessidade de preparar os professores com base nos objetivos e métodos da Escola Nova (VIVACQUA, 1930).

Nesta análise, é possível observar contradições existentes entre o discurso e as práticas do reformador capixaba que, constantemente, como foi possível observar, reiterava a necessidade de não copiar aquilo que estava sendo feito no exterior, chegando a criticar as práticas de simples transposição. No entanto, por mais que o discurso fosse o de adaptação e até mesmo de apropriação antropofágica, o que se vê, a exemplo dos textos que circulavam no *Resumo Escolar* com o propósito de atingir os professores – especialmente aqueles das escolas mais distantes, sem acesso aos cursos de formação – era a reprodução de uma leitura europeia sobre a escola e sobre os tempos das aulas. Certamente não me é possível, pela documentação que tenho em mãos, saber que usos foram feitos desses impressos, especialmente das matérias

destinadas aos professores – e, principalmente, pelos professores das escolas isoladas –, mas, em outros investimentos de pesquisa, esse é um ponto que merece ser questionado.

Compreendo que essa publicação escolar foi, assim, uma das formas encontradas para colocar o espírito do novo em circulação no Estado. Mas esse espírito somente atingiria os alunos que se pretendia formar se fosse, antes, incorporado às práticas dos professores, que também careciam de formação. Logo, esse impresso pode ser considerado como uma estratégia dupla de formação: primeiramente de professores e, em seguida, das crianças/alunos, pois, para chegar até eles, precisaria ser didatizado, tornando-se assim, antes de tudo, um impresso destinado à leitura de formação do professorado.

Sobre a veiculação e abrangência do jornal às escolas do Estado, pouco é possível acessar, além do que Attilio expunha em seus relatórios, que, inclusive, sugere circulação fora do Estado: “O Resumo Escolar foi dos mais uteis elementos incorporados á vida da escola. [...] essa publicação veio desempenhar uma valiosa função instructiva. O Resumo Escolar encontrou, assim no Estado, como nos demais meios pedagogicos do paiz, a mais interessada acceitação” (VIVACQUA, 1930, p. 40-41).

Também não é possível determinar a tiragem do impresso, já que os números localizados não possuem qualquer informação a respeito. Além disso, ele parece ter tido um ciclo de vida curto. É claro que a quantidade de exemplares encontrados não indica a quantidade de números do impresso que foram, de fato, produzidos, mas, a partir do quinto número, é possível observar sinais de declínio ou de encerramento do projeto, pois o n. 5, e o n. 6-7 (conjugados) aparecem como publicação mensal, o que pode ter decorrido das dificuldades de sustentação dos gastos com o jornal, já que a produção de um impresso periódico custava caro, e os recursos econômicos do Estado, em 1929, começavam a declinar.

### 3.3 INSTITUIÇÕES COMPLEMENTARES DA ESCOLA: BIBLIOTECAS CIRCULANTES E ESCOTISMO

Os relatórios de Attilio Vivacqua e as propagandas da reforma da instrução apresentam, além do cinema, do rádio e do *Resumo Escolar*, eleitos como os principais elementos educacionais a compor a nova educação capixaba, outros elementos, por ele considerados como instituições auxiliares ou complementares da escola. Entre eles: as bibliotecas circulantes, o escotismo, os museus, a educação física, a educação estética e a

assistência escolar – pautada na criação de caixas escolares, de círculos de pais e de assistência médica e dentária.

Entre os elementos mais divulgados durante o processo de reforma, estão as bibliotecas. O relatório da Secretaria da Instrução, publicado e pronunciado na mensagem de governo de 1929, apresenta a atenção do governo a essas instituições. Esse documento aborda as bibliotecas fixas, instaladas nas escolas públicas, e apresenta, como projeto, as *bibliotecas circulantes* ou *rotativas*. Estas possuíam como finalidade “[...] difundir nos meios ruraes e nos núcleos urbanos do interior o conhecimento de obras uteis, despertando e alimentando, por sua vez, o gosto pela leitura no seio do povo” (ESPIRITO SANTO, 1929, p. 99).

As bibliotecas escolares, para cuja defesa Attilio estava fundamentado, mais uma vez, nas experiências do exterior – a dizer da utilização desse elemento em organizações francesas – eram consideradas por ele como um empreendimento simples e econômico, capaz de permitir distribuição e renovação de leituras em benefício da cultura popular. Attilio cita Andrew Carnegie (1835-1919) para justificar a necessidade das bibliotecas escolares, para quem os livros seriam presentes para o povo. Logo, essa também era uma experiência de referências norte-americanas.

As bibliotecas físicas instaladas durante a reforma abrangiam o Grupo Escolar Gomes Cardim, as Escolas Reunidas de Colatina, Mimoso e Castelo. A biblioteca do Grupo Escolar Bernardino Monteiro, em Cachoeiro de Itapemirim, já estava em funcionamento quando Attilio assumiu a Secretaria. A ela foram fornecidos novos livros (VIVACQUA, 1930).

Esse registro indica que as bibliotecas circulantes seriam constituídas de coleções de livros e revistas, remetidos pela Secretaria da Instrução às escolas públicas, de modo a serem distribuídos nas localidades. Assim, não somente os alunos, mas também a população local poderia usufruir do empréstimo dos livros. O controle seria feito pela professora da escola que, após recebê-los de volta dos leitores, deveria encaminhá-los à escola mais próxima.

A inauguração do projeto aconteceu durante a Semana de Educação noticiada no jornal *Diario da Manhã*, no dia 12 de outubro de 1929, dedicado à brasilidade. A *Bibliotheca circulante* foi considerada o motivo da comemoração mais importante daquele momento: “E’ uma instituição que ainda não existe em toda a America e que entretanto é utilíssima como meio pratico e economico de educação e divulgação do livro” (A SEMANA..., 1929, p. 2). Segundo informava a matéria, a primeira remessa havia sido destinada a Baixo Guandu, ao Norte do Estado. Naquele dia festivo, tomou a palavra Garcia de Rezende e agradeceu, em nome dos escritores nacionais – entre os quais se colocava – pelo apoio àquela causa, e felicitou o governo do Estado pela iniciativa.

A matéria informa, também, a relação dos livros que compunham essa *Bibliotheca Circulante*, de autores nacionais e locais, quais sejam: *O príncipe de Nassau*, de Paulo Setúbal; *O' minha infância*, de Jorge Jobim; *Aventuras de Hans Staden*, de Monteiro Lobato; *Colletania Litteratura*, de Ruy Barbosa; *Saudade*, de Thales de Andrade; *Toda a América*, de Ronald de Carvalho; *A bandeira de Fernão Dias*, de Paulo Setúbal; *Livros das donas e donzellas*, de Julia Lopes de Almeida; *Quando o Penedo fallava...*, de Elpidio Pimentel; *Alma*, de Coelho Netto; e *Pelo Sertão*, de Affonso Arinos.

Os detalhes do empreendimento aparecem em trechos de um relatório de Garcia de Rezende publicado na página inicial da revista *Vida Capichaba*, de 19 de setembro de 1930, intitulado *A Secretaria da Instrução e o seu Serviço de Cooperação e Extensão Cultural*. Segundo as informações contidas no relatório, as bibliotecas rotativas estavam constantemente em trânsito e ficavam em cada uma das escolas por 60 dias. Para o editor da revista que fazia circular o relatório, aquela era uma iniciativa esplêndida da Secretaria da Instrução e, para Rezende, essas bibliotecas eram “Universidades populares em perpetuo movimento”, conduzindo os livros aos professores, aos alunos e às pessoas ligadas à escola, especialmente os pais (A SECRETARIA..., 1930, p. 1).

Tudo parecia detalhadamente planejado. O estudo de um mapa com a localização das escolas era a base para estabelecimento do roteiro que as bibliotecas fariam pelo Estado. Embalados em papelão, os livros, juntamente com catálogos, fichas de empréstimo, questionários e indicações de leitura, seguiam o seu destino.

A organização do processo de circulação do conhecimento por meio das bibliotecas rotativas no Estado era a seguinte: cada uma das bibliotecas ganharia o nome da primeira localidade a visitar. Partindo sempre do ponto extremo da sua rota, planejava-se seu trajeto de modo a estar de volta ao SCEC no final do ano letivo para ser renovada e reemitida (AS BIBLIOTHECAS..., 1930). Assim, toda a circulação das bibliotecas era acompanhada pelo SCEC, o qual realizava também um estudo sobre as zonas de concentração das bibliotecas, a fim de aprimorar o serviço:

Para o proximo anno lectivo acredito ser vantajoso o estabelecimento de zonas de *concentração bibliothecaria*. O Serviço de Cooperação e Extensão Cultural está fazendo um estudo completo da questão.  
Por meio de inquéritos e toda sorte de pesquisas se tem procurado estabelecer o nível de mentalidade commum de cada zona do Estado, a psychologia das suas populações urbanas e ruraes, as suas necessidades culturaes, afim de se organizar uma distribuição mais proveitosa de bibliothecas (A SECRETARIA..., 1930, p. 1, grifo do autor).

Esse estudo era realizado pelos professores, a quem cabia a responsabilidade pela biblioteca e pelo seu controle. Ao final, eles deveriam preencher uma ficha que recebiam junto com os livros para que fosse atestado o aproveitamento da biblioteca pelos alunos e pelos seus familiares.

Quando o SCEC foi instituído, estavam em circulação, segundo o relatório de Rezende, seis bibliotecas rotativas nas localidades de Affonso Claudio, Conceição da Barra, Collatina, Itabapoana, Divisa e Moniz Freire. Coube, então, a Garcia de Rezende a complementação desse número a fim de que as bibliotecas pudessem atender a todo o Estado. Para isso, foram criadas mais oito bibliotecas, cujos dados podem ser observados no Quadro 2:

Quadro 2 – Roteiro das bibliotecas rotativas

N.	Biblioteca	Roteiro de circulação das bibliotecas	Quantidade de volumes
1	<i>Biblioteca Itapemirim</i>	Maratahyes, Barra do Itapemirim, Paineiras, União	16
2	<i>Biblioteca Lauro Muller</i>	Lauro Miller, Pendanga, Fundão, Timbuhy, Itapocú, Alfredo Maia, Victoria	16
3	<i>Bibliotheca Guandu</i>	Guandú, Maylask, Itá, Porto Bello, Santa Joanna, Barbados, Baunilha, Accioly, Carvalho, João Neiva	16
4	<i>Bibliotheca Soturno</i>	Soturno, Virginia, Vargem Alta, Guiomar, Engano, Matilde, Araguaya, Rio Fundo, Marechal Floriano, Domingos Martins, Vianna e Victoria	16
5	<i>Bibliotheca Santa Leopoldina</i>	Santa Leopoldina, Cariacica, Itanguá, Itaquy	16
6	<i>Bibliotheca de Itaguassu</i>	Itaguassu, Palmeiras, S. Francisco	16
7	<i>Bibliotheca Chanaan</i>	S. João de Petropolis, S. Antonio, Santa Thereza	14
8	<i>Bibliotheca de Muquy</i>	Muquy, Chave do Satyro, São Felipe	16

Fonte: A Secretaria... (1930); Rezende (1930).

Uma observação importante a ser feita sobre esses dados diz respeito ao número de livros que constituía cada uma das bibliotecas. Compostas por, no máximo, 16 volumes, cada uma delas deveria circular por entre três e doze municípios. Ao pensar, então, no possível número de escolas que havia em cada uma dessas localidades, concluo que o investimento era bem menor do que a ênfase que lhe foi dada, pois, somados os volumes das oito bibliotecas, circulavam, no total, pelas localidades citadas no quadro, 126 volumes, dos quais muitos eram doados.

O lançamento dessas bibliotecas foi feito no dia seis de setembro de 1930, em uma cerimônia simples nos Correios, com a presença do secretário da Instrução e dos “amigos do livro” – aqueles que faziam doações às bibliotecas. O *Diario da Manhã*, que publicou o convite para a cerimônia, apresenta, como finalidade das bibliotecas rotativas, fornecer “[...]”

livros para o aluno, o professor e as pessoas ligadas á escola (circulos de Paes e demais instituições) com o fito de levantar o nível da mentalidade popular, facilitando, deste modo, a obra salutar da socialização da escola” (REZENDE, 1930, p. 3). Mais uma vez é possível perceber a intenção de atingir às famílias.

Um registro fotográfico desse momento foi publicado alguns dias depois na *Página de Educação* do jornal carioca *Diario de Noticias*, em 18 de setembro de 1930, acompanhada de uma propaganda das bibliotecas rotativas capixabas, consideradas, naquele jornal, como “elemento de alta valia”, como difusor de conhecimentos gerais, literatura e ciência, capaz de levar aos professores, aos alunos e aos pais livros criteriosamente escolhidos para a formação de uma mentalidade moderna. Enfatiza-se no jornal que: “Essa modalidade [...] tão em voga principalmente nos Estados Unidos, tem alcançado no Espírito Santo optimos resultados. E a prova disso se objectiva nas constantes remessas das Bibliothecas para o interior do Estado que as recebe com avidéz e entusiasmo” (AS BIBLIOTHECAS..., 1930, p. 4).

A mesma fotografia foi publicada no n. 255 da revista *Vida Capichaba*, em 18 de dezembro de 1930, após a saída de Aristeu Borges de Aguiar do governo, juntamente com Attilio.

Figura 20 – Envio da biblioteca circulante ao interior do Estado pelo secretário da Instrução do Espírito Santo



Fonte: *Vida Capichaba* (1930, s/p.).

Nota: Estão presentes na fotografia: Attilio Vivacqua, Nelson Monteiro (secretário da Presidência), Garcia de Rezende (chefe do SCEC), jornalistas, inpetores escolares e funcionários da Secretaria.

Attilio compreendia essa iniciativa como mais uma forma de contribuir para a construção de um Espírito Santo moderno, onde as pessoas pudessem aprender de acordo com o espírito daquele tempo. Assim, “Installando e movimentando bibliotecas, o governo do Espírito Santo oferece á infância e ao povo espirito-santense o melhor dos presentes, aquele que encerra um talisman da sua riqueza espiritual” (VIVACQUA, 1930, p. 42).

Outro elemento considerado fundamental por Attilio para a constituição de sua *escola activa* foi o escotismo.<sup>98</sup> Havia, para isso, um motivo especial: ele foi escoteiro e chegou a representar o Brasil em reuniões de estudos sobre o tema em países da América do Sul na década de 1910, quando era acadêmico do Curso de Direito.<sup>99</sup> Nesse mesmo período, Attilio publicou um livro sobre o tema<sup>100</sup> no qual definia essa prática como:

[...] a obra olympica da formação do caracter e da energia da juventude. Necessario é que os nossos dirigentes saibam comprehender a transcendencia dessa iniciativa, já favorecendo-a por meio de subvenções e outros auxilios, já **incorporando-a á organização do ensino publico**. O futuro do Brasil será o trabalho de uma geração de escoteiros (A REFORMA..., 1929, p. 3, grifo meu).

As palavras de Attilio apontam, mais de dez anos antes, que ele já perspectivava a incorporação do escotismo ao ensino, o que pode contribuir para explicar os motivos pelos quais tanto investimento foi feito em sua introdução como auxiliar da *escola activa* no processo de reforma.

Entre esses investimentos, estava o contrato de Gabriel Skinner, professor e chefe de escoteiros que atuava no Distrito Federal e que havia participado do Congresso de Escotismo na Inglaterra. No Espírito Santo, ele deveria organizar o escotismo escolar. Entre suas atribuições, constava, inicialmente, a realização de conferências, algumas das quais foram proferidas na Escola Normal Pedro II, com a presença das autoridades locais e de professores e inspetores, e nos grupos escolares Gomes Cardim e Bernardino Monteiro (O ESCOTISMO..., 1929).

A compreensão de Gabriel Skinner sobre o escotismo, disseminada em suas palestras, apresentava-o como “[...] a verdadeira escola de construção nacional; [capaz de] ‘aprimorar a raça, assegurar o futuro do paiz, salvaguardar nossos homens de amanhã antes que seja tarde’, tal é o seu fim” (SKINNER, 1929, p. 3). Assim, o escotismo cumpriria o seu papel na

<sup>98</sup> De acordo com Lauff (2007), o escotismo era um método educacional extraescolar, fundado pelo general britânico Robert Stephenson Smyth Baden Powell, que foi difundido pelo mundo pela via do livro *Scout for boys*. Fundou-se no Brasil, em 1914, a Associação Brasileira de Escoteiros, que organizava em diretrizes as atividades escoteiras.

<sup>99</sup> A conferência... (1916).

<sup>100</sup> Esse livro não foi localizado, mas é mencionado em matérias do *Diario da Manhã*.

formação integral da criança, tendo em vista o desenvolvimento da nacionalidade e do patriotismo. Além disso, era apresentada uma aproximação das práticas escoteiras com as ideias da *escola activa*. Segundo Skinner (1929, p. 3), “[...] o Escotismo é a pratica da Escola Nova – da Escola Activa – o seu principio basico é aprender fazendo”.

Havia uma correspondência entre o que se estava fazendo no Espírito Santo e o que se fazia no País nesse sentido. No Rio de Janeiro, por exemplo, o decreto da reforma da instrução pública municipal criava a Associação Escolar de Escoteiros, em 1928, como uma instituição auxiliar da educação física, moral e cívica das crianças. No Espírito Santo, foi criada, em abril de 1930, a Federação Espírito-Santense de Escoteiros, que agregaria todas as tropas do Estado e que seria filiada à União dos Escoteiros do Brasil. Assim como no Rio de Janeiro, planejava-se a criação de uma Associação Escolar de Escoteiros dentro da Federação.

Além disso, como lembram Carvalho (1998) e Linhales (2006), o escotismo era um tema recorrente nas discussões da ABE. Sua prática recebia apoio dessa Associação, e Gabriel Skinner estava estreitamente vinculado a ela, pois havia sido um associado de participação ativa na Seção de Educação Física e Higiene.

A educação integral das crianças deveria se pautar, também, em elementos considerados fundamentais na formação do homem novo, tais como a educação sanitária e a educação física, responsáveis pelo desenvolvimento de hábitos saudáveis nas crianças. Cuidar da saúde significava “[...] purificar e augmentar as energias da raça” (VIVACQUA, 1930, p. 19). Para isso, propunha-se incluir a educação sanitária nos processos de formação de professores, como um passo decisivo: “[...] mediante cursos especiaes, e no curso normal, a cuja cadeira de Hygiene deverão ser incorporadas além de outras noções, as de eugenia e puericultura”<sup>101</sup> (p. 19).

Outros meios para se incluir as ideias de higiene, saúde e eugenia na educação seria a realização de palestras e pelotões de saúde. Esses elementos estavam presentes na programação das Semanas de Educação, cuja ideia emanava da ABE. Conforme lembra Carvalho (2003, p. 63),

A formação de hábitos saudáveis era objeto de atenções especiais. A saúde não era somente um dos temas preferidos das preleções cívicas nas festividades, como também objeto de celebração em inúmeras competições esportivas oferecidas em espetáculos como modelos exemplares de comportamento [...]. Preceitos de higiene eram divulgados em palestras e folhetos ou constituídos, ainda, pelo incentivo à organização de Pelotões de Saúde, em preceitos cívicos de bom comportamento.

---

<sup>101</sup> Essas ideias foram incorporadas ao currículo dos Cursos Normais capixabas pela Lei nº 10.171/1929 (ESPIRITO SANTO, 1929).

Em setembro de 1928, a Semana de Educação, realizada no Espírito Santo pelo Departamento estadual da ABE, cuidava para que esses temas fossem tratados e incluía a criação dos Pelotões de Saúde nas escolas primárias, a realização de palestras e visitas às repartições sanitárias (ASSOCIAÇÃO..., 1928)

No ano seguinte, a experiência foi repetida entre os dias 7 e 12 de outubro de 1929, e na circular dirigida aos professores e inspetores escolares pela Secretaria da Instrução sobre o evento, em setembro de 1929, eram explicitadas as intenções das Semanas de Educação, apresentadas como uma “iniciativa americana” introduzida no Brasil pela ABE como um eficiente meio de propaganda e de elevação dos ideais educativos “no seio do povo”. De modo pontual, a circular explicava os benefícios da realização das Semanas para cada um dos grupos envolvidos:

[...] *para a criança*, compreensão do seu dever de controlar liberdade escolar com espírito elevado e boa conduta;  
*para o professor*, apelo para estar ao serviço das crianças do país e para trabalhar nas questões de sua profissão;  
*para os pais*, verdadeira compreensão da grande responsabilidade da paternidade, seus deveres, direitos e oportunidade;  
*para os cidadãos*, fé inteligente na escola como o maior empreendimento colectivo e base da nossa liberdade, protectora dos feitos do nosso passado glorioso e promessa de mais fecunda vida (A SEMANA..., 1929, p. 3, grifo do autor).

Assim, as Semanas eram eventos cercados de finalidades que deveriam atingir a todos, e, como pontua Carvalho (2003), dedicavam a cada dia um tipo de celebração, cheio de atividades diversas com propostas educacionais que disseminavam valores burgueses e normas de disciplinamento dos comportamentos.

#### 3.4 O PROJETO DA *ESCOLA ACTIVA* E A DIVERSIDADE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

A fim de dar conta de uma diversidade cultural, climática e geográfica, mesmo se tratando de um Estado pequeno em extensão, a Secretaria da Instrução munia-se de estratégias diversificadas para fazer com que o projeto da *escola activa* pudesse chegar aos lugares mais distantes, tendo em vista a renovação que também pretendia constituir um espírito de brasilidade e de nacionalização, em outras palavras, de homogeneização dos costumes.

Do ponto de vista geográfico e climático, o Espírito Santo localiza-se “[...] próximo ao oceano [e] [...] naturalmente apresenta um clima quente e úmido em grande parte de seu

território, com exceção para as áreas do centro-sul e que se encontram nas altitudes mais elevadas” (BITTENCOURT, 2006, p. 24). Essa dinâmica geográfica e climática, que possibilita ao Estado conciliar em seu território regiões litorâneas e serranas, propiciou a convivência de uma população diversa.

Dadalto (2007, p. 57) diz que essa diversidade capixaba se deve ao processo de formação e de colonização cultural que aconteceu tardiamente no Estado, constituído por:

[...] representantes de etnias européias – portugueses, italianos, prussianos, suíços, alemães, pomeranos, hanoverianos, poloneses [...] –, por árabes, turcos, libaneses, e por brasileiros vindos de Minas Gerais, do Nordeste, do Rio de Janeiro, entre outros estados, além de negros africanos e dos índios que aqui habitavam. A maioria absoluta desses imigrantes estrangeiros e migrantes começa a chegar ao Espírito Santo a partir do século XIX.

Essa diversidade colocava para o projeto de introdução de uma educação nova no Espírito Santo inúmeros desafios, de modo que seria necessário dar conta da educação dos sujeitos que habitavam, além das cidades, as zonas rurais no Estado – que constituía a maior parte da população –, o litoral e a região serrana, esta última composta principalmente de imigrantes de origem europeia.

No caso do meio rural, os relatórios de Attilio Vivacqua, as mensagens de governo e a imprensa dedicavam alguma atenção ao ensino, às escolas, às crianças e, também, aos professores que viviam nos distantes rincões. A escola do meio rural deveria ter a finalidade pré-vocacional de “[...] despertar na criança o amor e o interesse pelas cousas da natureza e pela vida da lavoura – fonte de nossa riqueza – e ministrar os conhecimentos indispensáveis dos princípios e práticas, que regem a produção agrícola no meio brasileiro, a par de noções essenciais de hygiene rural” (VIVACQUA, 1930, p. 21).

Assim, diante do risco do êxodo rural e da aglomeração das cidades, o que acarretaria sérios problemas, o esforço tinha como foco levar a educação até os distantes lugarejos, adaptando-a ao modo de vida do homem do campo, de maneira a garantir sua permanência nesse meio. Para Attilio, inspirado em experiências de estudiosos estrangeiros, fixar o homem à terra era um “problema de pedagogia”.

Segundo consta de seus relatórios, as escolas rurais constituíam quase a totalidade dos estabelecimentos de ensino do Estado (VIVACQUA, 1930) e, por isso, não poderiam ter seus objetivos desviados. Inspirado nos países mais desenvolvidos era preciso integrar o homem do campo à “[...] actividade proveitosa e nobre da agricultura” (p. 21).

Pelas informações do relatório, naquele momento, as iniciativas do governo capixaba sobre essa questão já estavam em execução: “Foi para esse fim commissionado nas funções de inspector escolar-agricola o agronomo Olavo Rego, cujo trabalho obedecerá ao plano de organização e instrucção traçado em collaboração com a Secretaria da Agricultura” (VIVACQUA, 1930, p. 22).

Naquele momento, eram preparados os campos-escola que seriam anexos às escolas primárias, nos quais os alunos receberiam os conhecimentos práticos, dentro dos princípios da *escola activa*. Assim, O campo deveria “[...] constituir um activo centro de interesses para os alumnos que, além dos rudimentos do ensino rural, terão oportunidade de adquirir noções praticas de ciencias naturaes e de economia domestica” (VIVACQUA, 1930, p. 22).

A proposta envolvia, juntamente com o campo escolar, instituições complementares da escola, tais como: cooperativas, exposições de produtos agrícolas, clubes rurais juvenis, concursos, entre outras organizações que pudessem animar e complementar as atividades dentro da nova orientação pedagógica.

Exemplo dessas iniciativas aparece na revista *Vida Capichaba*, em 1930, com a criação do Grêmio Agrícola de Vargem Grande, pertencente à “Escola Mixta de São Miguel”. A agremiação tinha a intenção de “[...] despertar o interesse das crianças pela lavoura, por meio de uma engenhosa organização estatutaria” (O ENSINO..., 1930, s/p). A matéria indica que a iniciativa estava fundamentada na preparação de *clubs* agrícolas na América do Norte e na Europa. No entanto, os clubes agrícolas no Espírito Santo deveriam atender a outras finalidades. O funcionamento dos grêmios baseava-se na produção agrícola por parte de crianças e jovens – sob a responsabilidade dos pais – que seria colhida e vendida com a finalidade de fundar um Banco Escolar Agrícola.

A criação dessas agremiações despontava como iniciativa do governo e buscava exceder o ensino agrícola simplesmente para adultos. A ideia era “[...] formar uma mentalidade nova entre as crianças por meio do ensino agricola em campos annexos às escolas ruraes” (O ENSINO..., 1930, s/p).

Com a intenção de expandir as possibilidades desse ensino, finalidades futuras previam a melhoria da economia capixaba com base na exploração do potencial rural. Attilio defendia a concessão de terras para a fundação de Escolas Agrícolas no Estado.

Para que os planos se concretizassem, os professores precisariam ser preparados. Tendo em vista as dificuldades de formar a todos dentro de um curto tempo, eles seriam formados conforme as necessidades mais urgentes de cada caso. Para isso, pensava-se

também na formação dos futuros professores, objetivando que a cadeira de agricultura passasse a fazer parte dos Cursos Normais.

No que diz respeito à implantação do projeto, Attilio afirmava, inclusive, que sua implementação contava com a aceitação do ensino agrícola nos moldes da Secretaria da Instrução.

A iniciativa do ensino agrícola, devidamente compreendida, como foi, pelo povo, principalmente pelas populações rurais, tem despertado um intenso movimento de sympathias e apoio, de que toda a imprensa do interior do Estado deu o mais expressivo reflexo. Além disto, a escola rural urge converter-se num órgão intenso de acção mental e social da região a que servir. Bibliothecas, palestras, conferencias e outras actividades e organizações educativas deverão gyrar em torno della (VIVACQUA, 1930, p. 23).

Apesar do otimismo de Attilio, um dos relatórios do inspetor Olavo Rego, designado para acompanhamento das escolas rurais, aponta as resistências encontradas por ele para a implantação da proposta. Segundo Rego (1930), era preciso registrar tais resistências, consideradas por ele como naturais, já que o homem do campo desconhecia, em absoluto, a proposta de assistência.

Mesmo entre os elementos advindos e entre os descendentes de europeus a resistência é notável, crescendo á medida que nos afastamos dos centros urbanos. Isso indica que devemos iniciar a campanha nas escolas mais proximas aos pontos servidos por estradas de ferro ou a que venham ter vias de comunicação do interior, não só devido á maior facilidade de acceitação como também ás demais vantagens de repercussão quantitativa de propaganda (REGO, 1930, s/p.).

Ao narrar suas atividades de implantação do ensino agrícola, Rego realizava, inicialmente, uma reunião com os pais a fim de explicar os pontos da reforma do ensino, em especial os referentes ao ensino agrícola e, em seguida, propunha as mudanças e a criação de grêmios agrícolas.

Outro tipo que não poderia ser esquecido era a criança do litoral, que representava, segundo Attilio, “[...] as admiráveis energias dessa corajosa e forte geração de homens do mar, audaz, mas pouco lembrada, cooperadora e guarda da nossa grandeza” (VIVACQUA, 1930, p. 23).

Considerando o retorno econômico que poderia derivar também do litoral – pois, apesar da riqueza que o Brasil tinha nesse aspecto, ainda importava peixe – Attilio frisava a importância de não se perder de vista os exemplos de países como o Japão, que cuida de seu

serviço de pesca, exportando, naquele período, grande quantidade de peixe. Assim, dada a imensa orla marítima do Estado, o Espírito Santo não poderia se descuidar do problema.

O relatório anunciava a preocupação com o ensino nas escolas primárias do litoral e informava que a criação de escolas de pesca era plano que não deveria demorar a se concretizar. Assim, com relação às escolas primárias, a população litorânea estava, segundo Attilio, satisfatoriamente servida com as escolas de que o Estado dispunha nessas regiões. No entanto, era preciso

[...] melhora-las e dar-lhes um programma especial, relacionado com o meio e a vida da zona marítima, no qual entrem noções simples e praticas de zoologia, geographia e hygiene maritimas, dos phenomenos do mar, dos ventos, da pesca e suas vantagens e de navegação, isso a par das providencias de caracter geral, com que o governo procura aperfeiçoar o ensino. São noções que visam, não augmentar conhecimentos, desvendando ao espirito dos paes e alumnos os methodos mais adeantados da arte da pesca, despertar-lhes o interesse pela profissão de pescador e de marinheiro, exaltando-lhes a vida de habitos sadios e praticas energeticas e intrepidas (VIVACQUA, 1930, p. 24).

Ofertar o ensino no litoral e, mais do que isso, o ensino que contribuísse para preparar os sujeitos para o trabalho no seu local de origem, significava garantir, ao mesmo tempo, que os frutos desse trabalho viessem a contribuir para o crescimento econômico do Estado e para que o êxodo para os centros urbanos maiores fosse evitado, já que as cidades estavam em rápido e descontrolado crescimento considerando a presença daqueles que ali buscavam melhores condições de vida. Era necessário

Ensinar o pequeno campesino a amar e cultivar a terra, o pequeno praieiro a amar e explorar o oceano, cujos rumores ecoam, hoje, nos corações das gerações littoraneas, não como uma vibração de vida, de saude e coragem, mas qual um resoar monotono e desalentador – eis uma das mais urgentes e principais soluções que nos cabe dar ao problema de formação do brasileiro de amanhã (VIVACQUA, 1930, p. 24).

Os imigrantes também receberiam uma atenção especial no que diz respeito à sua formação. No Estado do Espírito Santo, que recebeu muitos estrangeiros no final do século XIX, era preciso destinar atenção a essa população, já que era constituída por um número expressivo de crianças que não conheciam os costumes brasileiros e não falavam a língua materna. As reflexões de Renk (2008, p. 428) sobre o processo de nacionalização das escolas de imigrantes indicam que, naquele momento, não era possível, para o Estado brasileiro,

[...] pensar em formação da nação sem a adoção de uma língua nacional. Daí a importância dada ao sangue (ou à raça) e à língua como elementos fundamentais da nacionalidade. Era necessário também que as escolas enfatizassem o ensino de outros elementos simbólicos como o Hino Nacional, a Bandeira Nacional, a História e a Geografia do país.

O desafio que se colocava era ofertar educação escolar para esses imigrantes, pois, como havia dito Ubaldo Ramalhetes Maia, antecessor de Attilio na pasta da Secretaria da Instrução, os imigrantes ignoravam a cultura brasileira já que os pais os formavam a partir das reminiscências de sua terra natal. A isso, Maia acrescentava:

De nossa parte, sim, houve e há temível incuria de abandonar essas almas a influencia de elementos estrangeiros mal integrados na sociedade brasileira, por falta de escolas que lhes dessem o ensino da lingua e da historia do Brasil, que lhes abrissem o espirito e o coração á contemplação da grandeza da patria brasileira, dos feitos e do valor dos seus grandes homens (MAIA, apud VIVACQUA, 1930, p. 57).

O tratamento que se pretendia dar aos imigrantes remonta à ideia de Antropofagia defendida por Garcia de Rezende nas páginas do *Diario da Manhã*, ainda que não se faça a relação direta com ela. Ao associar essas ideias ao ensino e, especialmente, aos imigrantes, Rezende (1929, p. 4) dizia:

A primeira cousa que acontece ao homem que se fixa no Brasil é ser envolvido, desde logo, pelas forças potencialissimas do meio physico que actuam sobre elle destruidoramente. O europeu, aqui, depois de algum tempo de luta contra as energias dominadoras da Terra, perde a sua raça. Annula-se como expressão racial, transformando-se num mero material humano para a confecção do novo homem.

Para Garcia de Rezende, o que tivesse relação com a evolução cultural e com o progresso poderia ser incorporado, assim como pregavam os antropofagistas, mas seria anulado tudo aquilo que não precisamos: “As mas qualidades e as deformações puramente decorativas, é que são destruidas. O indio é apenas um ponto de referencia ao Caos aparente” (REZENDE, 1929, p. 4). Penso que a fala de Garcia de Rezende reveste de ideias nacionalistas a brasilidade antropofágica.

Naquele momento, a preocupação centrava-se nas colônias alemãs que estavam distribuídas entre municípios como Domingos Martins, Santa Leopoldina, Affonso Claudio, Santa Thereza e Itaguassu, nos quais havia mais de 50 núcleos de imigrantes. Isso acarretava a necessidade de atenção por parte do governo, especialmente com relação ao ensino da língua materna e de princípios cívicos. Para isso, Vivacqua (1930, p. 58, grifo meu) apresentava,

entre as medidas que deviam ser tomadas para integração das crianças à educação nacional, a necessidade de:

- a) – escolha e designação de professores, que tenham conhecimento do idioma patrio e do alemão, e que além disso, possuam qualidades de persuasão para interessar os Pais dos alumnos no serviço da escola official;
- b) – instalação escolar em condições de attrahir as creanças, collocando as nossas escolas em nivel superior ao dos estabelecimentos dos professores estrangeiros, estabelecimentos estes, em geral, convenientemente installados;
- c) – concessão de vantagens especiaes aos regentes de escolas localizadas nas referidas zonas, como incentivo para realização de sua importante **função nacionalizadora** e como meio de obter no Estado elementos idoneos para essas cadeiras.

Com a intenção de nacionalizar, paulatinamente, os filhos dos imigrantes, algumas medidas foram tomadas, entre as quais a designação de um inspetor especial para visitar as escolas de imigrantes (principalmente Edmundo Malisek). Com o processo de inspeção, uma das providências encaminhadas foi no sentido de buscar habilitar os professores estrangeiros das escolas particulares para o ensino da língua e da História do Brasil e, em outros casos, convencê-los a admitir professores brasileiros para ministrar essas matérias. Se essas ações não fossem viáveis, os alunos poderiam, ainda, receber essas instruções nas escolas oficiais.

Além da atenção dada pelo governo ao ensino que atendesse às especificidades da população capixaba, Vivacqua (1930) estava preocupado com as ideias que deveriam nortear o ensino, bem como com os elementos que ele considerava complementares à escola. Assim, além do *Resumo Escolar*, do cinema educativo, das bibliotecas circulantes e do escotismo, a *escola activa* deveria contar, também, segundo os projetos de Attilio, com museus escolares, a serem organizados nas escolas com o fim de fornecer dados sobre a educação. Era prevista, por exemplo, a criação de museus em grupos escolares e escolas reunidas, além de um Museu Pedagógico Central que serviria como padrão para a orientação dos professores e dos alunos da Escola Normal e para fornecer ao público informações sobre a educação (VIVACQUA, 1930).

Também as exposições seriam uma prática pedagógica com vistas a mostrar aos pais dos alunos e à sociedade as atividades desenvolvidas por eles ao longo do ano letivo. Sobre isso, a integração da família com as escolas era objetivo a ser alcançado na nova organização proposta para as escolas capixabas e deveria acontecer, especialmente, por meio dos “círculos de paes e professores”. Essa relação se estenderia pela fundação, também na escola, de associações, de bancos e de cooperativas escolares. Todos como elementos que visavam a complementar o ensino nas escolas capixabas, sob a orientação da *escola activa*, com a

intenção de aproximar, cada vez mais, os alunos das práticas e das experiências relativas ao trabalho (VIVACQUA, 1930). A essa finalidade, Attilio propunha agregar, também, a educação estética e a educação profissional. Elementos projetados pela Secretaria da Instrução, mas que serão abordados posteriormente neste texto com base nos relatórios de inspeção escolar.

Por ora, cabem algumas considerações sobre os elementos que não somente complementavam, mas que compunham (ou comporiam) a *escola activa* capixaba. Esses elementos possuíam finalidades que iam além da simples educação escolar dos alunos. Visavam a uma preparação para o trabalho, ou seja, para a formação dos homens e das mulheres de amanhã. Essa ideia de formação não estava restrita aos alunos, mas, tendo em vista as dificuldades de formar, em um curto tempo, os professores sob a orientação da *escola activa*, elementos diversos eram utilizados como forma (direta ou indireta) de colaborar para a formação dos professores. Isso acontecia pela via do *Resumo Escolar* e das bibliotecas circulantes, cujas obras literárias serviriam também para agregar conhecimentos ao docente.

A análise das fontes que compõem este capítulo na relação com os estudos que têm sido produzidos sobre a História da Educação do Espírito Santo me leva à compreensão de uma tentativa de apagamento das ideias ensaiadas por Attilio no final dos anos 1920, após a Revolução de 1930 e a tomada do governo do Espírito Santo pelo interventor federal João Punaro Bley. Desse modo, elementos como o cinema educativo, o rádio e as bibliotecas circulantes são tomadas na REES e nas análises feitas por Lauff (2007) como elementos novos depois de 1930, já que, a partir desse período, não se encontram referências sobre os usos projetados por Attilio Vivacqua no final dos anos 1920.

Reformar a escola e o sistema educativo dentro dos princípios da Escola Nova significava preparar os professores, mas, também, reaparelhar as escolas; dotá-las de elementos novos, tecnológicos, como o cinema e o rádio, que por si sós produziriam um ar moderno ao ambiente escolar, mas cujo emprego contribuiria para fazer chegar às escolas mais distantes as ideias atuais a compor a formação do homem novo, de modo mais eficiente e mais rápido do que os meios ditos tradicionais. No entanto, renovar/mudar os meios pelos quais os conteúdos poderiam ser socializados não significava, necessariamente, promover mudanças nos fins, pois a ideia central da reformulação do ensino estava pautada em princípios de homogeneização, de eficiência para o trabalho, de controle social e de busca pela nacionalização dos sujeitos, formando-os dentro de ideais patrióticos, que chegam a ter, como foi possível observar, referências como Mussolini.

## CAPÍTULO 4º

### A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESPÍRITO SANTO DURANTE A REFORMA VIVACQUA

Depois de um intenso e largo trabalho, de preparação da opinião do magisterio e da opinião publica, por uma constante e criteriosa propaganda dos objectivos e methodos da escola nova, iniciámos a obra, que consideramos fundamental em emprehendimentos dessa natureza, da formação do primeiro corpo de inspectores e professores destinados a servir de vanguardeiros das idéas e praticas da pedagogia activa (VIVACQUA, 1930, p. 3).

Assim iniciava Attilio Vivacqua, em seu relatório de 1929, a apresentação do Curso Superior de Cultura Pedagógica (CSCP), um dos principais investimentos da reforma escolanovista no Espírito Santo. O curso seria o primeiro grande passo para as reformulações que se pretendia realizar no ensino, pois é “[...] impossível pensar-se em reforma de methodos pedagogicos, sem a previa preparação do professor, que deverá applical-os” (ESPIRITO SANTO, 1929, p. 86).

Em busca de compreender o processo de formação de professores no Espírito Santo dentro dos pressupostos escolanovistas e, mais especificamente, dentro de um modo de pensar a escola, fundamentado na concepção da *escola activa*, trabalho com as fontes que versam sobre as ações que tiveram como fim a preparação dos professores, durante o período em que Attilio Vivacqua esteve à frente da Secretaria da Instrução do Espírito Santo.

Diversas iniciativas foram tomadas na direção de preparar melhor o magistério, pois se entendia ser necessário que os princípios da Escola Nova fossem propagados entre os professores e, dessa maneira, chegassem a atingir todas as escolas do Estado e, para que isso acontecesse, começar pelos professores seria o caminho escolhido.

Com base nisso, a intenção neste capítulo é apresentar e problematizar essas iniciativas. A exemplo delas, a “materialização” da Escola Activa de Ensaio e do Curso Superior de Cultura Pedagógica (CSCP), que funcionaram juntos, envolveu grande investimento do governo no processo de implantação da *escola activa*. A documentação que fundamenta as análises nesta parte do texto compreende o programa do curso e o modo como se organizava a Escola Activa de Ensaio, localizada no Grupo Escolar Gomes Cardim, onde o curso aconteceu. Busco problematizar, também, outras iniciativas de preparação do magistério.

Alguns documentos já apresentados e que contêm dados importantes do processo de formação de professores são as mensagens de governo e os relatórios de Attilio Vivacqua.

Entre as fontes de grande relevância para a compreensão das questões que envolvem este capítulo, está um compêndio preparado e publicado por Deodato de Moraes sob o título *Pedagogia científica*. O livro agrega as normas, os decretos e, principalmente, as lições ministradas na primeira parte do programa do CSCP.

Outro documento que faz parte desse conjunto é o livro intitulado *Cooperação e extensão cultural*, publicado como trabalho final do CSCP por Garcia de Rezende, que também frequentou esse curso. O trabalho foi uma exigência para a conclusão do curso por todos os professores e inspetores que dele participaram. No entanto, apesar de os documentos a que tenho acesso apresentarem os títulos de cada um dos trabalhos finais e de as apresentações terem sido amplamente divulgadas na imprensa local, somente foi possível localizar o trabalho final de Garcia de Rezende, publicado em brochura pela tipografia do *Diário da Manhã*.

Esses documentos serão cotejados, ainda, com as matérias publicadas na imprensa local, principalmente, os jornais *A Gazeta* e *Diário da Manhã* e a revista *Vida Capixaba*, por meio dos quais o curso – e outras iniciativas que visavam à formação – foi propagandeado e ganhou visibilidade social.

O processo de formação de professores ocorrido durante o Governo de Aristeu Borges de Aguiar, como forma de implementar as ideias escolanovistas, não pode ser desconectado dos demais processos de preparação docente ocorridos no Estado do Espírito Santo.

Villela (2000) lembra que, após o Ato Adicional de 1834, que transferia para as Províncias a responsabilidade com relação à organização do ensino primário, intensificaram-se os discursos sobre a necessidade de se expandir a escolarização e de possibilitar os processos de formação de professores. De acordo com Simões, Schwartz e Franco (2008), era o que acontecia também no Espírito Santo, onde foi possível observar tal intensificação no âmbito dos órgãos responsáveis pelas políticas educacionais, a partir de 1850. No entanto, para os autores, no contexto capixaba, a expectativa depositada na educação esbarrava em algumas questões:

[...] como disseminar a instrução e ‘civilizar’ o povo, se a província do Espírito Santo possuía um sistema educacional precário e as poucas escolas existentes encontravam-se em péssimas condições de conservação? Como responder à importância invariavelmente atribuída à escolarização nos relatórios governamentais, se na província inexistiam escolas de formação para o magistério e havia pouquíssimos professores? Como atrair profissionais, se os salários pagos eram mínimos? (SIMÕES; SCHWARTZ; FRANCO, 2008, p. 178).

No final do século XIX, essas eram questões feitas pelos próprios presidentes de Província, e a ênfase dada por eles à necessidade e à importância da formação de professores prolongou-se até a segunda metade do século XX, atrelada a constatações de insucesso.

Um ‘insucesso’ que era atribuído também aos baixos salários, à inspeção deficiente e, principalmente, à falta de preparo dos mestres, pois, nos relatórios, nas falas, nos pronunciamentos e mensagens, era produzido um discurso de desqualificação dos professores, visto que eles eram considerados, em sua maioria, incapazes e despreparados (SIMÕES; SCWARTZ; FRANCO, 2008, p. 178-179).

Segundo os autores, essas queixas vinham desde o começo do século XIX, quando uma das alternativas foi enviar professores para a Corte a fim de frequentar a escola normal criada no Rio de Janeiro. Além disso, iniciativas mais localizadas propiciaram movimentos de formação de professores com aulas na Escola de Primeiras Letras da Capital.

A consolidação da Escola Normal no Espírito Santo ocorreu em julho de 1892, no Governo de Moniz Freire. O prédio onde a escola foi instalada se localizava em um espaço urbano nobre que configurava uma iniciativa de modernização da cidade de Vitória. No entanto, ela vinha sendo foco de discussão e iniciativas que envolveram a formação de professores no Colégio Espírito Santo, instalado em 1868, e no Colégio Nossa Senhora da Penha, aberto em 1870. Como lembram Simões, Schwartz e Franco (2008, p. 188), quando a Escola Normal foi consolidada como instituição de formação de professores, findava-se o século XIX e “[...] já corriam os proclamas da República, produzindo novos discursos, novas exigências e novas expectativas com relação à formação de professores”. Segundo Simões e Salim (2008, p. 3-4),

O curso masculino, a ser ministrado exclusivamente por professores, teria a duração de cinco anos divididos entre as disciplinas de Língua Nacional, Língua Francesa, Geografia e História Universal, História Natural, Aritmética, Álgebra, Geometria, Mecânica Geral e Celeste, Física, Química, Biologia, Fisiologia Humana, Sociologia e Moral, Pedagogia e Metodologia (curso teórico e prático). O curso feminino teria quatro anos de duração e contaria com um corpo docente formado preferencialmente por professoras, exceto a disciplina Pedagogia. O cargo de diretor seria exercido por um professor da escola masculina. O programa, muito mais modesto, compunha-se das disciplinas Língua Nacional, Língua Francesa, Geografia, História Natural, Aritmética, Geometria e Pedagogia.

No começo do século XX, um marco para a educação capixaba foi a reforma educacional efetuada durante o Governo de Jerônimo Monteiro (1908-1912), sob o comando

do paulista Gomes Cardim,<sup>102</sup> o que segundo, Simões e Salim (2008, p. 1), “[...] remete aos movimentos de modernização do Brasil pela via da expansão e qualificação da instrução pública que, nos discursos oficiais, figurava como eixo sustentador do desenvolvimento socioeconômico, político e cultural”.

Esse processo de modernização da educação acompanhou também a modernização da arquitetura e dos espaços urbanos, principalmente da cidade de Vitória. O ensino público começou a ser aparelhado e a formação de professores ganhou espaço privilegiado. Assim, no Governo Jerônimo Monteiro, a Escola Normal começou a ser foco das iniciativas políticas em educação.

Nesse contexto, a Escola Normal sofre mudanças com relação ao abandono dos métodos de ensino de caráter mecanicista para incorporar as ideias da Pedagogia moderna. Tendo em vista as mudanças que se pretendiam realizar no ensino primário e com relação ao novo método de leitura, novas diretrizes seriam traçadas para a formação docente:

O programa da reforma atribuía uma importância fundamental à formação prática dos professores. Sendo assim, a primeira medida consistiu na organização da Escola Modelo Jerônimo Monteiro que passou a funcionar como um centro destinado ao exercício da prática pedagógica pelos alunos do terceiro ano do curso normal (SIMÕES, SALIM, 2008, p. 7).

A atuação de Attilio Vivacqua à frente da Secretaria da Instrução, anos mais tarde, fundaria um novo processo de modernização do ensino e, assim, da formação de professores. A Escola Normal continuava a ser foco das intenções do Governo Aristeu Borges de Aguiar no processo de formação de professores. Os métodos ensinados nessa instituição passariam por reformulações por meio das quais se pudesse garantir a formação do professorado dentro dos pressupostos da Escola Nova em voga em todo o mundo.

O passo mais importante, no entanto – e também o mais propagandeado – seria a realização do CSCP. A Escola Activa de Ensaio, anexa a ele, teria, assim como a Escola Modelo de Jerônimo Monteiro, o caráter de formação prática. Contudo, nesse caso, a condução do processo de formação se concretizava sob os auspícios da Escola Nova, com a intenção de expandir a alfabetização e de implementar nas escolas do Estado os princípios da *escola activa*.

---

<sup>102</sup> De acordo com Simões e Salim (2008, p. 7), “Para conduzir o processo de reforma educacional, o governo do Estado contratou os serviços do educador paulista Carlos Alberto Gomes Cardim, que permaneceu na chefia da instrução pública de junho de 1908 a julho de 1909. Cardim integrava a chamada geração dos ‘normalistas republicanos’, formada no contexto da Reforma Educacional promovida no Estado de São Paulo logo após a proclamação da República”.

#### 4.1 O CURSO SUPERIOR DE CULTURA PEDAGÓGICA E A *ESCOLA ACTIVA* DE ENSAIO

No Estado do Espírito Santo, a organização da reforma realizada por Attilio Vivacqua teve como uma de suas principais estratégias a formação de professores, assim como ocorreu em outros Estados brasileiros. O processo foi iniciado com uma “[...] intensa propaganda das directrizes e processos da educação activa, tendo encontrado, nessa phase preparatoria entusiastico acolhimento da parte do magistério estadual, cuja intelligencia e adeantamento, a par de seu reconhecido amor á causa do ensino, assegura um feliz êxito ás iniciativas do governo” (ESPIRITO SANTO, 1929, p. 86).

Essa propaganda, iniciada ainda em 1928, dava-se por diversos meios, entre os quais é possível destacar o uso da imprensa local, especialmente o jornal governista *Diario da Manhã*, no qual circularam diversas matérias que tinham como temática a reforma do ensino, a *escola activa*, os novos métodos de ensino, as ações da Secretaria da Instrução, além de notícias dos feitos da ABE, como forma de divulgar localmente as ideias em voga no Brasil. A intenção era fazer chegar até os professores as ideias que se pretendiam que fossem colocadas em prática nas escolas do Estado.

Juntamente com isso, a criação do impresso estudantil *Resumo Escolar* em abril de 1929, destinado exclusivamente às escolas, tinha como uma de suas intenções (mesmo que nem sempre estivesse anunciada em suas páginas), contribuir para que os professores se aproximassem das ideias concernentes à *escola activa*. Como observado no capítulo anterior, esse impresso, produzido sob a orientação dos novos métodos de ensino, era uma publicação que deveria ser lida pelos professores nas salas de aula, para os alunos.

As estatísticas de 1929 indicavam que o Estado contava com um total de 923 professores, dos quais 885 atuavam em escolas primárias (VIVACQUA, 1930). Um número difícil de atingir ao mesmo tempo, num processo de formação que fosse mais direto, considerando as condições econômicas nas quais o Estado se encontrava em 1929 e as dificuldades de acesso às escolas mais distantes. Não havia condições para a formação profunda e homogênea de todo esse corpo docente dentro dos princípios da Escola Nova. Diante disso, o passo inicial era promover a preparação de um grupo selecionado de professores e inspetores escolares que pudessem atuar como vanguardeiros dos preceitos da *escola activa*.

#### 4.1.1 A instalação do Curso Superior de Cultura Pedagógica (CSCP)

O Curso Superior de Cultura Pedagógica foi criado pelo Decreto nº. 9.750, de 30 de agosto de 1929, e tinha como orientação a “[...] necessidade básica da preparação de um núcleo inicial de elementos capazes de cooperar eficazmente na realização da reforma do ensino” (VIVACQUA, 1930, p. 4).

O decreto, assinado pelo presidente do Estado e pelo secretário da Instrução, dispunha sobre os detalhes da realização do curso em 12 artigos que versavam, de modo geral, sobre: o local de realização; as atribuições do diretor; as obrigações dos professores e inspetores que dele participariam; o auxílio financeiro destinado aos professores para participação; a implantação da Escola Activa de Ensaio, anexa ao curso, para aplicação dos ensinamentos; e o programa do curso.

Criado para funcionar como curso de aperfeiçoamento, o CSCP estava destinado a professores e inspetores escolares que estivessem em exercício e que fossem designados pelo secretário da Instrução, para os quais a frequência era obrigatória. Além deles, também poderiam participar pessoas que não tivessem vinculação com o magistério ou com a Secretaria, desde que na qualidade de assistentes e de modo que não acarretassem prejuízos aos cursistas. Os relatórios apontam a participação de diversos professores, entre os quais menciona o nome da professora Julia Lacourt Penna, diretora e proprietária de um colégio particular de mesmo nome. Sua participação no curso é louvada por Attilio (VIVACQUA, 1930). Julia Penna era esposa do farmacêutico Hercules Penna, lente catedrático do Gymnasio do Espirito Santo. Sua escola era subvencionada pelo Estado e, talvez por isso, a professora tenha sido convidada a participar do CSCP. Ela participou como ouvinte e, ao que consta, esteve presente até o final, pois chegou a apresentar a tese intitulada: *A criação, o meio e a escola*. O texto, que não entrou na lista dos trabalhos discutidos por pareceristas durante os debates, teria sido apresentado como contribuição à *escola activa*, como consta de matéria do *Diario da Manhã* (CURSO..., 1930, p. 1).

O CSCP constituiu um importante investimento do governo. Primeiro porque envolveu a contratação de um renomado professor paulista, Deodato de Moraes, para dirigi-lo e, também, porque contou com o aparelhamento do Grupo Escolar Gomes Cardim, onde o curso aconteceu. Além disso, o governo dispunha-se a dar todo suporte necessário aos professores que fossem realizar o curso. Eles receberiam transporte gratuito até a Capital, se viessem do interior, e ajuda de custo para que tivessem condições de se dedicar inteiramente ao processo de formação.

A boa participação no curso, por parte dos alunos, resultaria na recepção de um certificado que poderia lhes render certos direitos, entre os quais, pelo art. 3º do Decreto nº 9.750, estavam:

- a) a preferência para nomeações de directores de grupos e escolas reunidas, para promoções por merecimento e desempenho de commissões;
- b) a preferencia, em igualdade de condições, no caso de concurso, para os cargos de inspectores escolares e professores da Escola Normal Pedro II (ESPIRITO SANTO, 1929, s/p).

Neste trecho do decreto, é possível notar a importância que tinha o CSCP e sua efetivação como uma das mais significativas realizações da reforma, já que por meio dele se formaria um núcleo de professores especialistas capazes de divulgar os métodos de ensino que se pretendiam aplicar nas escolas do Estado. Uma elite educacional capixaba que seria destinada a multiplicar os preceitos adotados pela Secretaria da Instrução e que, por isso, teria privilégios no processo de escolha para assumir os mais altos cargos na área da educação.

Pensado, implantado e ministrado por Pedro Deodato de Moraes, o curso possuía como fundamento ideias-base que se constituíram, também, em outros tempos e espaços. Sofre, por exemplo, influências indiretas no pensamento de Oscar Thompson, que falava, desde os primeiros anos do século XX, de uma possível e necessária Escola Nova, inspirado nas ideias americanas. É que, de acordo com Monarcha (2009, p. 146), Deodato era “Legítimo herdeiro das ideias avançadas de Thompson e frequentador do Curso de Alta Cultura Psicológica, ministrado pelo médico-pedagogo italiano Ugo Pizzoli, na Escola Normal da Praça”, em São Paulo, e fazia circular, nos eventos dos quais participava, suas ideias vinculadas com uma educação que partisse dos sentidos das crianças.

Era ele mesmo quem, na abertura do livro *Pedagogia científica*, se dizia “Discipulo de Pizzoli, Pierón e Fessard,<sup>103</sup> e companheiro de J. Fontenelle”, no Curso de Férias do Rio de Janeiro, em 1923, e acrescentava: “[...] manda a sinceridade dizer que aproveitei muitos apontamentos das aulas desses mestres para desenvolver vários pontos de minhas lições” (MORAES, s/d, p. 12).

Não era um educador qualquer o convidado de Attilio para dirigir sua mais importante obra. Era um educador paulista, circulante pelos eventos educacionais, nos quais defendia suas teses. Estava inspirado em nomes importantes da educação brasileira e internacional e

---

<sup>103</sup> Alfred Fessard (1900-1982) era professor da Sorbonne. Foi, segundo Monarcha (2009), fundador do Laboratório de Psicologia da LBHM. Henri Pierón (1881-1964) sucedeu Binet na chefia do Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico, organizado por ele. Ugo Pizzoli (1863-1934) era um médico italiano.

também na Psicologia. Era, ele mesmo, um desses “nomes”. Para Monarcha (2009, p. 147), Deodato, – “lugar-tenente de Vivacqua” – “[...] era seguramente um daqueles que melhor expressaram a centelha a ser espalhada”, dizendo-se como um dos evangelizadores da nova (e santa) cruzada.

Na I Conferência Nacional de Educação (CNE), ocorrida em Curitiba, em 1927, Deodato de Moraes apresentou, entre quatro trabalhos, um (a Tese nº. 100) intitulado *A escola nova*, no qual anunciava muitas ideias que pautariam sua atuação, dois anos depois, no Espírito Santo. Nesse texto, inspirado em Adolphe Ferrière, Deodato tece críticas contundentes à escola tradicional e exalta todas as qualidades da escola renovada, que

[...] abraça todos os atos da existencia, todas as manifestações e formas do pensamento. Amplas e complexas reformas ela efetua. Imagem da vida, põe em evidência as necessidades da criança, e, de acordo com essas exigencias, renova o sistema de ensino e de educação, distribui, gradua melhor o trabalho e faz tudo isso com feição pratica, aplicando o principio da observação direta das coisas, substituindo os metodos empiricos por metodos scientificos e racionais (MORAES, 1927, p. 613).

Os temas que Deodato abordou nesse trabalho enfatizam as ideias que ele pretendia defender e que estavam inspiradas naquelas em circulação pelo Brasil e pelo mundo: “A escola nova é a escola científica e prática das necessidades atuais”, “A escola nova é a escola da saúde”, “A escola nova é a escola do trabalho”, “A escola nova é a escola social”, “A escola nova determina as aptidões e orienta para as profissões”.

Esses temas, subtítulos do trabalho que Deodato defendeu em 1927 na I CNE, foram republicados no jornal *Diario da Manhã* no mês de julho de 1929 com uma adaptação: o termo Escola Nova foi substituído pelo termo *escola activa*, de modo a atender à necessidade de enfatizar a *escola activa* como orientação da reforma. Foram esses mesmos temas que Deodato transformou em lições a serem ensinadas no CSCP, no Espírito Santo. Temas que fazem referência a uma escola completa e ideal, se assim se pudesse concretizar.

Após o trabalho de propaganda da nova Pedagogia feito pelo governo, iniciou-se o processo de seleção para o CSCP, pelo Decreto nº. 9.297, de 22 de fevereiro de 1929, para o qual se inscreveram professores, inspetores e candidatos externos à Secretaria. Ao mesmo tempo, iniciava-se o exame de suficiência técnica de mais de 400 professores rurais provisórios de concurso.

Selecionados os professores e inspetores que o frequentariam, o curso, previsto para funcionar durante um semestre, durou dez meses. Foi aberto em 3 de setembro de 1929 e encerrado no dia 16 de julho de 1930. Contou com a participação de mais de 30 cursistas. A

Figura 21 apresenta Deodato de Moraes e Attilio Vivacqua (situados na base, ao centro) e outras 37 pessoas. Contam-se, na fotografia, além de Moraes e Vivacqua, 20 mulheres e 17 homens, o que indica que o curso foi iniciado com um número maior do que aquele que aparece em diferentes relatórios da Secretaria de Instrução.

Segundo Vivacqua (1930) concluíram o curso 34 cursistas, dos quais 33 eram pertencentes ao magistério estadual.

Figura 21 – Alunos/as do Curso Superior de Cultura Pedagógica



*Curso Superior de Cultura Pedagógica.*

Fonte: Moraes (s/d, p. 15).

Como diretor do curso, cabia a Deodato: “[...] a) professar as materias constantes do respectivo programma, theorica e praticamente; b) velar pela disciplina e ordem dos trabalhos; c) dirigir o Curso de Ferias; d) orientar e fazer a applicação da escola activa nos estabelecimentos estadaues [...]” (ESPIRITO SANTO, 1929, s/p). Além disso, ele teria livre ingresso em todos os estabelecimentos de ensino do Estado onde julgasse necessário coletar dados ou fazer qualquer verificação do processo de ensino. Isso indica que Deodato, mais do que ministrar o curso de formação dos vanguardeiros das ideias da Escola Nova no Espírito Santo, se responsabilizaria por orientar as práticas que implementariam a *escola activa* nas escolas do Estado.

#### 4.1.2 A estrutura e a organização do CSCP

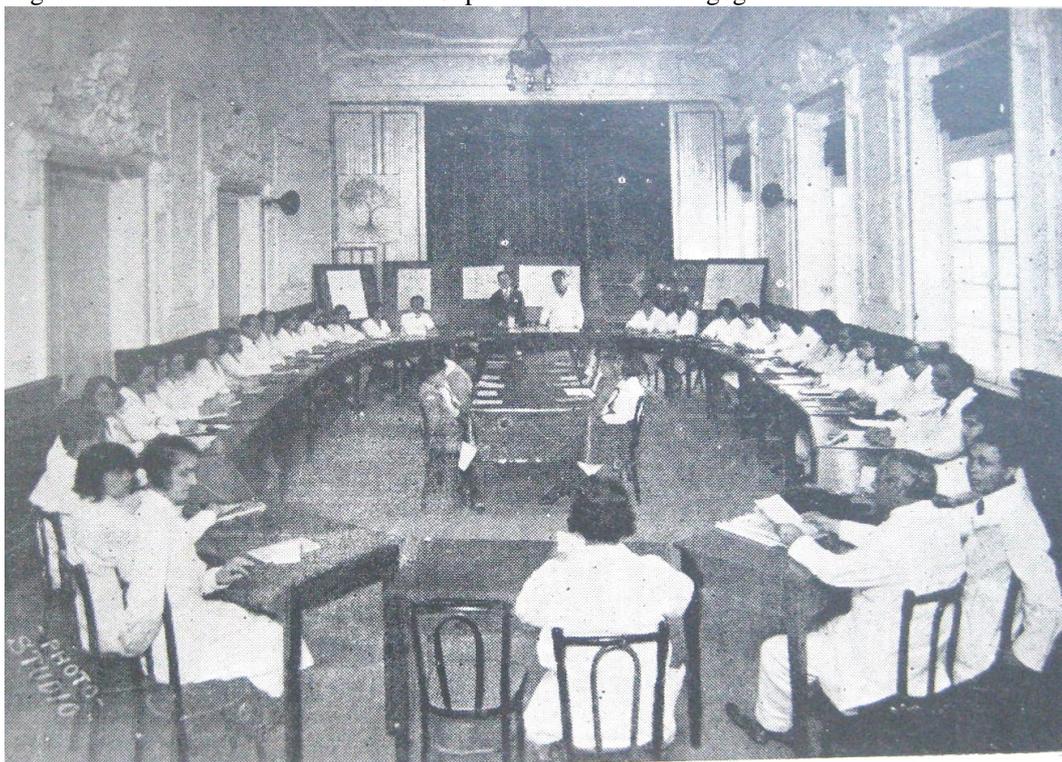
Do ponto de vista da estrutura destinada a esse empreendimento, O CSCP ganhou um espaço privilegiado para o seu funcionamento: o novo prédio do Grupo Escolar Gomes Cardim, inaugurado em novembro de 1926, no Governo de Florentino Avidos. Tratava-se de um “[...] amplo edifício, especialmente construído, em excelentes condições pedagógicas e higienicas, na Avenida Capichaba” (ESPIRITO SANTO, 1927).

O prédio possuía as condições desejadas para colocar em prática os preceitos ativos da educação. Nele se criou a Escola Activa de Ensaio, na qual seriam aplicados, com os alunos do Grupo Escolar, os princípios da *escuela activa* pelos professores cursistas. Essa instituição destinar-se-ia, também, à prática dos alunos do 4º ano da Escola Normal Pedro II e das escolas normais particulares.

A partir disso, a *escuela activa* começava a ganhar forma no Espírito Santo. A Escola Activa de Ensaio era a primeira escola-modelo, aquela que funcionaria como centro irradiador da educação ativa para todo o Estado. Uma iniciativa que representaria mais tarde para Attilio “[...] uma interessante e auspiciosa experiencia pedagogica” (VIVACQUA, 1930, p. 18) onde aconteciam as aulas práticas e técnicas do CSCP. Essa era a Escola Activa de tipo transitório, que seria destinada à aplicação dos professores e inspetores que deveriam multiplicar os conhecimentos adquiridos nas escolas do Estado. Daquele espaço deveria emanar um modo ativo de se ensinar, mas que também se pretendia como um modo “local”. Dali sairiam os “[...] vanguardeiros das idéas e praticas da pedagogia activa” (VIVACQUA, 1930, p. 3).

O programa do curso era ministrado em aulas teóricas, práticas e técnicas. As aulas teóricas aconteciam em conferências públicas e tomavam como ilustração, conforme indica o relatório de Vivacqua, uma vasta documentação, por ele chamada de científica, baseada em gráficos, diagramas, esquemas e projeções cinematográficas. Dessas aulas poderiam participar outras pessoas, mesmo que não tivessem vinculação com o curso ou com a Secretaria (VIVACQUA, 1930).

Figura 22 – Momento de aula do Curso Superior de Cultura Pedagógica



*Curso Superior de Cultura Pedagógica*

Fonte: Moraes (s/d, p. 14).

As aulas práticas e técnicas eram de responsabilidade dos próprios cursistas, sempre orientados por Deodato de Moraes. A ideia é que aplicassem os novos métodos pedagógicos. Nas aulas técnicas, os alunos do curso aprenderiam a trabalhar com exames escolares, entre os quais estavam: “[...] anamnese, antroposcopia, cefalometria, espirometria, reflectividade, motilidade, linguagem, dynamometria, pressão arterial, estatura, peso, acuidade sensorial, predisposições mentaes” (VIVACQUA, 1930, p. 12). Nomenclaturas que indicavam a cientificidade da proposta.

Para o desenvolvimento das aulas e, tendo em vista a criação de um modelo a ser irradiado, a Escola Activa de Ensaio teve sua organização baseada no sistema de salas-ambiente,<sup>104</sup> conforme o Quadro 3:

<sup>104</sup> Atilio (1930, p. 13) diz que, com a finalidade de facilitar o trabalho ativo que pretendia adaptar o ensino ao ambiente, organizaram-se várias comissões de estudos em Vitória. Uma espécie de convênio com “[...] bancos e casas commerciaes, cartórios, Departamento de Saude Publica, Alfandega e Caes do Porto, Mercado Municipal, Defesa do Café, Empresa Electrica, Estrada de Ferro, Campo de Aviação, etc.” para o desenvolvimento de trabalhos que fossem realizados nas disciplinas, de acordo com os novos métodos. Todos os trabalhos foram, segundo os relatórios, cuidadosamente arquivados na Escola Activa de Ensaio, mas não localizados (nem, talvez, conservados com o passar dos anos).

Quadro 3 – As salas-ambiente da Escola Activa de Ensaio

Salas	Destinação
1ª - Sala de Expressão	compreendendo o ensino da língua, sob os seus múltiplos aspectos: leitura, escripta, declamação, representações, correio escolar, clubes. Folk-lore, brasilidade. Musica, orpheão. Desenho, decoração
2ª - Sala de Medida	para o desenvolvimento do raciocínio (arithmetic e geometria), a pratica dos orçamentos e das construcções em geral: os jogos de dominó, dama, moinho, xadrez, manhuauá. Bancos e cooperativas escolares
3ª - Sala de Observação - Terra e Vida	para o ensino das sciencias phisicas e naturaes, com laboratorios, aquarios, viveiros, terrarios, museus e álbuns
4ª - Sala da Observação - Espaço e Tempo	para o ensino da geographia, anthropogeographia, ethnographia, historia, sociologia, educação e instrucção civica. Museu geographico e historico, álbuns, taboleiros de areia e machinas de projecção. Circulo de Paes
5ª - Sala da Saude	compreendendo o ensino e a pratica da hygiene e da cultura phisica. Fichamento dos alumnos. Museu de hygiene. Pelotões de saúde. Escola de mãezinhas. Escotismo
6ª - Sala de Documentação	Biblioteca, filmotheca, diapositivos. Archivo
7ª - Sala dos Trabalhos	modelagem, cartonagem, pintura, empalhação, tecelagem, photographia, sapataria, typographia, carpintaria e costura em geral.

Fonte: Vivacqua (1930, p. 18-19).

A organização das salas-ambiente estava fundamentada no chamado *método Decroly*. No livro *A lei biogenética e a escola activa*,<sup>105</sup> Adolphe Ferrière recomenda salas especiais para cada um dos ramos de atividade na escola. Para isso, ele cita como referência a escola de Ovide Decroly em Bruxelas, organizada a partir dos princípios por ele aplicados, apoiados nos *centros de interesse*. Assim, a estruturação do espaço, conforme as indicações de Ferrière, deveria ter: uma “sala da vida”, uma “sala das medidas”, uma “sala de historia e geografia”, uma “oficina de carpintaria”, uma “sala para desenho e artes plásticas”. Além disso, seria necessário um refeitório, uma biblioteca escolar, um museu geral e uma biblioteca para os professores.

O modo como a escola se configurou, tendo por orientação as salas-ambiente, traz elementos para reflexões sobre o que deveria ser ensinado em uma escola que tivesse por direcionamento as práticas ativas. As aulas deveriam cuidar da preparação dos sujeitos para a vida, tendo em vista as funções que assumiriam quando adultos. Aqui estão implícitos e, por vezes, explícitos, os aspectos que constituiriam a formação do homem e da mulher por meio da preparação para o trabalho nas indústrias, para o trabalho manual, para o empreendimento e, no caso específico das meninas, para serem mães e donas de casa.

A relação com o trabalho remonta, também, às obras de Adolphe Ferrière, a dizer do livro *A escola activa (L'école active* – publicado originalmente em 1922). A noção de trabalho desenvolvida ou apropriada por Ferrière passa pela ideia de interesse, ou seja, do trabalho como livre escolha. Para ele,

<sup>105</sup> O livro *A lei biogenética e a escola activa* foi publicado no Brasil em 1929, como parte da *Coleção Biblioteca de Educação*, organizada por Lourenço Filho.

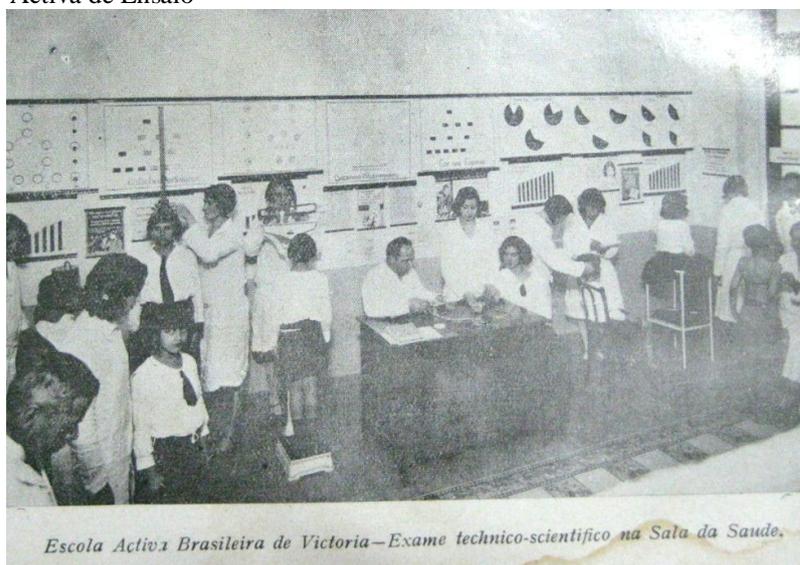
Aquêle que, desde infante, aprendeu a trabalhar, no sentido restrito mas superior dêsse têrmo, aquele para quem a escola da vida tenha sido a escola do trabalho, êsse saberá ir longe, sempre em frente, seja no domínio das especulações desinteressadas do espirito, seja no das especulações economicas, mais utilitarias, mas menos interessantes (FERRIÈRE, 1934, p. 3).

Essa relação indica, mais uma vez, as orientações teóricas adotadas na reformulação do ensino no Espírito Santo. Nos textos de Attilio Vivacqua, assim como nos de Garcia de Rezende e de Deodato de Moraes (mesmo nos anteriores à sua vinda para o Espírito Santo), Adolphe Ferrière é recorrentemente mencionado.

O trabalho aparece no programa e na organização da escola como uma das temáticas centrais, juntamente com a saúde e a higiene, cujo espaço era privilegiado na Escola Activa de Ensaio, dadas as necessidades de se ensinar ao povo os “salutares preceitos de hygiene”, a começar pela criança na escola. Desse modo, na configuração proposta, “[...] a Sala de Saude é a sala das salas, onde se ensinam e applicam os principios hygienicos, dos novos programmas, e donde parte a orientação para a educação physica e intellectual da creança, como resultado dos exames que ali se fazem” (ESPIRITO SANTO, 1930, p. 86).

Em busca de purificar e de aumentar as “energias da raça”, a escola deveria preparar a criança para uma vida com hábitos sadios, visando à saúde individual. Essa era uma das maiores preocupações do governo e, por isso, para a Secretaria, a educação sanitária era a parte principal dos programas escolares. Além disso, como complemento ao CSCP, foi organizado um curso especial de higiene e educação sanitária, ministrado por Americo de Oliveira, no Departamento de Saude Publica (VIVACQUA, 1930).

Figura 23 – Exame tecnico-cientifico na Sala de Saude da Escola Activa de Ensaio



Fonte: Vivacqua (1930, s/p).

Necessário lembrar que, como foi apresentado no capítulo anterior, a saúde era tema de debates em âmbito nacional em plena disseminação para os âmbitos regionais, por meio, principalmente, dos departamentos estaduais da ABE. Deodato de Moraes era membro da ABE carioca, da qual foi integrante do Conselho Diretor em 1928 (CARVALHO, 1998). Ele já defendia a inclusão da saúde nos programas escolares antes mesmo de integrar a equipe da Reforma da Instrução no Espírito Santo. Conforme expunha no artigo, *A escola activa é a escola da saúde*, publicado originalmente como parte de uma tese sobre a Escola Nova defendida na I CNE,

A lei biogenetica segundo a qual o individuo deve ser antes um bom animal para ser mais tarde um bom civilizado é a pedra angular da Escola Activa. Que importam methodos, processos, livros e aparelhagem optimos quando a materia prima não está em condições de ser preparada? Ninguém pode ensinar uma pessoa doente. Saúde em primeiro logar e depois sabedoria (MORAES, 1929, p. 1).

A partir desses preceitos, o funcionamento da escola, sob essa configuração, pretendia alterar, também, o trabalho do professor que deveria ser “[...] apenas, o guia inteligente dos alumnos. Elles proprios é que organizam o seu estudo de accordo com as observações feitas nesses varios departamentos da escola” (REZENDE, 1930, p. 12).

Na Escola Activa de Ensaio – e nas práticas de *escola activa* que se pretendia consolidar no Estado –, os professores seriam responsáveis pelas matérias a serem ministradas, de acordo com sua especialidade. Eles esperavam nas salas e os alunos é que faziam o movimento rotativo. As aulas deveriam obedecer à orientação do ensino ativo, respeitando as individualidades, mas

Toda aula, compreendendo uma parte activa, uma lição e outra de applicação, termina sempre por um relatorio colectivo, afim de desenvolver, no trabalho, o sentimento da solidariedade, e por outros individuaes, afim de fixar, com precisão e clareza, as noções aprendidas (VIVACQUA, 1929, p. 20).

Desse modo, alunos e professores cumpririam um programa flexível que considerasse o regime de *self government* de maneira que a criança desenvolvesse, desde cedo, o senso de responsabilidade, com possibilidade de progredir sem ter que passar por exames. O programa incluiria, ainda, excursões e visitas que tivessem um caráter educativo e instrutivo, desde que previamente planejados.

O processo de avaliação dos cursistas do CSCP foi feito de maneiras diversas: com relação ao conhecimento prático, os alunos/professores eram avaliados por meio de exames chamados de científicos, realizados por todos durante o curso, e do desempenho dos trabalhos

desenvolvidos nas comissões nas quais foram agrupados, na realização de excursões e na elaboração de planos de ensino para as diversas disciplinas escolares. No que diz respeito aos conhecimentos técnicos, os cursistas eram submetidos à demonstração pública de aulas-modelo ministradas aos alunos da Escola de Ensaio/Grupo Escolar Gomes Cardim. Por fim, como avaliação geral e final do curso, deveriam escrever trabalhos de conclusão a serem apresentados publicamente e avaliados por um grupo de professores.

#### 4.1.3 O programa do CSCP

O que era ensinado aos professores no CSCP? Que noções se pretendia que eles apreendessem e propagassem? O programa do CSCP era extenso e se dividia em quatro partes: “Pedagogia científica”, “Didactica”, “Escola activa” e “Questões technicas e sociaes”. Foi publicado pela Resolução nº. 257, em 31 de agosto de 1929, e se organizava da seguinte maneira:<sup>106</sup>

Quadro 4 – Programa do Curso Superior de Cultura Pedagógica – (Continua)

<b>PROGRAMA DO CURSO SUPERIOR DE CULTURA PEDAGÓGICA</b>
<b>PEDAGOGIA SCIENTIFICA</b>
<b>1</b> – Noções geraes sobre pedagogia – Arvore pedagogica; <b>2</b> – Exame anamnestic – Influencia da hereditariedade – Anamnese da familia e do educando – Carteira biografica escolar – Notas geraes – Dados anamnesticos da familia – Exame clinico do alumno; <b>3</b> – Exame somático (morphologico, anthropologico – Crescimento physico – Estatura – Peso – Dentes – Ampliação thoracica – Capacidade pulmonar – Pressão arterial – Força muscular – Exames technicos; <b>4</b> – Exame physio-psychologico – Systema nervoso – Reflexo – Acto voluntario – Zonas sensoriaes e centros de associações – Mecanismo da intelligencia – Exame pratico da reflectividade e da motilidade – Linguagem e seus defeitos; <b>5</b> – Exame physio-psychologico – Sensação – Acuidade sensorial – Intensidade e leis de sensação – Processos de reação – Fadiga – Exames technicos; <b>6</b> – Exame psicologico – Psychologia classica e psychologia experimental – Psychotechnica – Apparelhos psychotechnica; <b>7</b> – Psychologia do inconsciente (Consciencia – Preconsciencia – Inconsciencia); <b>8</b> – Principios do prazer e do real – instinctos de vida e instinctos de morte – As forças instinctivas e o meio ambiente – Compromisso; <b>9</b> – A censura – Fixação – Regressão – Recalcamento; <b>10</b> – Cadeias associativas – Associações provocadas e livres – Estudos praticos; <b>11</b> – Affectividade – Desejos – Emoção - Character; <b>12</b> – Sublimação – Vocação – Orientação profissional – Estudos praticos; <b>13</b> – Tests – Estudo geral e especial – Psycographia – Exames technicos; <b>14</b> – Psycotechnica - Psycanalyse; <b>15</b> – Hygiene escolar e pedagogica – Hygiene infantil – Fiscalização sanitaria dos escolares – Inspecção medica e dentaria – Visitadoras escolares; <b>16</b> – Educação Physica – Jogos e pateos de recreio – A escola alegre; <b>17</b> – Escolas ao ar livre – Colonias de férias – Escola para tardos
<b>DIDACTICA</b>
<b>1</b> – Fins, principios e meios do ensino; <b>2</b> – Modos de ensino; <b>3</b> – Methodos de ensino; <b>4</b> – Formas de ensino; <b>5</b> – Processos de ensino

<sup>106</sup> O Programa do Curso, em sua versão original, foi publicado no formato de Resolução, em texto corrido. Para melhor visualização, foi aqui organizado em um quadro.

Quadro 4 – Programa do Curso Superior de Cultura Pedagógica – (Conclusão)

<b>PROGRAMA DO CURSO SUPERIOR DE CULTURA PEDAGÓGICA</b>
<b>ESCOLA ACTIVA</b>
<p><b>1</b> – Velhos e novos systemas educativos – A educação como desenvolvimento natural – A reforma escolar do seculo XX; <b>2</b> – A escola como fundamento social e democratico; <b>3</b> – Tendencias instictivas e latentes – Finalidades e reacções biologicas – A lei biogenetica á luz da Psychanalise – A theoria da selecção organica – As actividades infantis – Reivindicações de uma psychologia nova; <b>4</b> – Impulsos e emoções – A acção da intelligencia – O interesse infantil – Interesse e esforço – Inconvenientes da educação pelo esforço – Interesse directo e indirecto; <b>5</b> – A escola do trabalho – Origem e conceito; <b>6</b> – Typos de escolas do trabalho; <b>7</b> – A escola funccional ou activa – Passos formaes de methodo funccional – Factores de crescimento natural; <b>8</b> – As correntes pedagogicas modernas convergindo para a escola activa – A reorganização dos programas e a concentração dos horarios; <b>9</b> – Typo de escola activa - Montessori; <b>10</b> – A escola Activa de Decroly – Centros de interesse; <b>11</b> - Varios typos de escola activa americana – A escola activa fóra da escola; <b>12</b> – A escola e a comunidade – Associações escolares e pos-escolares; <b>13</b> – Liberdade e individualidade na escola activa; <b>14</b> – A escola activa como função social – Cooperativismo – Economia – Negocios; <b>15</b> – A escola activa e a saude; <b>16</b> – A escola activa e o sentimento de brasilidade – Como organizar a escola activa brasileira – Escolas transitorias e escolas de ensaio; <b>17</b> – O problema da saude na escola activa brasileira; <b>18</b> – Educação physica e hygiene mental na escola activa – Principios de escola activa num programma de educação da saude; <b>19</b> – Educação da saude nos Jardins de Infancia, escolas elementares, complementares, normaes e superiores – Postos de Saude Infantil; <b>20</b> – Inspecção de saude – Registros de habitos higienicos – A merenda e a sopa escolares como organizações educativas – Pelotões de Saude; <b>21</b> – Educação intellectual na escola activa – Classificação dos discipulos; <b>22</b> – Publicações escolares – Bibliothecas – Iconothecas – Filmothecas – Leitura para creanças – Clubs de leitura – Associação protectora do cinema educativo; <b>23</b> – Educação esthetica na escola activa – O desenho e a musica como fundamento do espirito de brasilidade; <b>24</b> – Educação do sentimento na escola activa – O novo espirito da disciplina escolar – Republicas escolares; <b>25</b> – Educação manual na escola activa – Officinas educativas; <b>26</b> – Educação economica Bancos Economicos escolares – Educação domestica; <b>27</b> – A leitura e a linguagem na escola activa – Concursos de leitura; <b>28</b> – Como ensinar gramatica na escola activa; <b>29</b> – O estudo da natureza – Museus – Laboratorios – Aquarios – Terrarios - Herbarios; <b>30</b> – Ensino primario agricola – Agricultura – Sericultura – Avicultura – Fruticultura – Hygiene rural; <b>31</b> – Como ensinar geographia e historia na escola activa – Excursões escolares – Representações de factos historicos – Museus geographicos e historicos; <b>32</b> – O ensino activo da arithmetica e da geometria – Espirito dinamico a desenvolver na escola activa – Fazer para merecer</p>
<b>QUESTÕES TECHNICAS E SOCIAES</b>
<p><b>1</b> – A Escola Normal – O alumno mestre – Os exames – Novos rumos, novos methodos – A ficha vocacional; <b>2</b> – O primeiro contacto do professor com o mundo e as autoridades escolares – Qualidades essenciaes de um bom professor – Sentimentos de brasilidade; <b>3</b> – O professor no bairro, nas villas e nas cidades – Defeitos e perigos a evitar – Serviços a prestar – Relações com as autoridades locaes, com os habitantes do povoação [sic], com os paes dos alumnos; <b>4</b> – Cooperação da escola e da familia na obra educativa – Como pensam os paes e como devem pensar com relação ao ensino moderno – Circulo de paes; <b>5</b> – A educação do caboclo, do indio e do immigrante; <b>6</b> – A inspectoría escolar – Sua função reivindicadora social – O inspector escolar como elemento tecnico coordenador das grandes directrizes do ensino; <b>7</b> – Ensino tecnico profissiona – Determinação de aptidões; <b>8</b> – Ensino secundario – Como enquadrar-o no espirito da escola activa; <b>9</b> – A organização dos quadros nacionaes – O espirito da escola activa; <b>10</b> – Associações nacionaes e internacionaes de professores – Congressos e Conferencias de educação – Politica educativa</p>

Fonte: Vivacqua (1930, p. 6-11).

Como curso superior, que tinha como finalidade formar as elites intelectuais que contribuiriam para a preparação de outros professores, tinha um vasto programa que incluía um complexo conjunto de noções por meio das quais se esperava “[...] atender, em primerio lugar, á necessidade do conhecimento scientifico da creança, a par dos conhecimentos didacticos e sociológicos, que devem formar a cultura pedagógica de um professor moderno” (VIVACQUA, 1930, p. 11-12).

Designada como *Pedagogia scientifica* a primeira parte do programa foi cuidadosamente compendiada e publicada por Deodato de Moraes. As demais não chegaram a

ser publicadas, apesar da informação contida no primeiro livro de que um próximo volume contendo o restante do programa estaria no prelo.

A parte correspondente à *Didática* pretendia fornecer aos cursistas tudo aquilo que tivesse relação com as maneiras de proceder na sala de aula, organizar e inspecionar o ensino. Os alunos/professores aprenderiam, do ponto de vista didático, os processos e os métodos de ensino que pudessem orientar, com profundas bases científicas, a aplicação dos preceitos da *escola activa*.

A parte dedicada à *Escola activa* listava os temas relativos aos estudos da *escola activa* desde suas possíveis origens, passando pelas diversas concepções que a poderiam orientar – bases teóricas (múltiplas) da *escola activa* e as ideias elaboradas por nomes da Pedagogia nova internacional, como Montessori, Decroly, e aquelas relativas à escola americana – orientações biopsíquicas e psicanalíticas, até os modos mais práticos de se organizar os espaços de uma escola nesses moldes ou realizar eventos e excursões.

Nessa parte do programa, indica-se o estudo de temas como saúde, higiene e alimentação e orientações sobre os movimentos relativos a esses temas, a exemplo dos Pelotões de Saúde. Ensinavam-se, também, aspectos de uma educação estética relacionada com o cinema e com a música e as relações com a aproximação da escola com meios externos, especialmente aqueles vinculados aos ambientes de produção pelo trabalho.

Destacam-se, ainda, os temas relativos ao estudo do sentimento de brasilidade e da criação da *escola activa* brasileira. Presentes no programa de estudos do CSCP, esses temas pareciam ser o ponto de partida para se pensar a *escola activa*, antropofagicamente, como queria Garcia de Rezende: partindo da realidade local e das características brasileiras. Assim, entendo que talvez nesse ponto, fosse enfatizada, durante o processo de formação dos inspetores e professores, a importância de não se copiar o modo de fazer *escola activa* vindo do estrangeiro, um discurso que era, como vimos, repetido por Attilio Vivacqua e por Garcia de Rezende.

No entanto, observa-se que esses temas ocupam no programa um espaço bem menor do que o que é destinado aos temas que vinculam a *escola activa* aos autores e às recomendações estrangeiras ensinadas no CSCP. Como o compêndio relativo a essa parte do programa nunca foi publicado, como prometia Deodato de Moraes, não é possível saber como a temática foi abordada e que espaço ela teria ocupado na preparação desse primeiro corpo de professores, mas um olhar para as teses apresentadas no programa (dispostas mais adiante no Quadro 6) mostra que o tema foi, de alguma maneira, abordado, a dizer do trabalho de

conclusão do CSCP apresentado por Maria Magdalena Pisa, sob o título *A escola activa e o sentimento de brasilidade: como organizar a Escola Activa Brasileira*.

Ainda sobre essa parte do programa, uma leitura rápida dos índices ou dos subtítulos dos livros de Adolphe Ferrière – *L'école active* e *A Lei biogenética e a escola activa* – permite-me fazer uma associação entre os temas do programa e as propostas desse autor para se pensar a *escola activa*. Assim, muito mais do que adaptações, o programa indica que Deodato de Moraes bebia, diretamente, em fontes estrangeiras como essa para fundamentar a *escola activa capixaba*.

Pela estruturação do programa, é possível observar uma organização que levava em conta a compreensão dos benefícios da proposta da *escola activa*, partindo de noções gerais de educação e da necessidade de promover uma reforma da escola, como um movimento em realização em todo o mundo. Os estudos da criança, que deveria ser compreendida como sujeito da escola cujos interesses precisavam ser levados em conta, eram também orientados sob todas as perspectivas que se associassem às ideias-base do curso.

Os temas abordados nas *Questões técnicas e sociais*, na relação com os demais temas do programa, indicam, mais diretamente, o foco da formação que se pretendia conferir aos professores e inspetores participantes do CSCP. Temas como “escola normal”, “inspetoria escolar”, “organização dos quadros nacionais e internacionais de professores”, “congressos e conferências” ajudam a compreender a função formadora do professor ou inspetor que sairia do CSCP. Esse sujeito não era necessariamente o professor que voltaria à escola para aplicar aqueles métodos, mas o professor que formaria professores, seja atuando na preparação direta em escolas normais, seja na orientação aos professores das escolas como colaboradores na implementação dos preceitos da *escola activa*, seja mesmo como fundadores de grupos escolares ou diretores.

Tratava-se, assim, de uma elite em formação para dar conta de propagar as ideias da *escola activa*. Segundo Moraes (s/d.), eram os mais brilhantes professores capixabas que constituíam aquele primeiro grupo a ser formado dentro dos preceitos novos do ensino.

#### 4.2 PEDAGOGIA SCIENTIFICA: PRÁTICAS DO CSCP COMPENDIADAS

O livro *Pedagogia científica*<sup>107</sup> foi produzido por Deodato de Moraes a partir dos conteúdos e das lições ministradas na primeira parte do programa do Curso Superior de Cultura Pedagógica. Esse livro deveria ser, segundo Deodato, o primeiro volume de uma série que pretendia publicar cada uma das partes do programa do curso, o que não chegou a acontecer.

Tratava-se de uma obra que, segundo adverte seu autor, é fruto de “[...] observações próprias realizadas no Brasil e em confronto com as pesquisas estrangeiras” (MORAES, s/d, p. 12) na realização do programa do CSCP. Na parte introdutória do livro, Deodato elogia a participação dos professores capixabas no curso e diz: “[...] tudo quanto aqui está discutido se encontra applicado com firmeza e intelligencia na Escola Activa Brasileira de Victoria, graças aos esforços de uma plêiade brilhante de professores capichabas, honra e gloria do magistério brasileiro” (MORAES, s/d, p. 13).

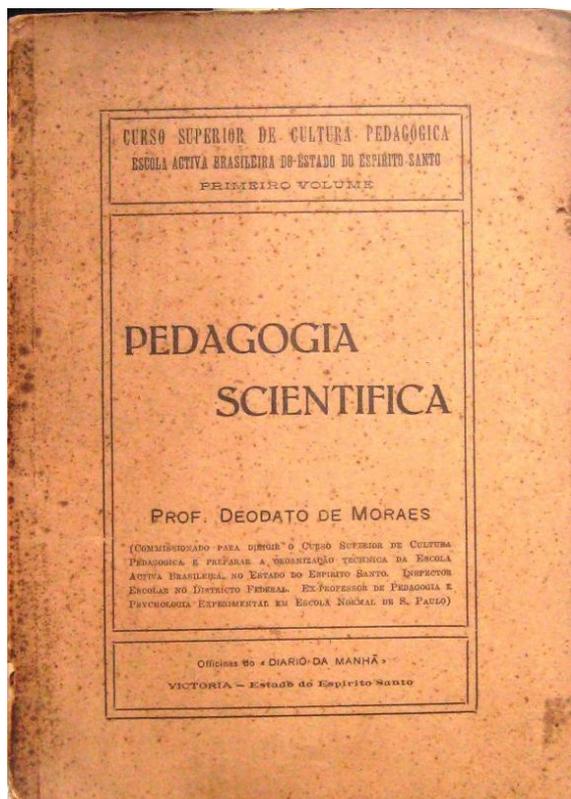
Do ponto de vista material, o livro constitui-se de 403 páginas, divididas em 24 capítulos (mais anexos). Publicado pelas oficinas do *Diario da Manhã*, foi impresso em papel de boa qualidade. A capa possui informações sobre o CSCP, o título, o autor e a fonte da publicação, além da inscrição “Primeiro volume” – mais uma indicação da intenção de publicar outros volumes. Na lombada, além do nome do curso e do título da obra, é possível verificar, também, o preço de venda do livro: 20\$000.

Em seu interior, o livro possui diversas ilustrações entre fotografias do CSCP, figuras, gráficos, quadros, tabelas e esquemas, a maior parte nas cores preta e branca. As fotografias aparecem sempre impressas em um papel do tipo acetinado e mais claro, diferente das partes textuais, em um papel mais poroso.

---

<sup>107</sup> O livro que tenho em mãos não apresenta data de publicação na capa, na quarta-capa, na lombada e em nenhuma de suas páginas. No entanto, referências feitas por outros autores a ele indicam 1930 como o ano de sua publicação.

Figura 24 – Capa do livro *Pedagogia científica*, de Deodato de Moraes



Fonte: Moraes (s/d).

Figura 25 – Sumário do livro *Pedagogia científica*.

INDICE	
	PAGINAS
Decreto n. 9.750 .....	3
Resolução n. 257 .....	7
Advertencia .....	13
Pedagogia Científica .....	17
Conhecimento Científico da criança .....	27
Moderna noção da hereditariedade — Theoria de Weismann .....	39
Exame Somático .....	55
Exame Antropologico .....	63
Exame Antropometrico .....	77
Antropometria .....	95
Exame physiologico .....	123
Exame physio-psychologico (Systema nervoso) .....	143
Exame physio-psychologico (Sensação) .....	165
Sensações tactis .....	173
Sensações visuales .....	183
Sensações auditivas .....	197
Sensibilidade interna .....	207
Intensidade e leis da sensação .....	221
Processos de reacção .....	235
Horizontes de uma psychologia nova .....	243
Princípios fundamentais de metapsychologia .....	257
A libido .....	263
Associação de ideias .....	273
Sublimação .....	287
Orientação psychanalytica nos methodos da psychologia experi- mental .....	313
Exame psychologico — (Edade mental) .....	341
Provas complementares .....	355

ANEXOS.

Fonte: Moraes (s/d).

Nas páginas iniciais, estão transcritos o decreto que abre o CSCP e a resolução que determina o programa completo do curso. Seu sumário dá uma noção daquilo que o autor pretendia abordar, entre teorias, conceitos e exames, dentro do que ele estava chamando de “Pedagogia científica”. Para Monarcha (2009, p. 267-268), o livro era

[...] quase um dicionário de iniciação de análise da experiência infantil [e] colocava em feixe uma multiplicidade de saberes antes em estado de dispersão, com o fito de nomear coisas e fenômenos antes desconhecidos. Extenso e não destituído de ambições, o programa ‘Pedagogia Científica’, considerava a psicanálise como arma preventiva das afecções neuróticas e outras doenças mentais.

O conteúdo de *Pedagogia científica* indica a preocupação em instruir os professores sobre as bases da Pedagogia que se pretendia ensinar a eles. Com relação a isso, o sumário do primeiro capítulo do livro detinha-se em três aspectos: o “caráter científico da moderna pedagogia”; “os estudos fisiopsíquicos da criança” e a “árvore pedagógica”. Desse modo, o primeiro conteúdo ministrado aos cursistas do CSCP pretendia apontar as relações existentes entre a Pedagogia e a ciência:

A pedagogia, sciencia da educação, de militar que era no seu começo, pois, só preparava homens para a guerra, de religiosa que foi mais tarde, toma vulto com as ultimas applicações científicas, com os últimos trabalhos de Kant, de Fichte, Herbart, Bain, Spencer e tantos outros, e desgarrando-se dos ferreos laços da metaphysica, vae, pouco a pouco, perdendo a sua parte mysteriosa e dogmatica, deixando de ser um feixe de regras e de preceitos, para se constituir sciencia concreta, essencialmente pratica e eminentemente moral e social (MORAES, s/d, p. 17).

Nessa concepção, a Pedagogia ganhava *status* de ciência moderna que atraía todas as nações do mundo e as mais altas inteligências, tornando-se objeto de reflexão de muitos cientistas. A ciência pedagógica nutria-se de todos os demais campos científicos, com a finalidade de observar e de estudar a infância e sua natureza, a fim de, a partir de tal conhecimento, produzir os alicerces de uma nova educação. Esse era, segundo Moraes (s/d), o caráter verdadeiramente científico da nova Pedagogia. Deodato, crítico das elaborações do passado, defendia uma Pedagogia científica que superasse a Pedagogia fruto de um “empirismo grosseiro” sem nenhuma base científica, motivo pelo qual fracassou. Dizia ele:

Abstracta, dogmatica e mysteriosa, sahia a sciencia educativa, não dos gabinetes de observação e experimentação, mas da penna dos pensadores, philosophos, que chegavam a elaborar planos de cultura geral e, ás vezes, systemas educativos inteiros, sem nunca terem ido a uma escola sem conhecerem as modalidades da natureza infantil (MORAES, s/d, p. 55).

Assim, Moraes (s/d, p. 18), a partir das leituras que fazia da educação nova, defendia o conhecimento que o professor precisava ter sobre a criança em todos os âmbitos, que ele resumia nos planos físico, psíquico e moral, como princípio básico para o desenvolvimento da Pedagogia Nova. Traçava, assim, o perfil do professor que pretendia formar e que esperava que, a partir dali e pelas mãos daqueles professores, fosse também formado, pois, para ele,

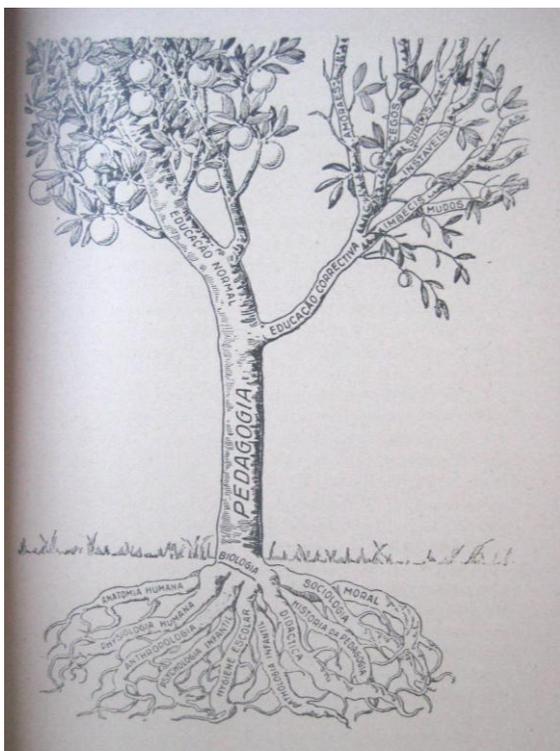
Nenhum professor poderá colher bons resultados do seu trabalho, desconhecendo as diversas variações por que passam o corpo e o espirito de uma creança. Desconhecendo a natureza de seu discípulo, encontrar-se-á elle nas mesmas condições de um homem que sendo agricultor não conhece a natureza productora do solo, sendo médico, desconhece os orgams e as funcções do corpo e sendo carpinteiro, não sabe distinguir as diferentes espécies de madeira com as quaes trabalha.

Deodato de Moraes apregoava, dessa maneira, os princípios de uma Pedagogia Nova que, para ele, poderia ser resumida em quatro aspectos fundamentais capazes de lhe atribuir

cientificidade – três dos quais pensados por Vasconcellos Azevedo<sup>108</sup> e, o último, acrescentado por ele mesmo: o estudo científico da criança, a associação eficaz entre médico e educador, a colaboração entre a família e a escola na obra educativa e o ambiente social.

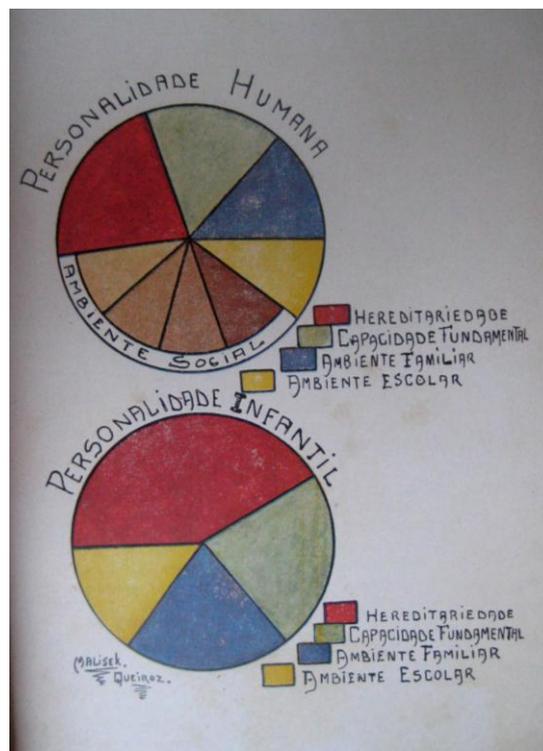
Nessa direção e ao enfatizar a necessidade dos estudos da criança, Moraes compreende que a Pedagogia alimenta-se de outras áreas de estudos, tais como a Psicologia, a Anatomia, a Sociologia, a Higiene, entre outras, e conforma-se como que na figura de uma árvore, “[...] cujas raízes são constituídas por essas inúmeras ciencias e cujo tronco se bifurca, apresentando-nos – de um lado, folhas e fructos bem nutridos, que correspondem aos escolares normaes, e do outro lado – os anormaes com todas as suas deficiencias phisicas, psyquicas e moraes” (MORAES, s/d, p. 21).

Figura 26 – A árvore pedagógica



Fonte: Moraes (s/d, s/p).

Figura 27 – Gráfico desenvolvido por alunos do CSCP



Fonte: Moraes (s/d, s/p).

Dentro do programa de “Pedagogia científica” do curso, os aconselhamentos de Deodato de Moraes passavam pela ideia de que o conhecimento científico da criança deveria partir de exames especiais que tivessem como foco desde os fatores hereditários, colhidos na família, até anamneses do estado físico e psíquico de cada criança. Para todos esses exames, Moraes (s/d) apresenta, passo a passo, as fichas e cálculos que deveriam ser feitos baseados

<sup>108</sup> Trata-se de António Sena Faria de Vasconcelos Azevedo (1880-1939), pedagogo e psicólogo português, envolvido com o debate da escola nova (DINIZ, 2002).

em estudos já desenvolvidos sobre essas questões. Sobre isso o livro traz, também, os exercícios realizados pelos alunos do CSCP, como é o caso dos gráficos produzidos a partir dos exames e anamneses feitos por Luiz Edmundo Malisek e José Elias de Queiroz e, em anexo no livro, as fichas e exercícios correspondentes ao conteúdo estudado.

Com isso, a nova Pedagogia confiava ao professor o papel de investigador da vida da criança por meio de análises, as mais variadas, que envolviam exames somáticos: morfológicos (conformação física geral do educando), antropológicos (composição de caráter corpóreo), antropométricos (estatura, peso, envergadura, circunferências, força, robustez, capacidade pulmonar, postural), fisiológicos (crescimento visceral, biológico, metabolismo, alimentação, puberdade), fisiopsicológicos (relativo às sensações). A realização de exames contribuiria para compreender a criança e conduzi-la ao ensino que levasse em conta as suas particularidades. Os exames poderiam ajudar a conduzir as crianças ao desenvolvimento intelectual, de acordo com as suas necessidades.

Ao analisar historicamente as práticas de aferição de medidas que envolviam uma “antropometria antropológica”,<sup>109</sup> Blanckaert (2001) diz que elas passaram a contribuir para se conhecer melhor a espécie humana e servir para detectar desvios da raça e tendências evolutivas da humanidade. A finalidade das técnicas antropométricas era atuar na regulação da população e de sua saúde.

Na análise do autor, a forma aplicada dessa ciência era a eugenia e, juntamente com ela, diversas áreas de conhecimento, entre as quais a educação a utilizaria como mecanismo de controle social. No programa de formação de professores no Espírito Santo, esse também era tema presente. A eugenia dialogava com a ideia de hereditariedade, consanguinidade e puericultura, sobre o que Moraes concluía: “[...] cabe á educação não só controlar as heranças, e permittir o aproveitamento maximo e efficiente dos bons attributos, mas, e muito principalmente, promover o aproveitamento intensivo de todas as índoles, de todas as disposições innatas boas ou más” (MORAES, s/d, p. 52).

Com base nisso, as medidas serviriam principalmente para orientar o professor na organização do ensino, pois, por meio dos exames, seria possível produzir fichas das crianças, o que constituiria suas carteiras biográficas:<sup>110</sup> uma ficha completa que conteria todos os

---

<sup>109</sup> O autor informa que essas práticas foram cientificizadas e profissionalizadas em 1919, quando o americano Ales Hrdlica a definiu como polo de pesquisa pura. A busca por esse tipo de técnica já vinha trilhando caminhos desde finais do século XIX.

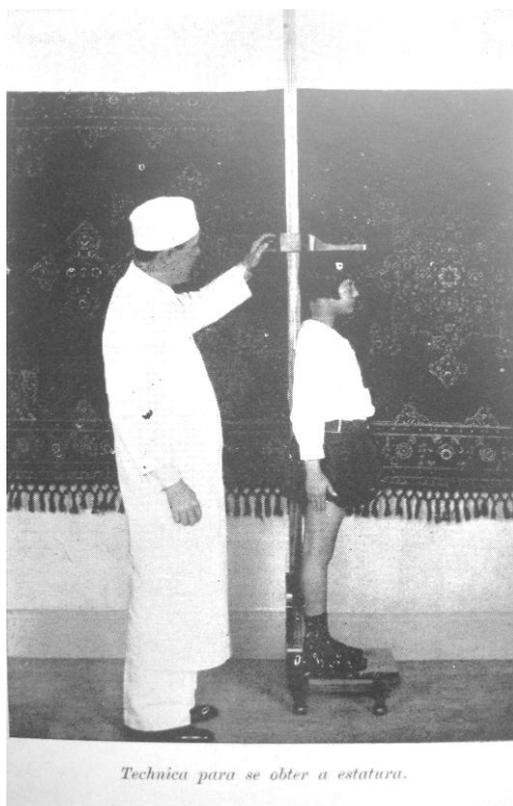
<sup>110</sup> A Carteira Biométrica criada por Deodato de Moraes para uso na Escola Activa de Ensaio é extensa e comporta todos os dados que seriam necessários coletar das crianças, tais como: julgamento psicológico, exame fiso-psicológico, exames somáticos e antropológicos.

dados biométricos dos alunos. Esses registros poderiam contribuir para a divisão das crianças em grupamentos homogêneos. Para Monarcha (2009, p. 236):

[...] as práticas biométricas, de uma parte, institucionalizavam os testes de rendimento escolar (ou pedagógicos) em matérias como linguagem, aritmética, estudos sociais e ciências naturais; de outra parte, intentam dar conta da heterogeneidade dos contingentes, identificando a variedade de tipos mentais revelados pela escola [...].

O curso ministrado por Deodato pretendia ensinar aos seus participantes o passo a passo para a obtenção de medidas. Para auferi-las, ele indicava a utilização de determinados aparelhos, segundo ele simples e de baixo custo, muitos dos quais poderiam ser construídos pelos próprios educadores, conforme instruía ao longo do livro (e do curso). O livro é ilustrado com uma série de fotografias em que Deodato aparece vestido de branco a realizar a medição das crianças que frequentavam a Escola Activa de Ensaio.

Figura 28 – Technica para se obter a estatura



Fonte: Moraes (s/d, s/p).

Figura 29 – Technica para se obter a capacidade vital com o espirometro



Fonte: Moraes (s/d, s/p).

As imagens mostram, também, o aparelhamento tecnológico da Escola Activa de Ensaio. Ainda que houvesse sugestões de menor custo – as que, por certo, seriam utilizadas

nas escolas do Estado em que os preceitos chegassem –, pelo menos a escola que se pretendia como modelo dispunha de equipamentos avançados.<sup>111</sup>

Ainda com o foco nos testes, um tema importante de ser abordado no programa do CSCP, referente à *Pedagogia científica*, diz respeito às elaborações de Deodato sobre a educação dos sentidos das crianças. Temática a que são dedicados, mais diretamente, cinco capítulos do livro:

Quadro 5 – Capítulos do livro *Pedagogia científica* dedicados ao estudo dos sentidos da criança

CAPÍTULO	TÍTULO	SUMÁRIO DO CAPÍTULO
Capítulo IX	Exame physio-psychologico Sistema nervoso	Systema nervoso; constituição do aparelho nervoso. Sensação. Acto reflexo. Acto voluntario. Mecanismo da intelligencia. Exame pratico da refletividade e da motilidade. Defeitos de linguagem
Capítulo X	Exame physio-psychologico	Sensação. Propriedades essenciaes da sensação. Exame da sensibilidade physica. Regras do exame da sensibilidade. Embarços da sensibilidade
Capítulo XI	Sensações tactis	Sensibilidade tactil. Sensibilidade táctil local. Sensibilidade barica. Sensibilidade thermica. Anomalias
Capítulo XII	Sensações visuais	Poder de accommodação. Associação funcional e movimento dos olhos. Acuidade visual. Sensibilidade chromatica. Sentido visual espacial
Capítulo XIII	Sensações auditivas	Sensações auditivas. Sons. Suas qualidades. Ruídos exame pratico, acuidade auditiva. Localização de sons e ruídos, senso rythmico. Sensações gustativas. Exame pratico. Anomalias. Sensações olfactivas. Exame pratico
Capitulo XIV	Sensibilidade interna	Sensibilidade geral interna. Sensibilidade dolorifica. Sentido das necessidades orgânicas. Sensibilidade muscular. Sensibilidade funcional dos aparelhos motores. Sensibilidade geral dos nervos. Sentido muscular: activo, passivo, da resistência, da posição, da distancia. Sentido do equilibrio. Sentido cenesthesico

Fonte: Moraes (1930).

Deodato baseia-se em experiências científicas realizadas no exterior para afirmar que o desenvolvimento dos sentidos interfere no aperfeiçoamento intelectual. Para ele era necessário que os sentidos das crianças estivessem em pleno funcionamento para que a aprendizagem pudesse ocorrer:

E' por isso que affirmamos ser necessário em primerio lugar cuidar de desenvolver os sentidos, isto é, fazer com que a creança veja melhor, ouça melhor, sinta mais perfeitamente, para depois se cuidar do enriquecimento da sua intelligencia. Uma creança que ouve bem e vê melhor, aprende com mais facilidade (MORAES, s/d, p. 25).

<sup>111</sup> A matéria publicada no *Diario da Manhã* sobre a primeira conferência realizada por Deodato de Moraes, no âmbito do Grupo Escolar Gomes Cardim, indica que a escola já contava, naquele momento, com um aparelhamento avançado para o uso na área de Psicologia experimental, por exemplo (COMO..., 1929).

Os intelectuais afetos à nova proposta de educação passam a se preocupar com as questões relativas à educação dos sentidos, tendo em vista que é por meio do desenvolvimento dos sentidos da criança que o conhecimento poderia ser também desenvolvido. Essas eram discussões caras não somente ao aprendizado na sala de aula como, também, à educação física das crianças, já que o corpo era considerado como a base de tudo o que se deveria ensinar.

As análises de Bermond (2007) sobre as relações de autores vinculados às ideias da Escola Nova, com as prescrições publicadas na *Revista de Educação Física* (do Exército) apontam afinidades das prescrições sobre a educação dos sentidos das crianças com as ideias *rousseauianas*. Segundo a autora,

A idéia de que os sentidos são as portas de entrada do conhecimento também se encontra relacionada com a idéia de que o desenvolvimento físico é a base do desenvolvimento mental, que por sua vez também se relaciona com a idéia de se atentar primeiramente para a educação corporal, ou a ‘educação negativa’, para posteriormente, atentar para a formação intelectual, quando a razão já estiver formada (BERMOND, 2007, p. 79).

A perspectiva da educação dos sentidos no livro *Pedagogia científica* possuía relação com a formação para o trabalho. Os capítulos dedicados ao estudo dos sentidos das crianças são iniciados por fotografias das práticas da Escola Activa de Ensaio em que as crianças aparecem exercitando os sentidos nas salas de trabalho da Escola Activa de Ensaio.

Figura 30 – Aula activa de photographia na “Escola Activa Brasileira de Victoria”



*Aula activa de photographia, na “Escola Activa Brasileira de Victoria”.*

Fonte: Moraes (s/d).

Desse modo, o livro *Pedagogia científica* organizava as ideias que se desejava propagar entre os professores no Espírito Santo, de modo que, se o curso não poderia atingir a todos, as concepções e métodos de ensino que nele foram ministradas deveriam, de alguma maneira, chegar aos professores das escolas capixabas.

*Pedagogia científica* surgia como um primeiro volume que integrava não somente a teoria que embasava a *escola activa* capixaba, mas, principalmente, os exemplos práticos que poderiam ser adotados como modelos a serem seguidos pelos professores das escolas. Assim, entre as intenções que cercavam o livro de Deodato de Moraes, estava sua utilização como orientação pedagógica ou como diretriz para o professorado capixaba.

Entendo que os cuidados que cercavam a produção material do livro, o fato de ele poder ser localizado em bibliotecas de todo o Brasil e, ainda, Deodato de Moraes ser paulista e circular nacionalmente em diversos âmbitos são indícios possíveis para a compreensão de haver intenções de que o livro figurasse como modelo e circulasse por outros Estados.

#### 4.3 AS TESES DO CURSO SUPERIOR DE CULTURA PEDAGÓGICA

Como jornalistas, na posição afanosa de bem colher as impressões do publico e de bem orientar aqueles que anseiam pelos resultados colhidos, temos completa satisfação em reconhecer o valor da brilhante demonstração de aproveitamento, que se vem fazendo no Grupo Escolar 'Gomes Cardim' (CURSO..., 1930, s/p).

Era o que publicava, elogiosamente, a revista *Vida Capixaba*, em 29 de maio de 1930, anunciando o começo das apresentações dos trabalhos finais do Curso Superior de Cultura Pedagógica.

Como dito, uma das formas de avaliação do curso era a produção de trabalhos de conclusão, naquele momento chamados de teses, que deveriam ser produzidas individualmente pelos professores e inspetores participantes do curso de formação, para que fossem aprovados. Dizia Attilio:

Como demonstração positiva de capacidade e do aproveitamento theorico, fôram instituídas theses finaes sobre assumptos educativos de livre escolha dos cursistas. Essas theses, lidas em publico, commentadas pelos relatores e defendidas pelos seus autores, foram a documentação mais preciosa do bom resultado das idéas e principios focalizados e ensinados pelo Curso Superior de Cultura Pedagogica (VIVACQUA, 1930, p. 13).

Um total de 32 cursistas finalizava o CSCP apresentando suas teses, baseadas em reflexões e experimentações desenvolvidas ao longo do curso. No Quadro 6, apresento os títulos de todas as teses defendidas, acompanhadas de seus autores e de algumas informações sobre eles:

Quadro 6 – Lista de teses finais do CSCP – (Continua)

N.	TÍTULO	AUTOR/A	DADOS DO/A AUTOR/A
1	Velhos e novos systemas educativos. A escola activa do século XIV ao século XX	Placidino Passos	Diretor do Grupo Escolar Gomes Cardim
2	Precusores da Escola Activa. Educação Sanitaria. Papel da educadora sanitária na Escola Activa	Rita Tosi Quintaes	Nasceu no dia 27/03/1900. Diplomada pela Escola Normal Pedro II. Formada pelo Curso de Emergência oferecido pelo Departamento de Educação Física do Espírito Santo em 1931, Vitória – ES.
3	Museus escolares	José Elias de Queiroz	Diretor do Grupo Escolar Bernardino Monteiro, em Cachoeiro de Itapemirim em 1929.
4	Interesse e esforço na educação : seus efeitos	Maria Luiza Netto	Normalista, nomeada professora Adjunta
5	A geographia e a historia, em face da pedagogia moderna. Os álbuns geographicos e históricos na escola activa	Enoé Rezende	Irmã de Garcia de Rezende. Trabalhou como professora de aulas particulares
6	A escola activa educa para a vida.	Oswaldo Marchiori	Professor do Estado; vinculado ao escotismo
7	Os aquarios na escola activa. O proplema [sic] da pesca no Brasil. Piscicultura. Escolas de Pesca	Maria das Dores Paoliello	Diretora do serviço de assistência dentária da seção feminina da Escola Normal e anexas, em 1930
8	Nova orientação da geographia na Escola Activa Brasileira	Claudionor Ribeiro	Inspetor escolar vinculado à Secretaria da instrução
9	A escola vivificadora. Cooperação da familia na obra educativa. Circulo de Paes	Celia Pacheco Gonçalves	Normalista; nomeada professora Adjunta em 1929
10	A educação na escola nova	Sylvio Rocio	Chefe de Gabinete do Secretario da Instrução Attilio Vivacqua. Acompanhou Attilio em viagens, principalmente ao Rio de Janeiro durante a Reunião da FNSE
11	Jardins de Infancia	Sylvia Neves	Professora
12	Cooperatismo de credito e o ensino agrícola na escola activa	Mario Ribeiro dos Santos	Inspetor agrícola do Espírito Santo; Ex-aluno do Gymnasio do Espirito Santo
13	A metapsychologia como base dos exames technicos da escola activa brasileira	Juracy Machado	Nasceu em 1905. Diplomada pela Escola Normal Pedro II. Formada pelo Curso de Emergencia oferecido pelo Departamento de Educação Física do Espirito Santo em 1931, Vitoria/ES
14	Os trabalhos manuaes e sua ligação com as demais disciplinas	José Monteiro Peixoto	Foi aluno da Escola Normal Pedro II. Foi regente da Escola Masculina de Ponte José Carlos em São Pedro de Itabapoana e de Alfredo Chaves, em 1927; e regente das cadeiras de uma das escolas reunidas de Mimoso
15	A leitura na escola activa	Diva Neves	Professora do Grupo Escolar Marcondes de Souza, em Muqui
16	As sciencias naturaes como base do ensino primário. Sua orientação na escola nova. Por onde começar o regimen transitório, especialmente nas escolas ruraes	João Ribas da Costa	Regente da escola masculina de Divisa, em Alegre, em 1927. Inspetor escolar em 1929.
17	Educação do sentimento na escola activa	Maria Amalia Coutinho	Foi aluna da Escola Normal; Professora do Grupo Escolar Gomes Cardim em 1929. Em 1931, passou a reger a escola feminina de Maxambomba, no Município do Espirito Santo (Vila Velha)

Quadro 6 – Lista de teses finais do CSCP – (Conclusão)

N.	TÍTULO	AUTOR	DADOS DO AUTOR
18	O problema da Saude nas escolas ruraes	Ena Morgade Miranda	Informações não localizadas
19	Commercio, Bancos e Cooperativas Escolares, em relação com a escola activa	Alfredo Lemos	Inspetor escolar em 1928. Professor primário em 1908, em Conceição do Castelo.
20	O ensino secundário. Como enquadrar-o na escola activa	Francisco Generoso	Professor do Ginásio São Vicente de Paula em 1928. Inspetor escolar a partir de 1929
21	Carteira Biographica Escolar na Escola Activa	Custodia Gomes de Souza	Informações não localizadas
22	Jogos e pateos de recreio	Hilda Pessoa Prado	Nasceu no dia 16/03/1894. Diplomada: pela Escola Normal Pedro II. Formada pelo Curso de Emergencia oferecido pelo Departamento de Educação Física do Espírito Santo em 1931, Vitória/ES
23	Hygienização buccal na Escola Activa Brasileira do Espírito Santo	Antonio Vello	Informações não localizadas
24	Organização e orientação das escolas activas ruraes	Ilda Grijó	Informações não localizadas
25	Escolas ao ar livre. Colonias de ferias nas praias e nas montanhas	Bartouvino Costa	Informações não localizadas
26	O “Folk-lore” na Escola Activa	Lydia Besouchet	Nasceu no dia 23/05/1907. Naturalidade: Rio Grande do Sul. Diplomada: pela Escola Normal Pedro II. Formada pelo Curso de Emergencia oferecido pelo Departamento de Educação Física do Espírito Santo em 1931, Vitória/ES
27	Terrarios e herbários	Rita Monteiro Torres	Informações não localizadas
28	A educação da saude nas escolas normaes e superiores	Olavia Ramalho	Informações não localizadas
29	Cooperação e Extensão Cultural.	Sezefredo Garcia de Rezende	Jornalista, inspetor escolar, assessor de Attilio Vivacqua entre 1928-1930
30	As excursões escolares na escola activa	Maria Durvelina Calmon	Nasceu no dia 07/04/191. Diplomada: pelo Colégio do Carmo. Formada pelo Curso de Emergência oferecido pelo Departamento de Educação Física do Espírito Santo em 1931, Vitória – ES
31	O problema da saude na escola activa	Luiz Edmundo Malisek	Inspetor escolar
32	A escola activa e o sentimento de brasilidade. Como organizar a Escola Activa Brasileira	Maria Magdalena Pisa	Nasceu em 1900. Estudo na Escola Normal Pedro II; foi regente de classe do Grupo Escolar Bernardino Monteiro, em Cachoeiro de Itapemirim (1925-1931). Fundou e dirigiu o Grupo Escolar Quintiliano de Azevedo em Cachoeiro (1932)

Fonte: Vivacqua (1930).

Nota: Os dados biográficos dos cursistas foram retirados dos diversos documentos analisados.

As teses versavam sobre a *escola activa* e as temáticas concernentes a ela. De modo geral, esses temas possuíam vinculação direta com os temas que estavam dispostos no programa do curso e que se detinham, de modo geral, a: processos históricos da *escola activa*; educação sanitária, educação física, geografia e história, museus e excursões escolares, sentimento de brasilidade, folclore, colônias de férias, higiene, escolas rurais, educação da infância e a importância das instituições de ensino, entre outros.

O convite para as defesas foi feito pelo *Diario da Manhã*, em 18 de maio de 1930, para ser iniciado no dia seguinte e encerrado no dia 15 de junho. O convite apresentava toda a

programação das apresentações e do processo de avaliação dos trabalhos e enfatizava que, sendo uma “[...] demonstração cultural altamente interessante, que focalizará varios aspectos da escola nova, é de se esperar que desperte o mais vivo interesse entre as nossas classes letradas” (CURSO..., 1930, p. 1).

As defesas das teses tornaram-se públicas e circularam amplamente pela imprensa capixaba, assim como acontecia com quase tudo o que envolvia o CSCP desde sua implantação. O principal jornal a fazer veicular informações sobre o Curso era o governista *Diario da Manhã*. Esse impresso, ao mesmo tempo em que visava a propagandear os feitos do Governo Aristeu Borges de Aguiar, fazia circular, estrategicamente, o programa do Curso, as lições nele ministradas e as ideias da *escola activa* que estavam em discussão. Além disso, eram veiculadas notícias sobre os acontecimentos diários do curso: “Continuam, diariamente, pela manhã e a tarde, as aulas praticas activas do Curso Superior de Cultura Pedagogica. Hoje tiveram inicio as aulas de trabalhos manuaes masculinos” (CURSO..., 1929, s/p).

A dimensão que o curso ganhou na imprensa capixaba indicia o significado desse empreendimento para o Estado, bem como a importância social e cultural que ele teve. O jornal *A Gazeta* que, naquele momento, era contrário à imprensa oficial representada pelo *Diario da Manhã*, fez circular, elogiosamente, os trabalhos do Curso.

Não foi diferente no período em que as teses começaram a ser apresentadas pelos cursistas. Segundo Attilio, aquele era o acontecimento “mais impressionante” da vida cultural espírito-santense nos últimos tempos (VIVACQUA, 1930). As defesas puderam ser acompanhadas por professores das escolas públicas e particulares e pela imprensa.

Dirigido por Affonso Lyrio, o jornal *A Gazeta* veiculava diariamente notícias sobre as apresentações dos trabalhos finais do CSCP e emitia as opiniões de seus articulistas sobre elas, ao mencionarem os debates e as argumentações das bancas examinadoras, assim como o empenho dos cursistas ao apresentá-las e defendê-las.

No jornal *A Gazeta*, as matérias sobre as defesas das teses do CSCP apareciam quase sempre nas páginas iniciais do jornal. Tendo como título o nome do curso, essas matérias narravam o processo de defesa desde a apresentação do autor ou da autora da tese e da banca, apontando o modo como a apresentação acontecia e como a banca se posicionava diante dos trabalhos. Geralmente, teciam elogios aos cursistas, como foi o caso da professora Hilda Pessoa Prado, por ocasião da apresentação de seu trabalho intitulado *Jogos e pateos de recreio*, noticiada em cinco de junho de 1930: “Occupando-se desse problema essencial que é a cultura phisica na escola, o fez a autora com a maior dedicação revelando conhecimentos e pratica que constituem a mais forte documentação da these. Os debates decorreram com

entusiasmo fora do commum” (CURSO..., 1930, p. 6). O mesmo acontecia com o trabalho de Lydia Besouchet:

O seu trabalho foi, sem duvida, um dos mais interessantes de quantos appareceram até agora. Occupando-se do ‘Folk lore na escola activa’ a autora, além de dar á sua these o cunho de utilidade indispensável, soube bordá-la de commentarios intelligentes que a tornaram de forma elegante e altrahente (CURSO..., 1930, p. 6).

Opiniões gerais sobre o CSCP e sobre as apresentações e debates das teses também eram emitidas no jornal. Ao mencionar os trabalhos aos quais estava assistindo, o articulista reconhece o trabalho da Secretaria da Educação e aponta as defesas como acontecimentos importantes para a sociedade capixaba. Segundo ele,

Constituem, inegavelmente, todos esses trabalhos provas reaes e brilhantes do extraordinário cuidado com que se preparam os alicerces dos novos methodos de ensino primário, prestes a serem adotados neste Estado. Muitos são os applausos que colhem, por isso, da assistencia sempre numerosa e selecta (SPINDULA, 1930, p. 6).

Além dos elogios, foram, também, apresentadas críticas aos trabalhos apresentados. No entanto, elas não se dirigiam aos métodos da *escola activa*, aos professores ou aos conteúdos que eles abordavam, e sim, ao modo como os textos eram produzidos pelos alunos do curso tendo em vista o excesso de preocupação com a legitimação do ideário da Escola Nova, para o que faziam longas menções diretas a autores estrangeiros, o que era considerado pelo articulista de *A Gazeta* como um “espírito pouco ou nada luminoso”:

[...] os illustres cursistas fazem descer muito de seu verdadeiro valor os trabalhos que apresentam, pela preocupação que tem de os coalhar de citações quase sempre longas, desnecessárias e, ás vezes, inoportunas. Invocam sempre a opinião de technicos estrangeiros, cujos nomes as annunciam enferrujados, cheios de sons gutturaes, incompativeis, portanto, com o nosso meio physiologico, como se esse systema de enfeite fosse condição indispensável para a feitura de um bonito trabalho (SPINDULA, 1930, p. 6).

Com base nas matérias apresentadas e analisadas, é possível dizer que o Curso Superior de Cultura Pedagógica galgou acentuada repercussão na cena social e cultural capixaba, indicando o sucesso da estratégia de propaganda e de divulgação dos preceitos da *escola activa*. Desse modo, com a finalidade de ressaltar a importância da formação de professores para a educação capixaba, foi fundamental a promoção da visibilidade estratégica que ganharam as defesas dos trabalhos finais do CSCP. Dar visibilidade e propagandear era princípio geral da reforma escolanovista empreendida por Attilio Vivacqua.

Os professores participantes do CSCP seriam, como dito, os grandes articuladores designados a levar às escolas e aos professores que integravam a Secretaria da Educação do Espírito Santo as ideias escolanovistas a serem incorporadas aos processos de ensino. Para isso, após a aprovação no curso, os professores ocupariam cargos como: direção de grupos escolares e de escolas reunidas, inspetoria do ensino, além de poderem participar de promoções e desempenhar papéis em comissões pedagógicas. No caso dos concursos públicos, os professores habilitados pelo CSCP seriam, preferencialmente, nomeados para os cargos de inspetores escolares ou professores da Escola Normal (VIVACQUA, 1930), que, com isso, iniciaria a formação de professores normalistas dentro dos novos métodos.

Após a realização do CSCP, muitas eram as intenções de Attilio Vivacqua em prol da continuidade do processo iniciado, considerando a necessidade de disseminar as ideias da *escola activa* e obter a adesão dos professores para a nova proposta. Nesse sentido, os grupos escolares poderiam ser tomados como instituições-modelo nos quais os professores seriam “[...] iniciados e treinados nos novos methods” (VIVACQUA, 1930, p. 21).

Com o encerramento do curso, o professor Deodato de Moraes, responsável por ele, organizou, juntamente com professores egressos, a primeira *escola activa* integral, denominada Escola Activa Brasileira de Vitória. Essa escola funcionou, também, anexa ao Grupo Escolar “Gomes Cardim”, sob a direção do professor Placidino Passos, um dos alunos do CSCP. Nela estavam “[...] matriculados 134 alumnos distribuídos em seis turmas mixtas, que recebem grupos de aulas de 90 minutos, três vezes por dia, das 11 às 16.30” (VIVACQUA, 1930, p. 18).

No que diz respeito à organização dos conteúdos das aulas ministradas na Escola Activa Brasileira e às práticas de ensino naquela instituição, Rezende, em entrevista ao periódico carioca *Movimento Brasileiro*, em janeiro de 1930, enfatizava a necessidade de levar a vida brasileira para dentro da escola:

Partindo-se do principio de que o **alumno aprende a fazer fazendo**, por iniciativa própria, por actividade inteiramente sua, e como a grande finalidade da escola activa brasileira deve residir no ensino da vida brasileira actual, em todos os seus detalhes, levamos o Brasil dos nossos dias para o ambiente escolar. A vida brasileira crepita dynnamicamente dentro da escola nas cooperativas e bancos escolares, no cinema, no radio, no epidiascopio, nos círculos de paes, nos museus agrícolas, historico, geographico, industrial, commercial, nas offiçinas, nos acquarios, herbarios, no *Resumo Escolar* condensando mensalmente as lições de oportunidade, nos orpheons, com o seu cuidado repertório de musica brasileira (REZENDE, 1930, p. 12, grifo meu).

#### 4.4 O ENSINO NORMAL E A FORMAÇÃO DOS NOVOS PROFESSORES

Dentro desse processo que se pretendia renovador e que privilegiava a formação de professores, era preciso que essa formação fosse também renovada e pudesse dar conta das mudanças que se intencionava fazer nas escolas capixabas. Uma escola em que os alunos “aprendem a fazer fazendo” carece da condução de um professor preparado de tal modo que saiba reger um ensino desse tipo. Para isso, tendo o CSCP como a primeira iniciativa, o ensino normal tornou-se a “menina dos olhos” de Attilio Vivacqua. Em seu relatório de 1930, dizia que, tendo em vista o adiantado programa de renovação educacional no Estado,

A organização do ensino normal [...] deve constituir objecto de principal preocupação. A preparação de um professorado habilitado para realizar a transformação da escola tradicional, segundo as orientações e processos da pedagogia hodierna, exige modificações no curso normal, não só para incorporar-lhe novas materias, como a psychologia e agricultura geral, e alterar a distribuição do programma, mas principalmente, para aparelhal-o no que disser respeito á didactica e, assim, attender ao seu objectivo professional (VIVACQUA, 1930b, p. 60).

Attilio chegava a falar da possibilidade de incorporar ao ensino normal um Curso Superior capaz de orientar não apenas a preparação para o aperfeiçoamento do ensino primário, mas que habilitasse, também, os professores que atuariam no ensino normal, que, para Attilio (1930b, p. 61), constituía “[...] a pedra angular do edificio da escola nova”, e, também, no ensino secundário, cujos métodos de ensino “[...] não podem deixar de soffrer as modificações que a pedagogia hodierna aconselha. Tanto quanto possível temos de procurar enquadrar-os no systema da escola activa” (VIVACQUA, 1930b, p. 71).

Previam-se, assim, mudanças nesse nível de ensino, mais especialmente no ensino normal, já que nele se formavam os professores que atuariam na educação das crianças. Uma das iniciativas nesse sentido aconteceu em 29 de dezembro de 1929, quando foi baixado o Decreto nº 10.171, que expedia instruções sobre o ensino normal, a fim de adaptá-lo ao regime que se planejava, tendo em vista a criação dos novos elementos educacionais no País, entre os quais Vivacqua (1930a, p. 27-28) cita:

[...] os clubes escolares agrícolas, as missões culturais, as bibliothecas rotativas, o Serviço de Cooperação e Extensão Cultural, a animação e desenvolvimento de instituições, quaes o escotismo, visando enquadrar-o dentro dos modernos principios pedagogicos, os Circulos de Paes e Professores, Pelotões de Saude, Cooperativas e Bancos Escolares, a organização do ensino agrícola junto ás escolas do interior, da educação artistica, com a formosa realização de orpheãos escolares, a organização da educação sanitaria, que constitue preocupação basica da pedagogia hodierna e da educação physica, a introdução da inspecção medico hospitalar, a constante preocupação de elvar a cultura do magisterio, a par das variadas instrucções especiaes da propaganda social do valor do ensino e da necessidade do aperfeiçoamento dos methodos [...].

Trata-se de uma longa lista de elementos novos e renovadores – muitos dos quais estavam presentes no programa do CSCP e se materializavam nas aplicações feitas na Escola Activa de Ensaio. Esperava-se que a formação do professorado nas escolas normais desse conta desses elementos, por meio do desenvolvimento das disciplinas, as quais os artigos do regulamento detalhavam, introduzindo as intenções e os aspectos para os quais os professores das escolas normais deveriam atentar.

Para isso, planejava-se, por meio do novo regulamento, que o ensino a ser ministrado nas escolas normais fosse de cunho “[...] pratico e activo, visando habilitar o alumno-mestre para actividade technica, [de modo que fosse] animado de espirito fundamentalmente brasileiro” (ESPIRITO SANTO (Estado) Lei n. 10.171/1929, Capitulo I, Art. 2º), baseado na seguinte organização curricular:

Quadro 7 – Organização curricular da Escola Normal em 1930

1.º Anno	2.º Anno	3.º Anno	4.º Anno
Lingua Vernacula e Calliphasia Francez Arithmetica Geographia e Noções de Cosmographia Desenho e Calligraphia Educação Physica Musica e canto coral Trabalhos Manuaes	Lingua Vernacula Francez Arithmetica Chorographia do Brasil Historia da Civilização Desenho e Calligraphia Educação Physica Musica e Canto Trabalhos manuaes	Lingua Vernacula e Litteratura Nacional Noções de Algebra e Geometria Historia da Civilização, especialmente do Brasil Hygiene: Anatomia e Physiologia humanas Historia Natural Physica e Chimica Pedagogia: Historia da Educação, Psychologia geral, experimental e pedagógica – Educação Moral e Civica – Didactica Musica e canto coral Educação Physica Trabalhos manuaes	Lingua Vernacula e Litteratura Nacional Pedagogia: Noções de Sociologia e Direito Usual. – Economia e leis escolares. – Didactica e Pratica Pedagogica. Hygiene: escolar e infantil – Puericultura – Eugenia – Practica de primeiros socorros. Historia Natural Agricultura e industrias ruraes Economia domestica Educação Physica (Pratica de anthropometria). – Escotismo. Musica e canto coral (methodologia da musica)

Fonte: Decreto nº 10.171/1930, art. 6º.

Pela grade curricular do curso, é possível apreender, assim como determinava o regulamento, que, ao longo de toda a formação, seria dada atenção especial a atividades práticas. Relação com isso pareciam ter, mais diretamente, as disciplinas “Trabalhos Manuais” nos três primeiros anos do curso, além daquelas vinculadas ao trabalho na agricultura, nas indústrias e na economia doméstica.

Ainda dentro da ideia das atividades práticas, propunha-se que o ensino normal fosse complementado com excursões para visitas diversas, tais como: monumentos, estabelecimentos agrícolas, industriais e científicos. Sempre que elas ocorressem, os alunos deveriam apresentar um relatório. Além disso, o Regulamento previa que também as avaliações fossem realizadas por meio de trabalhos práticos.

Sobre a presença dessas atividades na formação de professores nas escolas normais, Salim (2009) faz, em suas análises, algumas ressalvas, com base na entrevista que fez, em 2007, com D. Ester Monteiro, ex-aluna da Escola Normal, no período em que se realizava a reforma da instrução de Attilio Vivacqua. Segundo Salim (2009, p. 192), “Seu relato sobre as aulas e as formas de avaliação indica que as mudanças previstas pelo novo regimento da escola não repercutiam imediatamente nas práticas de ensino cotidianas” na Escola Normal, pois prevalecia a memorização das matérias e as provas orais. Estas últimas, por exemplo, aconteciam com base em três questões retiradas de uma lista de dez pontos memorizados.

A principal mudança narrada por D. Ester, segundo Salim (2009), diz respeito à prática de ensino, pois havia a intensificação das aulas experimentais, que eram realizadas na Escola Modelo. No entanto, esse trabalho se restringia a um grupo de alunas selecionadas pela direção da escola, tendo como base a análise do histórico escolar. Tendo sido selecionada para a prática, D. Ester relata que esse trabalho era desenvolvido diretamente com professoras de 1ª a 4ª séries da escola experimental.

Esse processo de seleção não estava previsto no Decreto nº 10.171/1929. As determinações eram que os alunos fossem formados dentro dos princípios da prática pedagógica. Nas interpretações de Salim (2009, p. 193), a

[...] decisão cabia à direção da escola, considerando que as suas condições estruturais não permitiam que fosse estendido a todos os alunos o almejado aprimoramento da formação prática. Mas, de qualquer forma, esse fato nos mostra o alcance limitado das propostas de reforma educacional.

Outro fato relevante presente nas análises de Salim (2009), com relação à entrevista feita a D. Ester Monteiro, diz respeito à sua percepção sobre um “clima de rivalidade e disputa” na área educacional no Estado.

Na verdade, havia uma forte oposição entre os professores mais antigos da Escola Normal, os do Ginásio e os do *grupo de vanguarda*, formado por nomes como Lídia Besouchet, Haydee Nicolusi e Cristiano Fraga, que participavam ativamente do projeto de reforma educacional de Vivacqua. Os integrantes desse grupo, além de defender os pressupostos da Escola Nova, foram responsáveis também pela divulgação e circulação das ideias do movimento Modernista no Estado a partir do final da década de 1920. Por outro lado, os professores Elpídio Pimentel, Nilo Bruzi, Ciro Vieira da Cunha e Aurindo Quintaes, que também atuavam na produção literária do Estado, eram completamente contrários à nova estética literária proposta pelo Modernismo (SALIM, 2009, p. 193-194, grifo da autora).

Dessa forma, a autora percebe duas posições distintas na educação, vinculando-a à relação desses sujeitos com a Literatura. Havia, por um lado, os que estavam ligados à pedagogia tradicional e às correntes literárias do século anterior e, por outro, partidários do movimento da Escola Nova, que também eram adeptos do Modernismo. Para a autora, há um “[...] predomínio da primeira posição na configuração das práticas de ensino desenvolvidas nos dois estabelecimentos de ensino secundário” (p. 194).

À interpretação de Salim (2009) cabe ainda um acréscimo, pois ser contrário às ideias do movimento modernista, de cunho literário, não significava, necessariamente, ser contrário às novas propostas educacionais. No que diz respeito a Elpídio Pimentel, por exemplo, ele foi um dos sociofundadores e redatores da revista *Vida Capichaba*, uma revista que recebia subsídios do governo e que divulgou, em diversos momentos a *escola activa* capixaba. É possível, sim, percebê-lo avesso, em alguns momentos, às novas ondas literárias. No entanto, esse professor não parecia se colocar em oposição às propostas de renovação da *escola activa*, apesar de ponderar sobre a necessidade de cuidados em sua implementação.

O nome de Pimentel é associado ao de Attilio em diversos momentos, além de ele ter integrado o Departamento do Espírito Santo da ABE, ele mesmo fez circular, especialmente nos editoriais da *Vida Capichaba*, notícias sobre as iniciativas da reforma capixaba da instrução. Dizia em uma delas:

O dr. Attilio Vivacqua, cuja illustração irradiante o torna uma das figuras mais distinctas na actualidade espírito-santense, desde que assumiu a Secretaria da Instrucção, em harmonia com a vontade esclarecida do exmo. sr. Presidente do Estado, se fez bandeirante entusiasta dos modernos processos de ensino.  
[...]

Infelizmente, porém, o nosso professorado primário, por ‘insuficiência qualitativa’, com uma percentagem mínima de exceções, nada conhece de pedagogia – não lê as revistas, os livros, que se ocupam dessa sciencia, fixando-lhe a evolução gloriosa. E a escola activa só produzirá vantagens, quando estiver sob o encargo de technicos bem forrados de psychologia experimental infantil. De outro modo, seus resultados não de ser nulos, si não forem contraproducentes (PIMENTEL, 1929, s/p).

A Escola Activa de Ensaio e o CSCP configuraram-se como o centro irradiador das ideias da *escola activa* para o Estado. Com a realização do curso e a implantação da Escola Activa Brasileira de Vitória como escola integral, dar-se-ia por inaugurada a *escola activa* no Espírito Santo. As escolas normais seriam as intuições que consolidariam a proposta no processo de formação dos professores que assumiriam os grupos escolares, as escolas reunidas e as escolas isoladas do Estado, efetuando a transformação almejada.

Attilio, em seu relatório, esperava que 1930 fosse o ano para inaugurar as transformações que se pretendia fazer no ensino normal. De fato, isso foi possível, como indicam as análises de Salim. No entanto, os anos seguintes, que seriam tempos de consolidação da proposta, especialmente com a formação dos primeiros quadros, não chegariam a acontecer para Attilio e sua equipe, já que a Revolução de 1930 e a chegada do interventor mineiro, João Punaro Bley, em outubro daquele ano, retirariam do poder o Governo Aristeu.

O que foi possível realizar? As ideias da *escola activa*, cuja semente estava lançada, teriam terreno para serem aplicadas? O modo como essas ideias chegaram às escolas capixabas, especialmente as do interior do Estado, precisa ainda ser analisado com cautela. É o que intenciono fazer no Capítulo 5º deste estudo.

## CAPÍTULO 5º

### MOVIMENTOS E “MATERIALIZAÇÕES” DA *ESCOLA ACTIVA* CAPIXABA

Neste capítulo, dedico-me a compreender a movimentação das propostas de reforma vazadas nas ideias da *escola activa* dentro e fora do Estado do Espírito Santo, considerando dois eixos de análise. O primeiro envolve um exame do ponto de vista das estratégias de circulação dessas ideias no Estado do Espírito Santo em busca de rastros das práticas empreendidas e das mudanças produzidas em escolas capixabas, durante o processo de implantação da reforma. Para isso, além da documentação apresentada até aqui, analiso alguns relatórios de inspetores escolares que atuaram naquele período, dos quais três – Claudionor Ribeiro, Luiz Edmundo Malisek e Alfredo Lemos – foram alunos do Curso Superior de Cultura Pedagógica (CSCP) e um, Alberto d’Almeida, foi assistente de Deodato de Moraes durante o curso.

No segundo movimento, analiso os processos de circulação das ideias que marcaram a reforma educacional no Espírito Santo, entre 1928 e 1930, como forma de conferir visibilidade interna e externa ao movimento. A intenção é, por meio do entrecruzamento das fontes,<sup>112</sup> compreender as redes tecidas com alguns movimentos em processo no Brasil e em outros países, as trocas, os encontros e os hibridismos que envolveram a presença das ideias da Escola Nova no Espírito Santo. Para isso, é preciso considerar que Attilio Vivacqua e Garcia de Rezende circulavam nas rodas vanguardistas, bem como nos espaços de efervescência do pensamento educacional no Brasil – inclusive, tornando-se, após a saída do governo, em 1930, signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

---

<sup>112</sup> Especialmente a imprensa local e nacional, da qual é possível mencionar o jornal *Diario de Noticias*, do Rio de Janeiro, a *Revista de Antropofagia*, a revista *Movimento Brasileiro* e a imprensa internacional, com o foco na revista *Pour l'Ère Nouvelle*, pertencente à *Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle* e dirigida por Adolphe Ferrière, por quem a reforma educacional promovida no Espírito Santo é comentada no periódico.

## 5.1 ESTRATÉGIAS DE MOVIMENTAÇÃO DAS IDEIAS DA REFORMA E DA *ESCOLA ACTIVA* NAS ESCOLAS CAPIXABAS

Esta parte do texto emerge do embate com as questões em torno das possibilidades de pensar as práticas que constituíram o passado. A noção de prática funda-se nas iniciativas dos sujeitos em torno das ações educativas possíveis de serem compreendidas a partir do entrecruzamento da documentação. Logo, o termo práticas possui relações com o funcionamento das instituições escolares e o com o modo como os sujeitos traduzem o que recebem (em termos de regras e de normas) em práticas escolares. Para Vidal e Biccás (2008, p. 26), “[...] as práticas produzem-se como um ato, como uma operação, o que oferece dois tipos de problema ao historiador. O primeiro é a localização de registros. O segundo é a distinção epistemológica entre práticas e prescrição/modelação das práticas”.

Assim, os estudos das práticas educativas têm recaído, principalmente, nas análises da materialidade dos registros deixados pelos sujeitos escolares, como cadernos, diários de classe, mas, também, dos objetos, da mobília, dos tempos e dos espaços escolares. Esses testemunhos são cada vez mais raros e o acesso a eles não foi possível no decorrer da busca pelas fontes que constituem esta pesquisa, o que tem relação, também, com os problemas de conservação dos documentos no Espírito Santo.

Dentro do que é possível a esta pesquisa, a análise busca o que as fontes podem contribuir para pensar no modo como as ideias de Attilio Vivacqua e dos seus colaboradores e aquilo que se produziu no Estado em nome da reforma educacional chegaram às escolas capixabas: como as aproximações entre as ideias da reforma e as escolas do Estado foram possíveis? Como os elementos constituidores da renovação educacional (o rádio, o cinema, o *Resumo Escolar* e as bibliotecas) atingiram as escolas capixabas? Como podemos reconstituir o passado (com base nas estratégias e nas prescrições/modelações das práticas) na relação com os relatórios de inspeção? Responder a questões como essas requer pensar no desafio que elas nos impõem quando fazemos pesquisa histórica.

Além disso, há lacunas entre aquilo que chegava às escolas, especialmente pela via dos inspetores escolares (segundo seus relatórios), e os usos que professores e alunos faziam desses ensinamentos. Sobre os usos, Certeau (2004, p. 95) diz: “Seja como for, o consumidor não poderia ser identificado ou qualificado conforme os produtos jornalísticos ou comerciais que assimila: entre eles (que deles se serve) e esses produtos (indícios da ‘ordem’ que lhe é imposta), existe o distanciamento mais ou menos grande do uso que faz deles”.

Esse distanciamento é o maior desafio desta análise. Considerando que, ainda que os inspetores realizassem “ensaios” ou “práticas” de *escola activa* nas escolas do interior do Estado, conforme narram em seus relatórios, ou mesmo que até a essas escolas chegassem determinadas normas, leis, regulamentos, materiais e outros elementos, estou trabalhando, também, com prescrições que, vistas como “modelações de práticas”, “[...] desenham os contornos do possível, indiciando alguns dos repertórios disponíveis ao sujeito, mas não inibem que outros repertórios sejam ativados, construindo atos não previstos” (VIDAL; BICCAS, 2008, p. 27).

A documentação de que disponho não emerge das práticas cotidianas dos sujeitos escolares. Ela foi produzida pelos inspetores escolares: homens designados pelo governo para proceder com a fiscalização das escolas. Nesse caso, são algumas impressões desses homens sobre as escolas capixabas que tenho em mãos para buscar compreender o que nelas acontecia e como as ideias que estavam em voga no Estado, pela via da renovação educacional local, chegavam até elas. O que tenho são relatos daqueles que estavam entre o governo e a escola; que eram professores, mas que estavam a serviço do Estado. Lidar com fontes como essas pode significar a necessidade de “[...] conjecturar o invisível a partir do visível, do rasto” (GINZBURG, 2002, p. 57).

Attilio Vivacqua pretendia que a reforma iniciada pelas iniciativas que dariam uma face mais moderna à escola fosse irradiada para as escolas do Estado. Em 1930, ao falar da Escola Activa Brasileira de Victoria, organizada a partir da Escola de Ensaio – que serviu ao CSCP – dizia que a Escola Normal e os grupos escolares do Estado teriam uma organização idêntica, a fim de que passassem a funcionar, também, como institutos-modelo.

Um empreendimento como esse requeria investimento e tempo, pois, além do aparelhamento das escolas, basear-se-ia na formação dos professores. Mas havia no Estado mais de 800 professores a serem formados dentro dos novos preceitos. Em busca de “lentes de aumento” sobre essa História da Educação capixaba, os relatórios de inspeção e os relatórios dos grupos escolares talvez estejam entre as fontes encontradas que mais se aproximam, neste momento, da organização das escolas capixabas no período, trazendo fios que guiem aos indícios daquilo que acontecia nessas escolas, apesar de serem esses documentos cercados das intenções do governo e circunscritos nos olhares dos homens designados para controlar o trabalho dos professores.

De acordo com o Regulamento da Secretaria da Instrução em vigor – baixado pelo Decreto nº 6.501, de 20 de dezembro de 1924, – os inspetores escolares<sup>113</sup> eram “[...] auxiliares imediatos do Secretario da Instrucção encarregados da inspecção e fiscalisação do ensino primario e da execução de quaesquer serviços relativos ao mesmo ensino, de accordo com as exigencias da organização escolar” (ESPIRITO SANTO, Decreto nº 6.501, Sessão III, Art. 10, 1924, p. 14). Eles eram escolhidos entre os professores de mais reconhecida competência e sua nomeação e demissão pelo governo do Estado eram livres, até 1929.<sup>114</sup>

O trabalho desses homens no Espírito Santo fazia parte das estratégias do governo para levar a proposta de reformulação às escolas mais distantes, ao mesmo tempo em que transmitiam informações ao governo. Assim, como lembra Faria Filho (2000), sobre os inspetores mineiros, no Espírito Santo, esses profissionais também trabalharam de modo a produzir e levar ao governo diagnósticos detalhados da realidade educacional capixaba, ao mesmo tempo em que contribuía para corrigir as práticas e formar os professores de acordo com os princípios da reforma.

Entre as fontes conservadas nos arquivos capixabas, tive acesso a 17 relatórios<sup>115</sup> referentes à fiscalização das escolas isoladas, das escolas reunidas,<sup>116</sup> e de alguns grupos escolares do período entre 1929 e 1930. Entre esses inspetores que assinam os relatórios, três iniciariam a participação em 1929, no Curso Superior de Cultura Pedagógica: Claudionor Ribeiro, Luiz Edmundo Malisek e Alfredo Lemos, cujos relatórios datam de abril e maio de 1929. Os documentos são anteriores ao curso que os formaria como propagandeiros da *escola activa*, mas, como se verá nestas páginas, alguns relatórios indicam alguma

---

<sup>113</sup> Durante o governo de Aristeu Borges de Aguiar, atuaram na Inspetoria Escolar os seguintes nomes: Sylvio Rocio, Esmerino Gonçalves, Aristides Costa, Archimino Gonçalves, Ulysses Ramallete Maia, Raimundo Bodart Junior, Luiz Edmundo Malisek, Claudionor Ribeiro, Flávio Moraes, Alfredo Lemos e Corlumbo Ferreira (RIO DE JANEIRO, 1929). Dessa lista, que é de 1929, não consta o nome de Alberto D’Almeida, autor de um dos relatórios localizados, e Francisco Generoso da Fonseca, que atuou em 1930.

<sup>114</sup> Em março de 1930, foi lançado edital de concurso para provimento efetivo do cargo de inspetor escolar, pela Lei nº 1.707, de 16 de janeiro daquele ano. Propunha-se aí que a função do inspetor excedesse a fiscalização escolar e se pautasse, também, na assistência técnica aos professores, o que indica um meio de levar até eles formação.

<sup>115</sup> Os relatórios que tenho em mãos são os que foram possíveis de serem encontrados dentro dos limites de tempo e de trabalho de uma pesquisa como esta, fundada sobre uma gama muito variada de documentos. Não se trata de uma totalidade, nem pretendo que as análises deem conta do que aconteceu nas escolas em dois anos de governo e de reforma. A intenção é, tão somente, abrir possibilidades de interpretações sobre a *escola activa* capixaba e conhecer, parcialmente, os caminhos que levaram os preceitos às escolas. Cf. APÊNDICE E.

<sup>116</sup> As primeiras localizavam-se nas cidades, nas vilas e na zona rural e destinavam-se ao atendimento do ensino primário. Elas deveriam ser especiais para cada sexo na localidade onde houvesse duas ou mais escolas, ou mistas, em caso de haver apenas uma. Classificavam-se em: 1ª entrância (as localizadas no perímetro urbano e suburbano da Capital); 2ª entrância (aquelas cujas sedes estivessem localizadas nas vilas e nas cidades); e de 3ª entrância (as localizadas fora das cidades e das vilas) (ESPIRITO SANTO, Decreto nº 6501, 1924). No caso das escolas reunidas, funcionavam nas cidades e nas vilas onde o número de escolas fosse entre dois e seis, que funcionariam no mesmo prédio. O diretor seria um dos professores regentes.

aproximação com as ideias que estavam em circulação no período da reforma. Somente Francisco Generoso da Fonseca havia concluído o CSCP quando redigiu o relatório sobre as escolas de São Matheus, em setembro de 1930 e, Alberto d'Almeida, autor de relatórios produzidos antes e depois do CSCP, foi assistente das aulas activas durante o curso.

Constam da série relatórios do movimento de alguns grupos escolares do Estado,<sup>117</sup> os quais eram redigidos, majoritariamente, pelos diretores de cada grupo. O primeiro deles, de 1929, foi escrito por Placidino Passos sobre o Grupo Escolar Gomes Cardim, do qual era diretor e onde se realizou a Escola Activa de Ensaio para o funcionamento do CSCP, que frequentou. Há também dois relatórios de 1930 (do Grupo Escolar Gomes Cardim, escrito por Alberto d'Almeida, e do Grupo Escolar Aristides Freire), alguns relatórios de outubro e novembro de 1931, dos quais um foi escrito por Batourvino Costa, também aluno do CSCP entre 1929 e 1930.

De modo geral, os relatórios referentes às escolas isoladas e às escolas reunidas se estruturavam da seguinte maneira: uma apresentação do trabalho, da região e das escolas e, em seguida, um resumo sobre cada escola, que se detinha, basicamente: à professora/ao professor (sua formação e prática, bem como sua capacidade de manter os registros escolares em dia), à quantidade de alunos (matriculados, analfabetos e presentes no dia da inspeção); e às condições materiais e estruturais das escolas (materiais disponíveis e local de funcionamento).

Por fim, o relatório era utilizado pelos inspetores para fazerem sugestões ou opinarem sobre as mudanças que julgavam necessárias às escolas inspecionadas e, muito raramente, traziam algum anexo que poderia ser uma lista de materiais, uma cópia das circulares que distribuía, recortes de jornal, desenhos das dimensões das escolas ou fotografias.<sup>118</sup> No caso dos relatórios dos grupos escolares, as informações eram mais precisas e detalhadas e abordavam as práticas, a quantidade de alunos, de materiais e mobiliário bem como os gastos.

---

<sup>117</sup> Os grupos escolares eram as instituições com uma frequência de pelos menos 220 alunos no ano e funcionariam em prédios com capacidade para esse número.

<sup>118</sup> Esses três últimos itens são apresentados somente nos relatórios escrito por Alberto d'Almeida, no ano de 1929.

### 5.1.1 Condições materiais, estruturais e humanas das escolas capixabas pelos olhares dos inspetores escolares

Os relatórios descrevem as mazelas das escolas do interior do Estado, especialmente as escolas rurais, seja pelas condições precárias das casas onde funcionavam, seja pelos problemas do trabalho docente, geralmente atribuídos à insuficiência de formação dos professores ou às dificuldades apresentadas por eles para conduzir o processo educativo.

Ferreira (2000), Bonatto (2005) e Locatelli (2012) apontam, em suas análises, que esses temas eram marcantes também em anos iniciais dessa década, como continuidade de tempos ainda mais remotos. Era o que acontecia nos anos da reforma realizada no Governo de Jerônimo Monteiro, em 1908, pelo paulista Gomes Cardim. Essa reforma teve como direcionamento a organização do ensino dentro de moldes republicanos, enfocando, principalmente, a organização espacial das escolas que, segundo Locatelli (2012), parecia ser uma das medidas de urgência do ensino primário no Estado. Com isso, a necessidade de formação dos professores era colocada em segundo plano. Importava, naquele momento, a organização dos espaços escolares, dos materiais e do mobiliário como forma de dar visibilidade aos feitos de um governo, mas, principalmente, ao ideário republicano que se constituía.<sup>119</sup>

Em 1928, as escolas isoladas constituíam a grande maioria das instituições escolares no Espírito Santo. Ferreira (2000) lembra que, apesar de os intelectuais capixabas e o governo entenderem a importância dos grupos escolares e a necessidade de construí-los, eles se deparavam com os altos custos de sua implantação e, com isso, reconheciam a importância das escolas isoladas, sendo elas, segundo a autora, as melhores alternativas. E, acrescento, a única que se podia oferecer na maioria dos casos.

Um primeiro ponto a ser destacado nos relatórios de inspeção é a precariedade dessas escolas, tanto do ponto de vista estrutural, quanto material. A situação dos prédios escolares no Estado, durante o Governo de Aristeu Borges de Aguiar, era um problema narrado em todos os relatórios referentes às escolas isoladas e reunidas, localizados nos anos de 1929 e 1930.

A maior parte delas funcionava em casas ou salões emprestados, doados ou alugados. Poucos eram os prédios pertencentes ao Estado e, no geral, em condições insuficientes, como

---

<sup>119</sup> Para Carvalho (2003, p. 69), “Na economia das providências republicanas de institucionalização da nova ordem política, a escola foi marco a sinalizar a ruptura que se pretendia instaurar entre um passado de obscurantismo e um futuro luminoso”. Desse modo, o edifício escolar devia ser imponente e dar a ver o espaço que a instrução ganhava na República.

relatavam os inspetores: “Funciona em sala da casa de propriedade da professora, sem o necessario conforto” (MALISEK, 1929, s/p.); “É de domínio particular. E é cedido, gratuitamente, ao Estado, para funcionamento da escola” (RIBEIRO, 1929, s/p.); “Sala pequeníssima, impropria mesmo para funcionar uma escola” (COSTA, 1929b, s/p.); “Está installada em um pardieiro que o dono da fazenda cedeu, somente, até a epoca da colheita” (MORAES, 1929, p. 12); “Velho pardieiro em ruínas, com as paredes pendidas para dentro e o assoalho todo estragado” (COSTA, 1929a, s/p.). As condições de iluminação e, principalmente, de higiene, estavam entre as queixas.

Os relatos apresentados ao secretário baseavam-se em conversas com as professoras e com as famílias das crianças que frequentavam as escolas. Cabia a eles levar à Secretaria da Instrução as necessidades mais urgentes a fim de que fossem sanadas, dentro do possível.

No ano de 1930, a situação não era diferente. Archimino Gonçalves, ao avaliar as condições de 29 escolas do município de Santa Teresa, chega à seguinte conclusão sobre elas:

**Impropriedade de prédios** – Infelizmente poucas escolas têm installações compatíveis com a necessidade de hygiene. Alem de improprios, sem ar, sem luz, salas apertadas, predios velhos, sem agua, sem exgottos, custam sommas importantes em alugueis pagos indevidamente. É este um problema complexo e de difficilima solução, impossível de se resolver de prompto (GONÇALVES, 1930, p. 4, grifo do autor).

Attilio não podia se desviar das questões impostas ao bom andamento da educação pelos prédios escolares. Eles eram relatados periodicamente pela sua equipe de inspetores. Ademais, recebia solicitações de reparos ou construção de prédios escolares, vindas dos municípios.<sup>120</sup> Sobre os problemas apresentados de forma mais geral, dizia que “[...] o governo espirito-santense vem prestando a melhor atenção” (VIVACQUA, 1930, p. 24). No entanto, o que era colocado em relevo nos relatórios não condizia com as descrições dos inspetores. Era uma ênfase aos feitos do governo e aos planos futuros. Ideais que se estendiam às transformações almejadas também no plano social:

<sup>120</sup> Essa documentação inclui, por exemplo, um ofício emitido pelo prefeito de Pau Gigante, em agosto de 1929, solicitando reparos nas escolas do município: “Não é justo que um proprio do Estado, sito na séde de uma Villa, venha a ruir por falta de reparos urgentes, muito principalmente quando se cogita da perfeita reorganização do Ensino” (ESPIRITO SANTO (Estado), Ofício n. 127, 1929). Outro exemplo, é o ofício da Câmara Municipal de Collatina, de 4 de janeiro de 1929, solicitando da Secretaria da Instrução construção de um grupo escolar naquela localidade: “[...] inadiavel necessidade de ter em sua séde um Grupo Escolar, convenientemente installado em predio adequado, não servindo mais o actual barracão em que funciona as escolas reunidas” (ESPIRITO SANTO (Estado), Ofício n. 1, 1929). Para isso, o município oferecia, em contrapartida, o terreno e a escritura.

[...] vemos surgirem os formosos, hygienicos e modernos edificios dos grupos escolares de Alegre, Santa Theresa e Affonso Claudio, ao lado dos bons edificios construidos pelas administrações anteriores. Nas escolas da praia e do campo, procuramos realizar um typo modelo de construcção escolar, de accôrdo com as exigencias da pedagogia, da hygiene e da economia. Queremos, como já preconizamos, para a modesta escola rural, o edificio alegre, simples, commodo, saudável, luminoso, que, por sua architettura, suas intallações, seu arranjo interno, eduque a creança no gosto e no conforto das residencias modernas; e, que, ao mesmo tempo, seja para a população local um padrão de habitação capaz de demonstrar, pelo seu custo, que a vivenda bonita, confortável e hygienica, está ao alcance dos recursos communs (VIVACQUA, 1930a, p. 24-25).<sup>121</sup>

No caso dos grupos escolares, as intenções do reformador capixaba se aproximavam daquilo que era tomado, em outros Estados brasileiros, como os princípios orientadores das construções desse tipo de prédio escolar, próximo daquele proposto por Fernando de Azevedo, em 1926, no Inquérito sobre a instrução pública, que circulou no jornal *O Estado de São Paulo*. Um modelo orientado por arquitetos, professores e médicos, dentro do estilo neocolonial. Tais princípios deveriam atender às

[...] necessidades pedagógicas (iluminação e ventilação adequadas, salas de jogos, pátios de recreação, instalações sanitárias etc.), estéticas (promoção do gosto pelo belo e pelo artístico), e nacionalizantes (constituição do sentido de brasilidade, pela retomada de valores arquitetônicos coloniais e pelo culto às nossas tradições). O ambiente, segundo o reformador, deveria ser educativo, ou seja, alegre, agradável, pitoresco e com paisagem envolvente (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p. 28).

Para as escolas menores, também se previam mudanças, mas, na relação com o que narravam os inspetores, o discurso de Attilio parecia um tanto distante de se concretizar, apesar das evidências da construção de alguns poucos prédios, entre os quais os grupos escolares,<sup>122</sup> e de reparos em algumas escolas durante o Governo Aguiar.

As estratégias para solucionar o problema de forma mais rápida e menos onerosa para o Estado envolviam apelo às famílias mais abastadas das regiões onde as escolas estavam localizadas. O governo oferecia, por exemplo, sob as formas de adoção e contratos, vantagens aos que se dispusessem a despendere recursos para financiar as obras das escolas de forma a

<sup>121</sup> Em busca de compreender as relações entre a escola e a família, Magaldi (2007, p. 73), ao falar das iniciativas de Armanda Álvaro Alberto com relação à Escola Regional do Meriti, procura compreender as associações feitas entre aquela instituição e o lar das pessoas que habitavam a região na qual a escola foi construída, de modo a aproximar a escola da cultura local. Entretanto, segundo a autora “[...] longe de expressar o espaço doméstico dos populares [...] aquela representação era a de uma casa idealizada, uma casa que, construída imaginariamente pelos educadores envolvidos, seria resultante de sua ação transformadora, isto é, uma casa popular do futuro desejado”. Nesse sentido, compreendo que também Attilio se envolvia nesse ideal.

<sup>122</sup> De acordo com a mensagem de 1929, havia, naquele momento inicial do novo governo, quatro grupos escolares no Estado (dois na Capital, um em Cachoeiro de Itapemirim e outro em Muquy) e mais dois em conclusão: o grupo escolar de Santa Teresa e o de Alegre (ambos iniciados no governo anterior) (ESPÍRITO SANTO, 1929).

restituir, com juros e em prestações anuais, dentro de quatro anos, a quantia em débito. Para isso o governo contratava e fiscalizava a construção (VIVACQUA, 1930b).

As demandas relativas às instalações dos prédios escolares pareciam difíceis de serem solucionadas, pois o governo não dispunha de dinheiro para tanto, mas precisava ser, em alguma medida, condizente com a proposta de renovação educacional que pretendia realizar. Attilio assumia: “É verdade que as escolas actuaes oferecem poucos recursos para fazer com que as crianças encontrem moveis de actividade, objectos de interesse que incitem a trabalhar” (VIVACQUA, 1929, p. 87). As falhas e as impossibilidades eram por ele justificadas e, essas justificativas recaíam, especialmente, sobre a formação de professores.

Mas o edificio escolar não poderia constituir preocupação basica da reforma, que é, na sua essencia, um plano de transformação didactica, cuja garantia de execução depende fundamentalmente da preparação do professorado em condições de comprehendel-a e pôl-a em pratica.

As velhas, pequenas e pobres casas da escola tradicional, desde que nellas penetre o espírito novo, fecundo e irradiante da pedagogia dynamica, já não terão em suas paredes muralhas chinesas que as separem da vida da sociedade (VIVACQUA, 1930, p. 25).

Attilio estava inspirado nas ideias do espanhol Jose Mallart y Cutó, a quem cita para justificar a substituição do ensino livresco pela ação vivificadora nas escolas. Esse pedagogo, ao falar das escolas mais pobres, enfatizava o movimento em detrimento da imobilidade dos bancos escolares e o ar livre em detrimento das classes higiênicas e iluminadas artificialmente.<sup>123</sup> Em discursos como esse, Attilio encontrava respaldo para justificar as insuficiências das escolas capixabas e desviava para a formação do professorado o seu plano de reforma. Acreditava-se que, por meio das práticas docentes, o espírito novo adentraria nas escolas, mesmo as mais humildes.

Com relação ao mobiliário e aos materiais escolares, em boa parte dos relatórios, essa falta é, também, enfatizada pelos inspetores<sup>124</sup> em relatos como o de Aristides Costa (1929b, s/p.) sobre as escolas da 6ª região de Itapemirim: “[...] todas elas precisam de material” ou

<sup>123</sup> “Se hacen lujosos edificios, verdaderos palacios escolares que cuestan un dineral; sin embargo, los niños que en ellos tienen que educarse van a estar rígidos durante horas y más horas en unos bancos-pupitres, construídos según toda clase de requisitos antropométricos, pero que no dejan de ser instrumentos de tortura, con los cuales se condena a la inmovilidad. Se hacen clases llamadas higiénicas, cubicadas e iluminadas según lãs recomendaciones científicas, pero los niños no podrán respirar el aire libre ni recibir la luz directa, quedando sumidos em um ambiente inadecuado, privados de lãs actividades verdaderamente formativas” (MALLART Y CUTÓ, 1934, p. 98).

<sup>124</sup> Importante salientar que, na última mensagem do governo Florentino Avidos, em 1927, há um quadro de materiais comprados para as escolas do Estado durante o seu governo. Avidos informa que, naquele momento, muitos estabelecimentos escolares encontravam-se aparelhados. Eram “[...] numerosas as escolas isoladas do interior, que dispõem do necessario mobiliario e material didactico” (ESPIRITO SANTO, 1928b, p. 97).

“Os professores e os inspectores já desanimaram de pedir material”. Na mesma direção, nos relatórios das escolas de Castelo, dizia Claudionor Ribeiro (1929a, s/p.): “São muitas crianças nessa localidade, faltam cadernos e livros escolares”.

Além dos materiais, é recorrente a reclamação com relação ao mobiliário, especialmente as carteiras escolares. Em algumas escolas, as carteiras não existiam, como era o caso de uma da região de Santa Leopoldina. Luiz Edmundo Malisek reclamava da inexistência de carteiras, ponderando que isso prejudicava a boa ordem dos trabalhos escolares e contrariava as normas pedagógicas em vigência. Dizia o inspetor:

Os alumnos na hora da escripta ajoelham-se no chão e servem-se dos bancos á guisa de meza.

As deformações phisicas adquiridas nas escolas pelo uso de material anti-pedagogico e hygienico são bastante conhecidas de V. Ex<sup>a</sup>. sendo desnecessario mencional-as neste resumo.

Assim espero providencias de V. Ex<sup>a</sup>. no sentido de ser remetidas, carteiras e mais material já pedido pela professora (MALISEK, 1929, p. 5).

No relato de Claudionor Ribeiro, também é possível observar reclamações acerca de dez escolas do município de Castelo. O inspetor discorre em protesto sobre as práticas pedagógicas, na escola moderna, na relação com o aparelhamento insuficiente das instituições escolares. Ele pedia providências imediatas da Secretaria, especialmente com relação ao mobiliário, de modo que o trabalho dos professores fosse respaldado e que as crianças pudessem encontrar nas escolas o conforto mínimo que as preservassem das “malformações orgânicas”:

[...] para podermos avaliar as melhores capacidades de trabalho de um professor publico, as suas decididas vocações para o magisterio primario, precisamos, primeiramente, apparelhar a sua escola do material imprescindivel ao ensino. Sem este o mais excelente educador perderá o estimulo, o gosto pela instrucção e educação dos infantes, ficando, por consequinte, impossibilitado de dar cabal desempenho ás suas mobilitadoras funcções.

As escolas modernas devem ser instaladas de forma que proporcionem ás crianças motivos de satisfação, de encanto e interesse.

Só assim obteremos verdadeiros e uteis aproveitamentos escolares. E para tal fim, attingirmos necessitamos, precipuamente, de dotar as nossas escolas do material indispensável ao ensino e de professores habilitosos, competentes e energicos (RIBEIRO, 1929b, s/p.).

Diante dos relatos de que as escolas enfrentavam a falta de materiais, Attilio apresentava suas argumentações, sempre respaldado, de alguma maneira, por seus inspiradores teóricos: “Como sabemos, as carteiras são consideradas, na escola nova, como contra indicadas. A creança quer a mobilidade e, entretanto, como assignala Ferrière, obrigamol-a, hoje, a estar sentada, immovel e a escutar” (VIVACQUA, 1930, p. 25).

Apesar de Attilio reproduzir um determinado discurso sobre o aparelhamento das escolas, que poderia ser desconsiderado em favor de uma educação ativa, aqueles eram tempos de uma pedagogia científica e medicalizada, cercada de discursos sobre a saúde, a higiene e sobre o endireitamento dos corpos, numa perspectiva de correção de desvios e de prevenção das deformações nas crianças.

O reformador entendia que a formação do espírito novo poderia ser econômica, de modo que o material deveria ser, sempre que possível, obtido por meio de aproveitamento de elementos naturais de confecção dos próprios alunos, como forma de despertar sua capacidade inventiva e, também, colaboradora, a exemplo do que ocorrera na Escola de Ensaio durante o CSCP. No entanto, como foi possível observar no capítulo anterior, a Escola Activa de Ensaio, além de implantada em um grupo escolar modelo, havia sido cuidadosamente aparelhada, com equipamentos os mais modernos, a fim de que o trabalho dos professores em processo de formação fosse respaldado.

Com base nisso, compreendo que a concepção de *escola activa*, no modo como foi apropriada por Attilio, parecia ser, por vezes, tomada para justificar os limites, especialmente de ordem financeira, impostos ao andamento da reforma. A prática, o trabalho, a aproximação com a natureza, tudo isso se tornaria ainda mais presente nas escolas rurais, justamente as que mais careciam de mobiliário, de materiais didáticos básicos e de infraestrutura.

Com isso, é possível inferir que a Reforma Vivacqua se pautou, prioritariamente, na formação e na prática docentes, pois os professores deveriam dar conta de conduzir o ensino dentro da perspectiva da atividade. Mas essa era, também, uma questão que envolvia a maior parte das escolas do Estado, especialmente os professores que regiam as escolas isoladas.

### **5.1.2 Condições apresentadas pelos professores para a recepção dos novos métodos**

Os relatórios de inspeção apresentam os docentes, em geral, em duas categorias: professores de concurso e professores normalistas.<sup>125</sup> O Regulamento do Ensino em vigência indicava que a nomeação para o cargo de professor primário privilegiaria aqueles formados pela Escola Normal do Estado (ou outras Escolas Normais da República, com currículo próximo) ou por estabelecimentos equiparados a ela, e professores habilitados por concurso

---

<sup>125</sup> Com base no Regulamento, havia três categorias de professores no Estado: normalistas (que estavam cursando ou haviam cursado a Escola Normal), de concurso (que prestaram exames) e provisórios (leigos). Nos relatórios, também é possível encontrar o termo “titulados”, fazendo referência, geralmente, a professores mais antigos.

(ESPIRITO SANTO (Estado), 1924). No entanto, como lembra Gomes (2008), o Regulamento nem sempre era seguido, e é possível encontrar, descritos nos relatórios, casos em que os professores eram indicados por pessoas influentes ou eram filhas de fazendeiros. Essas indicações eram, para a autora, frutos de jogos de interesses ainda vinculados ao imaginário do coronelismo.

Sobre isso, Soares (1998a, p. 64) diz que os professores de concurso eram uma maioria de “[...] leigos, [que] trabalhava nas escolas improvisadas, sem instalações sanitárias, sem água e luz, onde freqüentemente só se chegava à pé ou a cavalo”. Muitos eram nomeados por indicação política e alguns, – os professores de 4ª entrância – ganhavam menos que os porteiros e os contínuos da Escola Normal e do Ginásio do Espírito Santo.

As indicações sobre a atuação de professores no Decreto nº 6.501/1924 continuaram em vigor, sendo complementadas pelo Decreto nº 7.994/1927 e pela Lei nº 1.693/1929, que habilitava o governo a reformar o ensino. Com esta última, previa-se um regime transitório envolvendo os professores. A intenção era que, dentro de quatro anos, a maioria deles fosse formada nas Escolas Normais.

À parte as intenções que envolviam os planos da reforma, no ano de 1929, o Estado contava, em seu corpo docente primário, com um número de 878 professores, dos quais 304 eram normalistas e 574, professores de concurso.<sup>126</sup> Os planos de reforma de Attilio, anunciados na entrevista ao *Diário da Manhã* de 1929, indicavam que os professores de concurso tinham sido admitidos como professores de emergência e que seriam, paulatinamente, substituídos por diplomados, à medida que fossem se formando, sem que, com isso, se perdesse de vista a possibilidade e a necessidade de aperfeiçoar sua capacidade didática (VIVACQUA, 1929).

Nas escolas isoladas do Estado, as impressões dos inspetores escolares pareciam ser as piores sobre esses docentes, quando diziam: “[...] não tem a mínima consciencia dos seus deveres” ou “[...] de preparo menos que mediocre” (RIBEIRO, 1929, s/p); “Necessita de pratica pedagogica” (MORAIS, 1929, p. 10); “Não está em condições de exercer o magisterio” (MALISEK, 1929, s/p); “[...] é absolutamente leiga, não podendo ensinar [...]” (GONÇALVES, 1929, s/p); “A professora mal conhece as quatro operações; é semialfabetizada, apenas” (COSTA, 1929, s/p). Essas avaliações reforçam as impressões apresentadas nas análises de Simões, Schwartz e Franco (2008) sobre um “discurso de

---

<sup>126</sup> As estatísticas do movimento escolar de 1929, veiculadas no relatório de 1930, indicam um número de 885 professores primários no Estado, para o primeiro semestre. No mesmo documento, no entanto, é apresentado o número de 873 professores.

desqualificação dos professores” que tinha lugar no Estado, desde o começo do século XIX, nos relatórios de inspeção e nos relatórios de governo.

Apesar de não ser a regra geral,<sup>127</sup> essas frases são as mais frequentes na avaliação dos inspetores sobre os professores de concurso. Além disso, segundo as análises de Soares (1998a), esses professores viviam sob as ameaças dos inspetores escolares ou dos chefes políticos, podendo ser transferidos para regiões distantes ou demitidos sem aviso prévio.

Vivacqua pretendia dar a esses docentes a oportunidade de se qualificar e a primeira iniciativa foi a aplicação de um exame de capacidade técnica, aprovado pela Lei nº 1.698, de 29 de dezembro de 1928. As bancas examinadoras, compostas pelos inspetores, foram distribuídas pela capital, Vitória, e nos municípios de Cachoeiro de Itapemirim, Veado (Guaçuí), Collatina e São Matheus. O primeiro exame foi realizado em junho de 1929. Foi facultativo e abrangeu 243 professores provisórios chegando a 148 aprovações, mas os exames seriam refeitos. A reprovação de quase 40% dos professores indica, de algum modo, as condições gerais nas quais se encontrava o corpo docente, que precisaria, na avaliação dos reformadores, passar por um profundo processo de formação.

Para se submeterem a esse exame, os docentes poderiam realizar um “estágio de prática” nos grupos escolares e nas escolas reunidas. Há, nos relatórios de inspeção de 1929, diversos registros de professoras de concurso licenciadas de suas escolas sob a autorização dos inspetores, com a finalidade de “praticar” nos grupos escolares, deixando em seu lugar um substituto.

O termo “prática” ou “prática pedagógica” aparece em diversos relatórios, de modo a indicar a carência de técnica ou o método por parte dos docentes. Propunha-se que essa questão começasse a ser resolvida com a ida dos professores para a Escola Modelo anexa à Escola Normal, para os grupos escolares próximos ou da Capital e até mesmo para algumas escolas reunidas para se exercitarem na arte de ensinar, especialmente dentro dos novos preceitos.

Esses espaços estariam entre os centros de preparação e irradiação das ideias da *escola activa* adotadas pelo Estado e, desse modo, os professores de escolas isoladas seriam preparados para os exames de capacidade técnica por meio de um estágio. Sobre seus planos, Attilio anunciava que os grupos escolares desempenhariam “[...] a função de institutos-

---

<sup>127</sup> É possível encontrar avaliações negativas também sobre os professores normalistas ou elogios a professores de concurso, mas isso é raro. Algumas professoras de concurso chegavam a receber elogios, mas, no geral, eram consideradas, no máximo, “esforçadas”.

modelo, onde [seriam] iniciados e treinados nos novos métodos os professores do Estado” (VIVACQUA, 1930, p. 21).

Deodato de Moraes, professor do CSCP, tinha, entre suas atribuições, “[...] orientar e fazer a aplicação da escola activa nos estabelecimentos estaduais [...]” (ESPIRITO SANTO, 1929, s/p). Assim, ele passava pelos grupos escolares mais importantes a fim de apresentar os preceitos da *escola activa* aos professores, a exemplo de sua visita ao Grupo Escolar Bernardino Monteiro em 1929, registrada na mensagem de governo em setembro daquele ano.

Figura 31 – Aplicação dos métodos da *escola activa* por Deodato de Moraes



Fonte: Mensagem apresentada pelo Dr. Aristeu Borges de Aguiar, em 22 de setembro de 1929, p. 89.

Nota: Demonstração prática no Grupo Escolar Bernardino Monteiro de Cachoeiro de Itapemirim.

Ainda que essa possibilidade de formação nos grupos escolares existisse, o reformador tinha a intenção de que a produção de normalistas se acelerasse e que, dentro de quatro anos, as escolas estivessem providas, principalmente, desses professores. Além disso, Attilio lembrava que o Decreto nº 7.994, de 10 de fevereiro de 1927, no art. 51, conferia a oportunidade de os professores de concurso com mais de dois anos de magistério se matricularem na Escola Normal. Para isso, entretanto, eles teriam o prejuízo de um terço dos seus vencimentos (VIVACQUA, 1930). Isso aponta, mais uma vez, as dificuldades do governo de cobrir financeiramente não apenas a aparelhagem das escolas, mas também a formação dos professores, que era uma de suas metas.

Os normalistas eram, geralmente, louvados pelos inspetores. A essas mulheres (e alguns poucos homens) cabiam os maiores elogios, em frases como: “É perfeita conhecedora da profissão que abraçou” (MALISEK, 1929, s/p.) e “[...] desempenha o cargo com muito criterio, sendo funcionaria zelosa e correcta” (COSTA, 1929, s/p.). Sobre as Escolas Reunidas de Mimoso, dizia Gonçalves (1929, s/p.): “O corpo docente está perfeitamente apto a um desenvolvimento digno de nota, pois é composto de normalistas competentes e habeis senhoras da arte pedagogica, caso allias raro, pois que nem todas as casas desse genero foram dessa felicidade”. O elogio de Archimino Gonçalves a essas professoras demonstra o apreço pelos normalistas como os professores ideais. Além disso, os elogios dos inspetores faziam enorme diferença, pois a partir do Decreto nº 7.994/1927, passava a ser um critério (de merecimento) para o preenchimento de vagas nas escolas.

Por serem os mais bem formados, os normalistas ocupavam, geralmente, os grupos escolares e as escolas reunidas. Alguns regiam escolas isoladas, mas tinham prioridade na escolha de escolas mais bem localizadas.

Como apresentado no capítulo anterior, havia intenções de investimento na renovação do ensino nas escolas normais, especialmente com base no Decreto nº 10.171, de 24 de maio de 1930, para que os preceitos da *escola activa*, fundamentados principalmente na formação prática do professorado, fossem incluídos no currículo e, assim, complementassem as necessidades da reforma da instrução.

As análises de Salim (2009, p. 192) apontam que as alterações feitas nas escolas normais a partir desse regulamento, no ano de 1930, ainda não compreendiam as mudanças almejadas. A autora destaca, no entanto, que, independentemente do alcance dessas transformações na prática de ensino cotidiano, “[...] a Reforma de Vivacqua conferiu, naquele momento, um grande prestígio social à Escola Normal”.

Era nesse contexto de enfrentamento dos problemas educacionais que a reforma da instrução se desenrolava, estrategicamente, no final dos anos 1920, no Espírito Santo. Era preciso fazer as ideias da *escola activa* circular pelo Estado de modo que chegassem até os professores, às entidades culturais e a todos aqueles que pudessem contribuir com a “construção do monumento”. O objetivo de Attilio era inspirar, dentro dos novos princípios, a escola existente e, gradualmente, “segundo as conveniências e recursos de cada caso”, transformá-la e integrá-la ao sistema da educação ativa. Essa obra dependia não “[...] apenas do governo, mas do professorado, dos paes, de todos os amigos da escola. Esta encontra na familia seu complemento basico, precisando tambem da collaboraçao de todas as demais instituições sociaes” (ESPIRITO SANTO, 1929, p. 88). E era assim que Attilio conclamava a

todos. No Espírito Santo, o processo de renovação educacional precisava de apoio e de “solidariedade humana e social”. Os responsáveis por fazerem chegar os preceitos escolanovistas às escolas mais distantes e “aos professores mais modestos” eram os inspetores escolares.

### 5.1.3 Exercícios de *escola activa*?

De modo geral, todos os relatórios de inspeção indicam alguma relação das práticas de fiscalização com as intenções de reforma. A maioria deles faz referências generalizadas à necessidade de renovação educacional, especialmente, no que diz respeito às escolas isoladas, cujas professoras alguns inspetores dizem ter instruído sobre os novos métodos. As iniciativas, quando mencionadas, envolviam palestras sobre temas, como instrução moral e cívica e higiene; orientação sobre a *escola activa* (ou sobre a pedagogia moderna); implantação/criação de novos elementos, tais como bibliotecas escolares, caixas escolares e círculos de pais e professores; organização de eventos e paradas escolares; introdução ao escotismo; realização de exercícios de *escola activa*; introdução ao ensino agrícola; e nacionalização do ensino em colônias estrangeiras.

Entre as principais realizações dos inspetores nas escolas, estava a criação de elementos novos que serviriam como complemento, e as bibliotecas escolares eram foco de grande atenção. Attilio dizia, em seus relatórios, que a Secretaria procurava incentivar a criação e a ampliação das bibliotecas fixas nas escolas públicas. Os relatórios de inspeção trazem alguns exemplos dessa ação, mas sempre nas escolas reunidas ou nos grupos escolares. Um deles envolveu uma circular cujo envio foi solicitado pelo secretário às lideranças das regiões por onde passavam, a fim de que os moradores fossem sensibilizados para a colaboração na criação de bibliotecas.

Uma delas,<sup>128</sup> reproduzida e veiculada por Claudionor Ribeiro, na região de Castello e de Cachoeiro de Itapemirim, aponta a necessidade do governo de angariar fundos com as comunidades para que os seus projetos se concretizassem, além de citar as bibliotecas escolares como uma iniciativa das mais importantes no projeto de reforma que estava em processo, tendo em vista a necessidade de despertar nos estudantes o gosto pela leitura. Relatava ao secretário que os resultados desse ato pareciam ser promissores.

---

<sup>128</sup> Cf. ANEXO D.

Alberto d’Almeida também estava designado para implantar, em junho de 1929, uma biblioteca nas Escolas Reunidas Aristides Freire, em Collatina. O investimento nesse tipo de iniciativa era tão importante como obra da reforma, que era transformado em evento nas escolas e gerava uma série de outras ações comemorativas e capazes de dar visibilidade ao que era feito. No caso de Collatina, além de uma sessão de criação da biblioteca, presidida pelo inspetor, foi, posteriormente, realizada uma solenidade dirigida pelo presidente da Câmara Municipal, Xenócrates Calmon, com a presença de nomes ilustres da cidade, além de Placidino Passos, diretor do Grupo Escolar Gomes Cardim, da Capital. A inauguração da biblioteca chegou a ser noticiada nos jornais da região: *A Notícia*, de Collatina, *Diario da Manhã*, de Vitória e *Correio do Interior*, de Itaguassu. Há recortes de todos eles no relatório do inspetor d’Almeida, além de uma fotografia do evento.

Figura 32 – Evento de criação da Bibliotheca Escolar Aristides Freire, em Collatina



Fonte: D’Almeida (1929, s/p.). APE

Como indica a documentação analisada no capítulo 3º desta tese, para as escolas isoladas, especialmente as rurais, seriam enviadas as Bibliotecas Circulantes/Rotativas. O único registro encontrado sobre a circulação dessas bibliotecas está em outro relatório escrito por Alberto d’Almeida, em dezembro de 1929, em Ponte de Itabapoana.

Com relação às práticas de assistência social à infância, destaca-se o Fundo Escolar e, de modo mais localizado, as Caixas Escolares, cuja criação estava a cargo dos inspetores. Elas foram instituídas pela Lei nº 1.693/1928. No entanto, há registros, no jornal *Diario da*

*Manhã*,<sup>129</sup> da existência de algumas dessas Caixas desde o Governo de Jerônimo Monteiro. As contribuições eram obrigatórias, dependendo da renda dos indivíduos, e sua destinação era o amparo às crianças pobres. A renda serviria para compra de roupas, calçados, alimentação e objetos escolares.<sup>130</sup>

A criação das Caixas Escolares se intensificou em 1929. No ano seguinte, chegou-se ao número de 25 Caixas Escolares no Estado, das quais 11 foram fundadas no Governo Aristeu (VIVACQUA, 1930). Os relatórios indicam a criação de pelo menos três Caixas Escolares: em Castello, em Santa Leopoldina (onde foi comemorada com parada escolar e acampamento escoteiro) e em Ponte do Itabapoana. As Prefeituras também se responsabilizavam pelos valores depositados, e o controle era feito pela Secretaria da Fazenda, que determinou que seria obrigatória a contribuição de 12\$000 para os indivíduos com renda superior a 2:400\$000.

No entanto, nem sempre elas podiam ser criadas nas regiões onde havia escolas. A resistência pode ser observada no relatório do inspetor Aristides Costa, de dezembro de 1929, em Villa de Itapemirim, onde, segundo ele, era espantosa a pobreza: “Apesar disto os dirigentes do municipio nada quizeram fazer pela caixa, allegando o imposto escolar cobrado. Os demais pensam pela mesma forma” (COSTA, 1929b, s/p.). Não havendo a possibilidade de criação das Caixas Escolares, outras ações assistenciais eram realizadas na região, como a promoção de seções cinematográficas com vistas a levantar fundos que provesses as crianças pobres dos itens de suas necessidades.

Outra iniciativa dizia respeito à promoção da aproximação entre a escola e a família. Para isso, deveriam ser criados os Círculos de Pais e Professores nas escolas ou nas regiões. A primeira matéria localizada sobre o tema, no jornal *Diário da Manhã*, em 19 de julho de 1929, tinha o título “A escola activa e a família” e era assinada por Deodato de Moraes, que discorria sobre a importância dessa instituição social e escolar, entendida como forma de promover a cooperação efetiva entre a família e a escola, de modo a facilitar o trabalho do professor na resolução de problemas da educação social na *escola activa*:

---

<sup>129</sup> Festejos... (1912).

<sup>130</sup> Carvalho e Bernardo (2012), que analisam a Caixa Escolar como mecanismo de financiamento da educação, em Minas Gerais, informam que ela foi criada na França oitocentista e trazida para o Brasil, ainda naquele século, por Leoncio de Carvalho. Nas ideias do ministro imperial, as Caixas Escolares seriam organizadas pelos inspetores escolares e administradas por um Conselho. No entanto, segundo as autoras, a Caixa Escolar só foi organizada no período republicano, pois ela passaria a ter outra função: a necessidade de sustentação das escolas republicanas e também como parte de um dispositivo de poder em busca de “[...] produzir uma cultura política a partir das práticas e saberes disseminados pela escola” (p. 153). A produção dessa cultura requeria a frequência dos alunos à escola, para o que a Caixa Escolar contribuiria sanando as dificuldades que algumas famílias poderiam ter de manter seus filhos matriculados.

O bom educador não perde a oportunidade de orientar a família, de interessá-la pelo que se faz na escola, de fazer ver aos pais que o auxílio deles é indispensável para o bom resultado do ensino que ministra, de demonstrar praticamente a todos que a instrução torna os homens mais completos, mais alegres e mais felizes, que os esforços isolados do mestre, por melhores que sejam, se tornam improficuos; que todo zelo e toda dedicação do professor serão muito prejudicados, desde que a família não coopere para a realização dos mesmos fins educativos. Todo ensino deve adaptar-se às necessidades da criança (MORAES, 1929, p. 1).

Assim, os círculos tiveram espaço privilegiado na imprensa da Capital. Foi possível localizar diversas ocorrências no jornal *Diário da Manhã*, em 1929, que indicam a criação dos Círculos de Pais e Professores, no segundo semestre de 1929, na Escola Modelo Jerônimo Monteiro; no Grupo Escolar Gomes Cardim, em Vitória; no Grupo Escolar Bernardino Monteiro, em Cachoeiro de Itapemirim; nas Escolas Reunidas de Mimoso; nas Escolas Reunidas Aristides Freire, em Collatina; e, no ano de 1930, em Muquy; em Vargem Grande; na Escola Feminina de Villa Velha, na Cidade do Espírito Santo; em São Matheus; e na Escola Rural de Vianna.

O principal registro localizado nos relatórios sobre esse tema diz respeito à iniciativa de Alberto d’Almeida em Muquy e em Mimoso. Nas Escolas Reunidas de Mimoso, o Círculo foi constituído sob uma aparente organização, possuindo as seguintes comissões: de Propaganda, de Assistência (esta composta por um médico, um dentista e um farmacêutico), de Defesa da Escola e do Mestre (formada por um coronel, um médico e um bacharel), de Higiene Escolar (constituída por médicos), de Excursões, de Biblioteca Escolar e de Cinema Educativo.

Ao analisar o modo como o tema família foi tratado pelos intelectuais brasileiros que estavam envolvidos com as questões educacionais entre os anos 1920 e 1930, Magaldi (2007, p. 98), que aborda a atuação de Armanda Álvaro Alberto e de Cecília Meireles nesse sentido,<sup>131</sup> entende que as duas intelectuais tinham consciência de que, para que houvesse uma modernização educacional e construção de uma “civilização desejada”,

[...] os educadores profissionais não poderiam prescindir dos educadores situados na esfera doméstica, com os quais deveriam ‘andar de mãos dadas’ de modo a construir uma parceria da maior relevância social [...]. O papel das famílias era, assim, valorizado, ainda que as mesmas devessem aprender a ser parceiras competentes exatamente com aqueles com os quais deveriam colaborar, e segundo os seus desígnios.

---

<sup>131</sup> A primeira, membro da ABE, e a segunda, jornalista preocupada com a causa educacional, portanto integrantes do movimento renovador da educação.

As famílias de imigrantes também precisavam ser chamadas à causa educacional, especialmente porque uma das intenções, dentro do processo de renovação, era a nacionalização do ensino, já que, segundo a mensagem de 1930, havia 5.572 crianças estrangeiras frequentando as escolas capixabas. Os relatos de presença de estrangeiros e de alguma intervenção a esses grupos constam dos relatórios relativos às escolas de Santa Thereza, Alfredo Chaves, Collatina, Vargem Alta e Santa Leopoldina.

Luiz Edmundo Malisek era o inspetor designado para contribuir com esse processo em Santa Leopoldina, onde trabalhava em prol do aumento do número de matrículas e distribuía o *Regulamento do ensino* traduzido para o alemão, notificando aos pais a possibilidade de multa, em caso de não cumprimento das determinações. Malisek (1929) reclamava da oposição dos colonos à necessidade de matricular seus filhos. O inspetor pedia, então, que o governo dispusesse um soldado para viajar com ele, a fim de se fazer cumprir a lei do ensino, pelos pais.

O processo de nacionalização também acontecia em Collatina pelas mãos de Alberto d'Almeida, que relata ter encontrado uma das escolas funcionando somente em alemão, o que era um “grande atentado”. Ao professor, que era um pastor luterano, entregou um ofício que falava da exigência de que se ensinasse também a língua portuguesa, sob o risco de multa, ao qual o pastor respondeu afirmativamente. Essa era, segundo aqueles inspetores, uma missão patriótica, cuja realização não era fácil, mas possível diante das medidas enérgicas adotadas pelo governo. Assim, a ideia era nacionalizar os sujeitos vindos de outros países, conformando-os dentro da língua portuguesa, dos costumes e do modo brasileiro de escolarizar e de viver. Abria-se, impositiva e idealmente, a possibilidade de fazer brotar naqueles indivíduos o homem novo.

Implantações de instituições complementares da escola e processos de nacionalização parecem ter sido ativados pelos inspetores escolares. Mas e a *escola activa*? O que ela representava nas escolas do Estado para além de uma série de elementos novos a serem implementados? O que significava para além de um discurso em circulação? Alguns rastros de exercícios de *escola activa* podem ser localizados entre as práticas dos inspetores escolares, a dizer do relato de Archimino Gonçalves em junho de 1929. Segundo ele, que fiscalizava as escolas da região de São Pedro de Itabapoana e Ponte do Itabapoana, estavam sendo colocados em prática, por meio de demonstrações, os preceitos da *escola activa*, adotados pela Secretaria da Instrução. A renovação educacional nessas escolas era feita “[...] ora com aulas práticas e demonstrações cinematográficas, ora com festas civico-escolares” (GONÇALVES, 1929, s/p.). No entanto, segundo o inspetor, o cinema ainda não havia se

efetivado como meio concreto para a instrução. Apesar disso, os “exercícios de escola activa” eram possíveis.

O exercício relatado por Gonçalves (1929) consistia de aulas ministradas às alunas e alunos do 3º e 4º anos das Escolas Reunidas de Mimoso. As meninas foram levadas a uma farmácia para conhecer e ouvir, do clínico que lá trabalhava, as explicações sobre o espaço e os medicamentos. Como resultado da visita, elas resumiram o que viram e ouviram por escrito. Os meninos, por sua vez, foram levados a uma usina beneficiadora de café, a fim de que compreendessem o processo de produção desde o plantio até a aplicação. Antes disso, segundo o inspetor, os alunos conversaram sobre a origem do café e sua importância no Brasil. Dirigindo-se a Attilio Vivacqua, o inspetor dizia, ainda, que, se a iniciativa fosse aprovada, “[...] nos estenderemos aos campos agrícolas, cerrarias, marcenarias, commercio, ateliers de costuras e tudo mais que a parcimônia do nosso preparo intellectual nos permitir, com auxilio das luzes de V.Exa.” (GONÇALVES, 1929, s/p.).

O modo de proceder narrado pelo inspetor que, nesses exercícios, estava relacionado com visitas ao comércio e a uma usina, aproximava-se, de alguma maneira, das prescrições relativas ao método Decroly – apesar de não ser citado pelo inspetor, mas que estava em plena divulgação – baseado na observação, na associação e na expressão, como caminho a ser percorrido no desenvolvimento de ensino ativo. Além disso, os locais para onde os sujeitos dos diferentes sexos foram levados – meninas para a farmácia e meninos para as usinas de beneficiamento do café – dizem das concepções de homem e de mulher que se pretendiam formar para a sociedade, o que aparece, mais a diante, num trecho de seu relatório em que fala sobre os serviços que tem prestado uma determinada professora: “[...] já entregou á sociedade muitas moças preparadas convenientemente para o lar e um sem numero de homens para a vida pratica” (GONÇALVES, 1929, s/p.).

Naquele momento, o CSCP ainda nem havia começado, mas uma larga propaganda na imprensa local havia sido iniciada há quase um ano, além da circulação do *Resumo Escolar*, que já cuidava de “instruir” os professores sobre os métodos a serem seguidos, especialmente, o Decroly. A iniciativa de Gonçalves traz indícios de que os inspetores já haviam sido orientados dentro dos novos métodos a serem transmitidos como modelo. Como continuidade àquela experiência, o inspetor pretendia acompanhar o processo de aplicação das aulas ativas naquela e em outras escolas onde fosse possível:

Determinei um dia para dar inicio a exercicios de escola activa aos 3º e 4 annos masculino e feminino, cujos resultados serão transmittidos a VEx<sup>a</sup>. que julgará de nossa iniciativa. Muito embora seja prematura a nossa iniciativa, temos a felicidade de comprehender bem o objectivo de VEx<sup>a</sup>. com a instituição da escola activa e assim vamos nos intemando [sic] pelo labyrinth das complicações da vida practica afim de habilitarmos os nossos alumnos com os dados que se nos offereces [...]. Tais experiencias serão feitas em todas as escolas onde houver alumnos cujo desenvolvimento de comprehensão nos venha em auxilio (GONÇALVES, 1929, s/p).

Ao que parece, os investimentos com relação às ideias da *escola activa* chegariam até as escolas reunidas dependendo do nível de desenvolvimento dos alunos, pelo menos no entendimento desse inspetor. Se esse era o critério, atingir com essas ideias as escolas isoladas devia ser um pouco mais difícil.

No ano de 1930, chama a atenção o relatório escrito por Francisco Generoso da Fonseca, por ser o único produzido por um inspetor que frequentou o CSCP, após sua conclusão. Importante lembrar que Attilio pretendia que os cursistas formados por Deodato de Moraes no âmbito do CSCP fossem propagandeiros das ideias da *escola activa* pelo Estado. Esse era o papel que Fonseca estava desempenhando na zona sob sua fiscalização e que é relatado por ele no documento enviado à Secretaria de Instrução: “Em palestras sucessivas, tenho explicado os novos e efficientes methodos da Escola Activa, e, devo confessa-lo, tenho encontrado o maior interesse e boa vontade da parte das professoras” (FONSECA, 1930, s/p.).

O inspetor ressalta, entre seus feitos, a realização de festas/paradas escolares realizadas nas escolas da sede. Uma delas, que ainda aconteceria, incluiria, segundo ele, demonstração pública de aulas ativas que tomariam por base exercícios de Aritmética, Trabalhos Manuais, História Natural, Geografia e Geometria. Os professores da região foram convidados para assistir à demonstração. Assim dizia o inspetor:

Por todos os meios: artigos, palestras, distribuição de impressos, etc, etc, tenho propagado os novos methodos de ensino, adoptados pelo governo, o escotismo, a fundação de Circulos de Pais, empregando os melhores esforços para o progresso da instrucção e educação da nossa mocidade (FONSECA, 1930, s/p).

Cabe aqui salientar que quase todas as realizações dos inspetores escolares, especialmente em escolas reunidas e grupos escolares, eram comemoradas com festas e paradas escolares. Essa era uma maneira de dar visibilidade social ao que estava sendo implementado pelo governo no Espírito Santo, fosse uma biblioteca, fosse um caixa escolar.

O nome de Alberto d'Almeida, já mencionado, não foi registrado entre os alunos do CSCP, mas consta que ele foi assistente de Deodato de Moraes nas aulas ativas do curso. Seus relatórios, de 1929, são os mais elaborados<sup>132</sup> e com maiores referências à introdução da chamada *escola activa* nas escolas que inspecionava, tendo passado pelas escolas de Collatina, Mimoso e pelo Grupo Escolar Gomes Cardim.

Em um dos relatórios, de outubro e novembro de 1929, quando passou por diversas localidades, entre as quais as cidades de Muquy e Mimoso, relata suas realizações, entre elas a Semana de Educação. Conta que, durante sua realização, foram debatidos diversos temas, um por dia: Dia da Saúde, Dia da Família, Dia do Mestre, dia da *Escola Activa*, Dia da Brasilidade, Dia da Criança e Dia da Religião, de modo que cada professor se responsabilizava por falar sobre um deles e, em seguida, era realizada uma excursão.

Como apresentado no Capítulo 3º, as Semanas de Educação faziam parte de um programa de comemorações organizado pela ABE carioca, entre os anos 1928 e 1935, que emanava para os departamentos estaduais. No caso do Espírito Santo, elas eram incentivadas no âmbito do departamento liderado por Ubaldo Ramallete. Para Carvalho (1998, p. 180), essas Semanas envolviam práticas que evidenciavam a autoridade, a hierarquia e os modelos de comportamento exemplar, encenando valores burgueses “[...] como normas disciplinadoras do corpo e do espírito [sacralizando] o Lar, a Escola, o Mestre, o Dever, a Saúde, fazendo dessas essências objetos de comemoração programados para dias inteiros”. Do mesmo modo, temáticas, como o escotismo, narradas como grandes realizações nos relatórios de Alberto d'Almeida (1929), Malisek (1929) e de Aristides Costa (1929), eram uma “[...] fusão exemplar de vida saudável e moralizada”, como pontua Carvalho (1998, p. 180), como iniciativas que contavam com o apoio da ABE e eram promovidas por ela e que, como práticas inovadoras, colaborariam para garantir a eficiência no trabalho escolar.

Aliás, em muitos casos, os elementos constituidores do processo de reforma da instrução no Espírito Santo, já apresentados nos capítulos anteriores, considerados como inovadores, não eram tão novos assim. O que se fazia no Espírito Santo era um misto de elementos e de práticas baseadas em iniciativas de sucesso e que foram apropriados e, em alguma medida, reconfigurados a fim de conferir o ar da novidade ao projeto de reforma capixaba e de atender às necessidades locais: uma busca, ao mesmo tempo, de civilizar o povo inculto, colocando o Estado do Espírito Santo no rol dos mais desenvolvidos e de justificar as

---

<sup>132</sup> Conforme já indicado, esse inspetor apresentava, em seus relatórios, os registros de realização dos suas iniciativas, especialmente com recortes de jornais, plantas das escolas que visitava e fotografias.

necessidades locais, especialmente as econômicas. Além disso, parecem ter sido tomados, também, como objetos decorativos para a vitrine da reforma.

Nesse sentido, a leitura dos relatórios de inspeção, na relação com os relatórios da Secretaria de Instrução, com a imprensa – como meios de divulgação do projeto de reforma – e com os estudos realizados sobre o Espírito Santo e sobre outras iniciativas de renovação no País, aponta que os inspetores escolares eram, naqueles anos iniciais de governo e de reforma da instrução, um dos principais meios pelos quais as ideias de reformulação do ensino chegariam até as escolas e, mais especificamente, aos professores. Mas a quais professores e a quais escolas? Pelo que pude observar, os preceitos não parecem ter atingido a todos. Estiveram mais presentes nas escolas reunidas e nos grupos escolares, até mesmo porque as falas dos inspetores indicam condições pouco favoráveis ao processo de reforma com base na *escola activa*: escolas com estrutura e materiais insuficientes, professores com pouca ou nenhuma preparação básica que subsidiasse a recepção das novas concepções científicas e dos novos métodos de ensino.

E como fica a Antropofagia de Garcia de Rezende nas práticas dos inspetores escolares? Se ela seria um dos elementos a conferir originalidade à reforma capixaba, sendo o meio para a formação do espírito de brasilidade, não creio que, como fundamentação teórica, ela tenha chegado a inspirar as práticas nas escolas. O que se vê nos relatórios são, no máximo, tentativas de reproduzir práticas inspiradas nas ideias estrangeiras ou naquelas em curso nos Estados mais próximos, como os métodos de ensino, o escotismo, as Semanas da Educação, as Caixas Escolares, os Círculos de Pais e Professores etc. Na forma como foram adaptadas no meio espírito-santense, percebe-se muito mais a reprodução. O ensino antropofágico, tão brasileiro, tão ligado com a história e com as origens brasileiras, parece-me ter aparecido pouco.

Além disso, como se observa, as iniciativas não eram homogêneas e não me permitem inferir sobre o modo como as escolas e os professores foram atingidos por elas. As condições em que ambos se encontravam naquele momento pareciam colocar alguns empecilhos ao andamento da reforma. Mas os planos foram interrompidos, no meio do caminho, pela Revolução de 1930.

## 5.2 MOVIMENTAÇÃO DAS IDEIAS DA *ESCOLA ACTIVA*: PROPAGANDAS, VIAGENS, RESISTÊNCIAS

Em busca de compreender os processos de circulação das ideias que marcaram a reforma educacional no Espírito Santo, entre 1928 e 1930, busco, nesta parte do capítulo, pelos encontros e pelas redes que contribuíram para a constituição da *escola activa* capixaba, bem como para a propaganda e a visibilidade do movimento, dentro e fora do Espírito Santo. Para isso, considero: as estratégias de veiculação das ideias da reforma na imprensa local, especialmente na governista; as buscas de Attilio e de Garcia de Rezende pela constituição de uma ideia de *escola activa* capixaba, pelas relações com outros movimentos; e, a circulação nacional e internacional daquilo que foi produzido no Estado.

Para compreender um movimento pedagógico como o ocorrido no Espírito Santo é preciso pensar nas redes que contribuíram para sua constituição como algo “novo”. Não é possível analisar um movimento pedagógico sem considerar sua relação com outros movimentos nacionais e internacionais. É o que defende Jean Houssaye (2007) ao analisar o processo de *importação-exportação* que compõe as Pedagogias. Para ele, uma Pedagogia só pode ser concebida internacionalmente por meio de empréstimos, de apagamentos, de intercâmbios.

A *escola activa* capixaba compôs-se de muitos elementos vindos de variadas origens que incluem: apropriações da literatura estrangeira, apropriações das (re)leituras brasileiras dessa literatura, as buscas feitas por Attilio Vivacqua e por seus assessores em suas viagens, junção de elementos já praticados no Brasil e de aparelhos já existentes entre outros aspectos de que tratam este texto. É o processo de *importação-exportação* ocorrido no Espírito Santo, que discuto nesta parte do capítulo. Para isso, inspirada em Hameline (1995), cabe perguntar: como as ideias circulam? Como elas são difundidas interna e externamente? Que estratégias envolvem essa difusão? E, por fim, como um movimento se constitui nesse processo de circulação com base nos intercâmbios que estabelece?

### 5.2.1 Estratégias de veiculação da proposta de reforma e dos princípios da *escola activa* pelo Estado

Uma das formas, inicialmente utilizadas, para fazer com que as ideias da *escola activa* chegassem aos professores foi a ampla propaganda realizada por meio da imprensa local, como já indicou o estudo de Bonatto (2005). No âmbito estadual, as notícias da reforma eram veiculadas por meio da imprensa, especialmente a imprensa governnista, representada pelo *Diário da Manhã*, que, além de atos oficiais, publicava notícias diversas. Outros veículos também foram utilizados localmente com essa finalidade, como a revista *Vida Capixaba*, cujos responsáveis também estavam ligados ao governo e, o jornal *A Gazeta*, oposicionista.<sup>133</sup>

Independentemente das filiações desses órgãos da imprensa, as análises de Wanick (2009, p. 119, grifo do autor) sobre o Governo Aristeu Aguiar o levam a considerar que a *escola activa*

[...] se encontrava coroada por uma feliz unanimidade dentro da imprensa capixaba, pois, tanto os governistas *Diário da Manhã* e *Vida Capixaba*, como também o ferrenho oposicionista *A Gazeta* aplaudiam o novo método e o seu preceptor Atílio Vivacqua. *A Gazeta* que só críticas fazia à administração Aristeu, surpreendentemente emitia rasgados elogios à nova metodologia.

A importância e a necessidade da propaganda, como forma de introduzir as ideias da reforma e da *escola activa* no Estado, foram ressaltadas pelo governo e pela Secretaria da Instrução na mensagem de 1929 e no relatório da Secretaria do mesmo ano. Atílio pretendia que, por meio da propaganda, tais ideias chegassem até os professores. Isso foi feito, segundo relata o secretário, pelo intenso trabalho de preparação da opinião dos docentes e, também, da opinião pública, com uma propaganda dos objetivos e dos métodos da Escola Nova (VIVACQUA, 1930), havendo, na avaliação de Vivacqua, durante a fase preparatória, um “[...] entusiástico acolhimento da parte do magisterio estadual, cuja intelligencia e adeantamento, a par de seu reconhecido amor á causa do ensino, assegura um feliz exito ás iniciativas do governo” (ESPIRITO SANTO, 1929, p. 86).

Não havia, no Espírito Santo, uma imprensa destinada aos professores naquele momento. O mais próximo que se chegou disso, no período, foi a publicação do *Resumo Escolar*, no começo de 1929, que era um impresso destinado aos estudantes, mas que, conforme discutido no capítulo terceiro, foi, também, estrategicamente utilizado para

<sup>133</sup> Além desses, a imprensa do interior do Estado veiculava as ações do governo, especialmente representado pelos inspetores escolares em algumas localidades, como se observou na primeira parte deste capítulo.

propagandear as ideias da reforma com os professores e veicular modelos de práticas. Foi preciso, então, que as estratégias de divulgação tomassem como vitrine da reforma a imprensa jornalística e cultural do Espírito Santo.

Essa era a tarefa de Garcia de Rezende, comissionado como chefe do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural, cuja seção de Educação tinha, segundo matéria publicada no *Diario de Noticias*, um dos objetivos mais importantes do SCEC: “[...] divulgação e coordenação, por meio de artigos, notícias, commentarios, no ‘Diario da Manhã’ e nos jornaes do Rio, dos progressos da nova pedagogia e da escola activa” (O SERVIÇO..., 1930, p. 4). O próprio Garcia de Rezende se lembraria, bem mais tarde, em suas *Memórias*, de sua tarefa: “[...] empenhei-me a fundo como divulgador das ideias e colaborador daquele ilustre espírito-santense, na realização da reforma educacional que empreendeu com a criação da Escola Ativa” (REZENDE, 1981, p. 33).

O *Diario da Manhã* foi o principal veículo das proposições da reforma. Nesse jornal é possível encontrar, além dos atos oficiais vinculados a ela, quase 200 matérias<sup>134</sup> dedicadas a: divulgar as viagens de Attilio Vivacqua; apresentar os educadores convidados a colaborar com a renovação do ensino; explicar os preceitos da *escola activa*; propagandear as realizações do governo em prol da educação no Estado; e veicular as opiniões diversas sobre a reforma, das mais entusiasmadas até aquelas que apresentavam alguma resistência (mas não muita). Aliás, como alerta Soares (1998a, p. 100), “[...] é preciso um certo cuidado quando se está diante de informações, afirmações ou análises publicadas por um jornal governista, ou feitas por um convidado do Governo”.

As primeiras propagandas da reforma, no *Diario da Manhã*, foram iniciadas ainda em 1928. Um mês depois de assumida a Secretaria da Instrução por Attilio Vivacqua, as matérias começaram a circular, inicialmente apontando as intenções de reforma e as medidas que começavam a ser tomadas para que ela acontecesse. É possível registrar, por exemplo, reuniões do Conselho Superior do Ensino,<sup>135</sup> que, convocadas pelo Secretário, eram espaço para que os membros tecessem considerações e aconselhassem sobre as ações do governo nesse sentido, a dizer das sugestões de Elpidio Pimentel publicadas em agosto de 1928.<sup>136</sup>

<sup>134</sup> Cf. APÊNDICE H.

<sup>135</sup> Um primeiro Conselho Superior de Ensino foi criado durante a reforma Gomes Cardim, em 1908. No ano de 1928, ele era composto por professores e diretores da Escola Normal Pedro II e do Gymnasio do Espírito Santo.

<sup>136</sup> As sugestões de Elpidio Pimentel à obra da reforma foram publicadas no dia 30 de agosto de 1928, no *Diario da Manhã*, e incluíam: criação de cinco Escolas Normais, reforma do serviço de inspeção, recenseamento escolar, revisão dos livros didáticos utilizados nas escolas, criação de bibliotecas, criação de uma revista pedagógica, transformação do Jardim Moscoso num parque escolar, entre outros (PIMENTEL, 1928). As sugestões de Pimentel foram reparadas por Archimino Mattos, inspetor escolar, em outras três matérias publicadas entre os dias 28, 29 e 30 de setembro de 1928.

Entre as iniciativas noticiadas no *Diario da Manhã* naquele ano inicial de governo estava a criação do Departamento Estadual da Associação Brasileira de Educação (ABE-ES), publicada em 26 de setembro. Uma realização que significava muito para uma reforma que se pretendia escolanovista, pois, assim como acontecia no Departamento carioca, agregaria uma elite local capaz de pensar a educação. O Departamento, presidido por Ubaldo Ramallete Maia, que fora secretário da Instrução no governo anterior, teve em seu Conselho diretor o próprio Attilio Vivacqua. Isso indica que, mais do que um órgão destinado a agregar professores e a elite pensante da educação capixaba, a ABE local, dispunha-se a contribuir com o governo e com a reforma.

No dia seguinte à veiculação da fundação da ABE-ES, publicou-se, na primeira página do jornal, uma matéria intitulada *A reforma da instrução publica*, que anunciava a predisposição do Congresso Legislativo para discutir o projeto de reforma. Naquele momento, Attilio estava em viagem a São Paulo em busca de orientações para a implantação das mudanças.<sup>137</sup> Como forma de dar visibilidade ao investimento do governo no processo de reformulação do ensino, essa viagem foi acompanhada, quase diariamente, pelo *Diario da Manhã*, informado por telegrama pelos acompanhantes de Attilio. Além disso, as entrevistas concedidas por ele à imprensa paulista eram, em seguida, republicadas no jornal local.

Essas iniciativas no Espírito Santo indicavam, paulatinamente, a constituição das ideias que norteariam a reforma. Em entrevista ao *Correio Paulistano*, de 25 de setembro de 1928,<sup>138</sup> Attilio Vivacqua apontava a *escola activa* como a base da proposta que nascia, justificando, com Adolphe Ferrière, que era o tipo de escola que, pela primeira vez, fazia justiça à criança. A viagem a São Paulo teve como objetivo conhecer melhor o método: “Em São Paulo, consegui colher observações muito proveitosas sobre o methodo de ensino de que precisamos, o qual deve ser orientado num sentido essencialmente brasileiro” (DR. ATTILIO..., 1928, p. 2).

Ainda em 1928, começavam a circular na imprensa as primeiras resistências à implantação da reforma. Carlos Toledo assinava um texto intitulado *Rabiscos*, que era introduzido com a afirmação de que os jornais andavam recheados de comentários e sugestões sobre a reforma projetada. Dizia Toledo (1928, p. 1):

---

<sup>137</sup> Como lembra Wanick (2009, p. 144), São Paulo foi uma importante referência para o Espírito Santo em termos políticos. Segundo o autor, “O presidente do Estado foi buscar, junto aos paulistas, idéias, exemplos e, até mesmo, pessoal especializado para ajudá-lo na condução da administração pública. Vários secretários de Estado viajaram a São Paulo para conhecer e trazer as técnicas mais modernas de sua respectiva pasta”. Em São Paulo, o Espírito Santo era sempre bem recebido, mas isso decorria dos interesses políticos, econômicos e militares daquele Estado pelo Espírito Santo.

<sup>138</sup> Foi republicada, no *Diario da Manhã*, em de 2 de outubro de 1928 (BRILHANTE... 1928, p. 1).

Sempre fui, em these, contrario a reformas successivas como soem ser feitas no Brasil, porque ha sempre preocupação de demolir o que anteriormente se fez, sem ter havido ainda tempo sufficiente para verificar as vantagens ou desvantagens de certas medidas. E força é confessar que, relativamente á instrucção publica no Brasil, apesar de tantas innovações, não conseguimos melhorar o nível do ensino e constatamos com magua que hoje se estuda e se sabe muito menos do que a alguns lustros atraz.

Ao tecer longas linhas sobre as deficiências do professorado acompanhadas de aconselhamentos à reforma de Attilio, Toledo criticava, por exemplo, a sugestão de submissão dos professores provisórios a novo exame, já que isso tinha sido feito para o seu ingresso. Bonatto (2005) entende que ataques como esses à reforma de Attilio tinham muito mais o sentido de reivindicações para ampliação dos cursos normais e condições atraentes para o trabalho dos professores em escolas do interior.

Se 1928 foi um tempo de preparação do terreno e de convencimento em torno da nova proposta, nos anos de 1929 e 1930, o *Diario da Manhã* divulgaria amplamente as realizações da reforma, pois foi o período de aplicação das ideias. A disposição das matérias, geralmente em lugar de destaque nas páginas iniciais do jornal, garantiria a visibilidade desejada. Em março de 1929, por exemplo, uma matéria intitulada *A reforma da instrucção: os principais pontos da reforma introduzida pelo governo no nosso ensino primário, cuja praticabilidade està sendo organizada com aguda intelligencia* apresentava seus pontos norteadores, por meio de uma entrevista de Attilio ao jornal, que ocupou a primeira página.<sup>139</sup> Ela foi publicada em seguida no formato de brochura pela Typografia do *Diario da Manhã*, sob o título *O ensino publico no Espirito Santo*. Não há indicações de tiragem desse impresso ou de sua distribuição, mas o fato de tê-lo publicado separadamente, como um livro de 30 páginas, parece ser um indício de investimento na propaganda.

Em 1929, os artigos veiculados pelo jornal tinham entre suas intenções a de apontar todos os aspectos positivos da *escola activa*, tudo o que ela poderia oferecer em termos de renovação do ensino para o Espirito Santo. Além disso, mais do que propagandear a reforma, após a abertura do CSCP, o jornal passou a ser utilizado como espaço para veiculação quase diária das lições de aulas e dos conteúdos ensinados por Deodato de Moraes no curso. Nele foram publicadas aulas inteiras, tabelas e modelos de organização de aulas e de agrupamento dos alunos. Era, assim, um meio para fazer chegar aos professores mais distantes aquilo que se estava ensinando no CSCP.<sup>140</sup>

<sup>139</sup> A página de abertura do exemplar do jornal *Diario da Manhã* de 9 de março de 1929, contendo uma parte da entrevista de Attilio, pode observada no ANEXO E.

<sup>140</sup> Um exemplo pode ser observado no ANEXO F.

Começaram a circular, também, as orientações para o andamento da reforma, as chamadas para realização de exames pelos professores e as conferências realizadas por professores convidados, a exemplo da conferência de Carlos Gomes Cardim sobre o ensino da música na escola moderna e de Gabriel Skinner sobre o escotismo.<sup>141</sup>

Garcia de Rezende, com importante papel na divulgação da reforma, publicava uma nota diária na primeira página, a *Nota Ligeira*, que foi muitas vezes utilizada para opinar sobre o processo de modernização do ensino, sobre a ideia de brasilidade e sobre a Antropofagia, temas aos quais vinculava a reforma capixaba. Aliás, Soares (1998a) diz que o tom de Rezende só se alterava nesse espaço quando defendia a *escola activa* e o movimento antropofágico.

Outros artigos também foram assinados por Rezende, especialmente aqueles destinados a fazer a defesa da *escola activa*. Em 13 de abril de 1929, discorria sobre os vivos debates ensejados pela imprensa em torno da praticabilidade e da eficiência da *escola activa*. Segundo ele, os intelectuais e técnicos analisavam abundantemente o caso formando, inevitavelmente, “[...] duas correntes contrárias de apaixonados pelo assumpto em fôco: a dos que aprovam e a dos que negam a escola activa” (REZENDE, 1929, p. 1). Entre os opositores, citava o médico e professor sergipano Manoel Bomfim que, em críticas publicadas no *Jornal do Commercio*, teria dito que “[...] a escola activa só tem de novo o nome”, fundamentando-se, para isso, em Rousseau. Garcia de Rezende, opondo-se à crítica de Bomfim, dizia que sua atitude

[...] além de condensar um processo de crítica que a actual mentalidade brasileira repugna como inoffensivo e livresco, é bem desconcertante. Porque o proprio Ferrière, no seu livro ‘L’École Active’, responsabilisou Rousseau pela creação da escola activa, detalhando [...] a marcha dessa idéa no cerebro de todos aqueles que no campo da pedagogia buscaram inspiração na sua obra (REZENDE, 1929, p. 1).

Rezende buscava, nesse texto, defender a *escola activa*, cuja ideia, afirmava, “[...] é dest’arte, antiga, mas a sua realização é obra dos nossos dias. Surgiu como uma necessidade imperativa do momento actual” (REZENDE, 1929, p. 1).

Em dezembro do mesmo ano, voltou a falar dos opositores da *escola activa* e escreveu que, “[...] no Espirito Santo, [ela] não encontrou propriamente resistencia do meio. [...] foi recebida, pelo contrario, com sympathia e entusiasmo. Tanto assim que está sendo posta em pratica com uma efficiencia notável” (REZENDE, 1929, p. 1). Para o autor, o Espírito Santo estava preparado para comportar tal evolução intelectual, apesar da opinião

<sup>141</sup> O escotismo... (1929, p. 3) e A conferencia... (1929, p. 1).

“superficialíssima” de alguns analistas. Garcia de Rezende assumia que a *escola activa* tinha opositores, mas os considerava irrelevantes, além de terem uma mentalidade arraigada na Pedagogia tradicional. E atacava:

Alguns estudiosos das questões do ensino, insulados, por obra das circunstancias e por obstinado proposito, num apertadissimo circulo de idéas desmoralizadas, todos os dias, pelas forças destruidoras das realidades modernas, é que têm procurado enfrentar, entre nós, a nova orientação pedagógica.

E’ uma pequenina frente que só agora começa a definir attitudes e a formular criticas do trabalho que se está realizando na reorganização do ensino sob um fundamento mais adequado ás nossas condições de vida.

Essa critica, porém, além de exprimir a arrogancia dogmatica de uma mentalidade divorciada da aguda intelligencia dos dias que correm. É, apenas, o reflexo da velha pedagogia (REZENDE, 1929, p. 1).

Em 1930, Attilio pontuou, em entrevista ao *Diario de Noticias* do Rio de Janeiro, que as resistências que a *escola activa* encontrou no Espírito Santo iam além daquelas apresentadas por Garcia de Rezende. As dificuldades iniciais envolviam, também, “[...] a indisposição do magisterio para as novas actividades e a resistencia das famílias, na aceitação dos novos moldes” (A REFORMA..., 1930, p. 4), mas isso foi, segundo Attilio, vencido facilmente, por meio de um contato permanente com as famílias e com as crianças.

Como parte da imprensa jornalística, o jornal *A Gazeta*<sup>142</sup> também foi, mesmo com menor ênfase, veículo das ideias da reforma Vivacqua. Apesar de ser oposição, demonstrava alguma adesão à proposta, considerada pelo jornal como “[...] problema digno de todo apoio” (A ESCOLA..., 1930, p. 4).

Entre maio e julho de 1930, esse jornal dedicou-se a acompanhar, quase diariamente, as defesas dos trabalhos de conclusão do CSCP. Ao narrar as apresentações, tecia elogios aos trabalhos e aos seus autores, mas não apenas isso. Emitia a opinião de seus editores sobre os acontecimentos que cercavam a *escola activa* capixaba. Vem do exemplar de 11 de setembro de 1930 a notícia de que nem tudo ia bem com a realização do CSCP. Havia uma crise instalada entre Deodato de Moraes e a direção do Grupo Escolar Gomes Cardim, representada por Placidino Passos a quem o jornal chama de “funcionario prono e dedicado”. O ataque era destinado a Deodato:

---

<sup>142</sup> O jornal *A Gazeta* foi criado em setembro de 1928 e, no ano de 1929, suas publicações ainda não eram diárias. Poucos exemplares podem ser localizados sob a forma de microfilme durante esse período.

Essas crises avultando com os desejos de super autoridade do reformista, tiveram agora o seu momento grave, justamente quando já se contava que a situação económica, teria posto á margem, o elemento de discordia que teimava em dilatar a sua acção á parte administrativa do estabelecimento, entregue a quem por elle muito tem offerecido de esforços e dedicação. Decerto que essa prepotencia, de si já contraditoria com o regimem da escola que se deseja adoptar, não pode merecer os nossos aplausos (A ESCOLA..., 1930, p. 4).

A revista *Vida Capichaba*, por sua vez, publicava também muitas referências à reforma e à *escola activa*, especialmente por se colocar como uma revista de vanguarda e se dispor a veicular o que representasse processos de modernização da sociedade. Era, então, via de divulgação da *escola activa*.

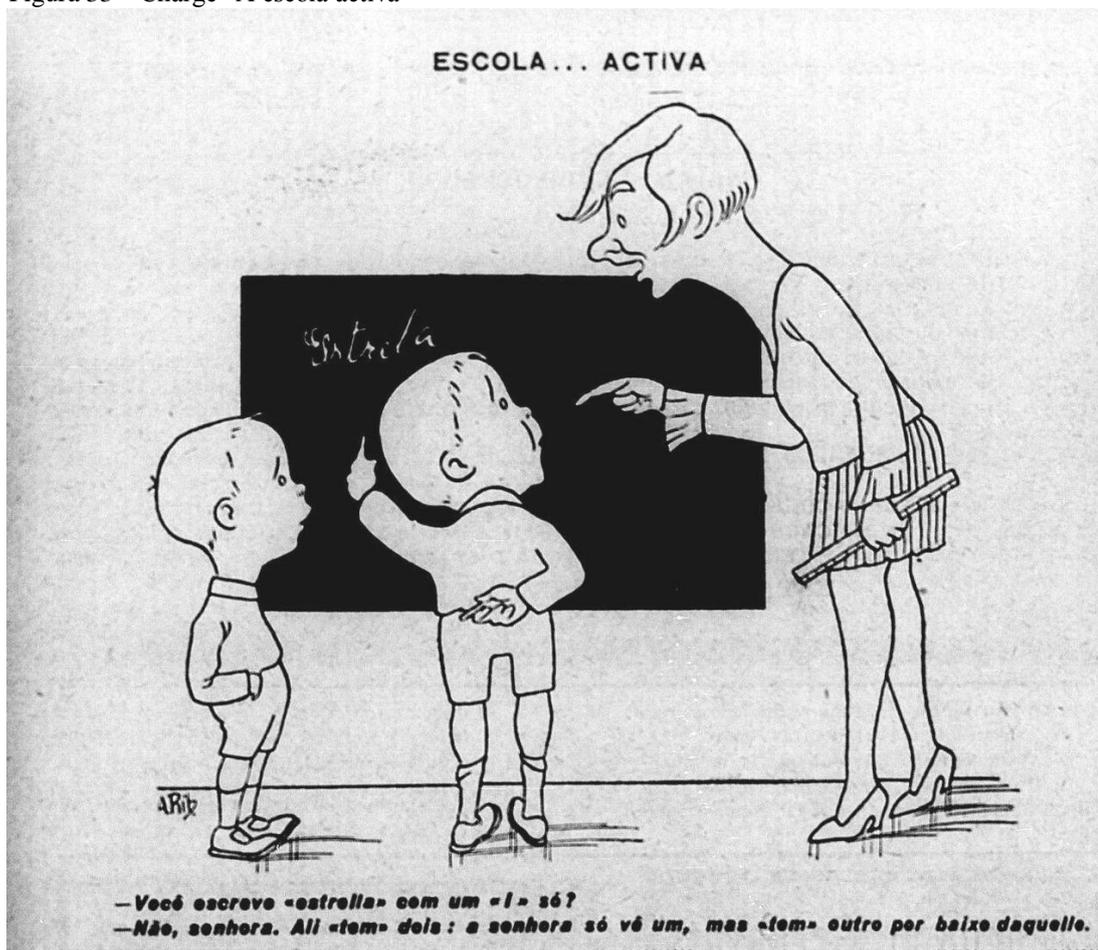
Nessa revista, a reforma era propagandeada de muitas maneiras e em espaços diversos do periódico. Elpídio Pimentel assinava seu editorial e, em alguns deles, fez referência à *escola activa*, sempre ressaltando a inteligência de Attilio Vivacqua diante dos modernos métodos de ensino. Escreveu, em maio de 1929, que o via preocupado com a ideia de estabelecer a *escola activa* como sistema de ensino, e que era o seu esforço colocar o Espírito Santo entre as coletividades mais adiantadas no uso do método Decroly. O editorial de Pimentel era um espaço dedicado, naquele momento, a solicitar, em nome da Secretaria, o apoio das elites. Aliás, era até essas elites que uma revista como essa chegava mais seguramente:

O dr. Attilio Vivacqua, consciente de seu mérito real, não tem presumpções. Por isso mesmo, está solicitando e quer ouvir a opinião franca dos que, no Estado, por dever de função ou diletantismo, gostam de assumptos pedagogicos. Não está á vaidade de querer fazer, sozinho, uma obra, cujas consequências irão projectar fundamente na collectividade espirito-santense. Donde é logico que os elementos estudiosos e pensantes dessa collectividade devem ajudal-o com as suas suggestões. Publicando-as nos nossos periodicos, ou mandando-as directamente, todas serão sempre bem recebidas e aproveitadas pelo chefe do ensino estadual.

Aplausos ou censuras á reforma projectada – tudo será beneficio, si houver lealdade e convicção firme em quem os manifestar (PIMENTEL, 1929, s/p.).

Assim, a revista contribuía no sentido de arrebanhar apoio e minimizar resistências. Além dos editoriais dedicados a análises e propagandas da *escola activa*, ganharam espaço na revista artigos sobre: a instrucção pública de modo geral, as bibliotecas circulantes, o escotismo, o CSCP, o Governo de Aristeu Aguiar, a Antropofagia, etc. As novas ideias sobre a educação eram representadas na revista por meio de fotografias e de charges. Modos de fazer chegar às famílias os benefícios da *escola activa* para a educação das crianças, abandonando o ensino livresco e valorizando as capacidades criativas.

Figura 33 – Charge “A escola activa”



Fonte: Vida Capixaba, 26 set. 1929, s/p.

De modo muito diverso, a imprensa capixaba cumpriu o seu papel de propagandadora das ideias em curso na educação capixaba. Cuidou, sob elogios ou sob críticas, para que os princípios da reforma circulassem internamente enquanto durou o Governo de Aristeu Borges de Aguiar. Entendo, nesse sentido, que o jornal *Diário da Manhã*,<sup>143</sup> como órgão do governo de ampla circulação, foi estrategicamente utilizado para fazer circular pelo Estado tais preceitos e até mesmo modelos a serem reproduzidos por professores. Nele eram publicadas não apenas opiniões, mas principalmente as diretrizes da reforma, a transcrição das palestras e conferências e as aulas de Deodato de Moraes no CSCP, funcionando, assim, como um dos meios para orientação do professorado.

Mas a *escola activa* capixaba extrapolaria as fronteiras do Estado do Espírito Santo. Ganhando visibilidade nacional, a renovação que se fazia no âmbito da educação encontrou veículo na imprensa paulista e carioca, que, em alguns momentos, publicava entrevistas e outras matérias sobre o que acontecia no Espírito Santo.

<sup>143</sup> Foi criado em 18 de agosto de 1907 para substituir o *Diário Oficial*. O *Diário da Manhã* passou, em 1922, a ser dirigido por Garcia de Rezende (FERREIRA; ROSSI, 2005).

### 5.2.2 Constituição da *escola activa capixaba*: encontros, movimentações, viagens e visitas

Gondra e Mignot (2007), ao apresentarem a obra dedicada às viagens pedagógicas ocorridas nos séculos XIX e XX, lembram-me da importância dos encontros estabelecidos por homens e mulheres preocupados em operar mudanças na educação. Entendo que os encontros poderiam ser constituídos por meio de livros, discursos e materiais produzidos em determinadas localidades e difundidos dentro e fora do Brasil, mas eles se estabeleciam, naqueles tempos de renovação educacional, especialmente, por meio de viagens.

A reforma escolanovista no Espírito Santo, com base nos preceitos da *escola activa*, nasceu e se desenvolveu – dentro de seus limites – por meio de encontros estabelecidos entre os reformadores capixabas e as ideias que circulavam em outros Estados brasileiros, bem como aquelas que vinham do estrangeiro.

Segundo indicam as fontes analisadas, a *escola activa capixaba* chegou a ser objeto dos comentários de pedagogos e estudiosos da educação brasileiros e, também, estrangeiros. Esse encontro aconteceu de duas maneiras: a primeira, por meio das viagens dos reformadores capixabas a outros Estados brasileiros e da propaganda que fizeram fora do Espírito Santo; a segunda, por meio de visitas muito breves de alguns pedagogos ao Estado durante o processo de reforma. Algumas dessas visitas foram favorecidas pelo fato de ser a Capital uma cidade portuária e, por isso, ponto de passagem. Seja por uma via, seja por outra, as ideias circulavam e excediam os limites da insularidade.

Attilio mobilizou, nas leituras e nas viagens, uma série de conhecimentos que acabariam por configurar uma reforma baseada no ecletismo, na junção de muitas ideias, conceitos, aparelhos e métodos. Dessas viagens provavelmente resultou o convite a Deodato de Moraes que, naquele período, era inspetor federal do ensino.

Ao que consta, Attilio não foi à Europa ou aos Estados Unidos em busca de inspiração para a reforma capixaba. Outros educadores brasileiros haviam já feito isso e, inclusive, traduzido obras que no Brasil foram disseminadas como modelos a serem seguidos. Ele visitou Estados vizinhos em busca de observar o modo como as ideias importadas estavam sendo praticadas. Por outro lado, essas viagens davam, para além-fronteiras, visibilidade ao que se fazia no Espírito Santo.

Quando anunciou, em 27 de setembro de 1928, a discussão do projeto de reforma da instrução pela Câmara dos Deputados, o jornal *Diario da Manhã* que, naquela matéria, não citava ainda a *escola activa* como preceito-base da reforma, comunicava que Attilio, naquele

momento, estava em busca de exemplos, de modelos que pudessem conferir elementos de renovação à instrução capixaba:

[...] o illustre jovem titular da pasta do ensino está fazendo em São Paulo, como já fez no Rio, observações pessoais sobre os novos moldes pedagogicos adoptados nas escolas daquelle Estado e do Districto Federal, devendo assim trazer idéas que muito hão de contribuir para que seja um trabalho completo a reforma ora em estudos no Congresso Legislativo (A REFORMA..., 1928, p. 1).

Essa viagem foi acompanhada pela imprensa local e amplamente comentada e registrada no jornal *Correio Paulistano*, que descreveu, durante os dias de estada, o percurso feito por Vivacqua e pelo secretário do Interior do Estado de Minas Gerais, Francisco Campos, que também estava em São Paulo com a mesma finalidade que Attilio.

Figura 34 – Visita de Attilio à Escola Profissional Masculina de São Paulo, em 1928



Fonte: Correio Paulistano (1928, p. 2).

Nota: Pode-se observar ao centro Fabio Barreto, secretário do Interior de São Paulo; à sua esquerda, Francisco Campos; e, à sua direita, Attilio Vivacqua.

Além das observações do modo paulista de conduzir a educação, a viagem marca o encontro com o reformador mineiro e, assim, as redes se ampliavam. Por outro lado, os planos

de reforma, ainda em construção, eram publicizados por meio das entrevistas que concedia à imprensa paulista. Um dos jornais paulistas reafirmava a importância de São Paulo para o Espírito Santo, ao lembrar a reforma realizada em 1908 por Gomes Cardim: “A instrução no Espírito Santo, já muito desenvolvida no terreno da alfabetização, não poderá deixar de acompanhar, porém, as modernas exigências da pedagogia. O que já se fez por lá é moldado no que ha por aqui, orientação paulista” (DR. ATTILIO..., 1928, p. 2).

Mais tarde o *Correio Paulistano* teceria elogios à Attilio Vivacqua – considerado como um dos mais altos expoentes da intelectualidade capixaba – e à sua reforma, apontando o Estado como um dos vanguardeiros da obra da alfabetização brasileira, inclusive pelo fato de ter tido seu ensino reorganizado a partir de métodos paulistas.

A reforma do ensino creou a escola activa, introduziu o cinema como elemento de ensino e colloca definitivamente o Espírito Santo em um dos primeiros logares entre as unidades federadas que mais trabalham pela causa da instrução. Ali se está intensamente praticando o que de mais moderno existe em matéria de pedagogia (OS PROGRESSOS..., 1929, p. 5).

Em 1929, além das viagens/estudos, o processo de reforma do ensino passa a ser divulgado com maior frequência fora do Espírito Santo.<sup>144</sup> Deodato de Moraes o levou a São Paulo, em viagem que fez acompanhado de Garcia de Rezende para estudar, novamente, a organização do ensino paulista. Em palestra proferida na Escola Normal da Praça da República, reforçava o discurso de Attilio e de Garcia de Rezende sobre a necessidade de se pensar em uma *escola activa* que levasse em conta as características brasileiras. Para Deodato, a não ser como elementos de cultura, não deve interessar o que dizem os estranhos, nem procurar transplantar para as realidades brasileiras “plantas pedagógicas exóticas”, entorpecidas pelas ideias de Decroly, Ferrière, Dewey ou Kerschensteiner.

Ao final daquele ano, Deodato foi, ainda, ao Rio de Janeiro a convite da ABE, onde conferenciou sobre a *escola activa* capixaba. O convite da conferência circulou em jornais como a *Gazeta de Notícias* e *O Paiz*. Este último publicou uma entrevista de Deodato em 26 de outubro de 1929, na qual falou em detalhes do funcionamento do CSCP e da escola de ensaio. Outra entrevista feita a Deodato pelo jornal *A Notícia*,<sup>145</sup> que tinha o título *O Espírito Santo liderando a organização pedagógica brasileira!*, enfatizava a impressão de que o Estado realizaria um milagre com a obra pedagógica.

---

<sup>144</sup> Segundo notícia o jornal paulista em 1º de maio de 1929 (REVISTA..., 1929), Attilio chega a comissionar a professora Arabella Franco para visitar as instituições de ensino em São Paulo, mas não foi possível localizar nas fontes capixabas nenhuma evidência da ida da professora a São Paulo.

<sup>145</sup> Republicada no *Diário da Manhã* (O ESPIRITO..., 1929).

No mesmo ano, passou pelo Espírito Santo um dos ilustres europeus, situado no grupo, cujas ideias não se pretendiam transplantar: o psicologista russo Léon Walther, que compunha o famoso Instituto Jean-Jacques Rousseau, em Genebra, na Suíça, onde desenvolvia, ao lado de Edouard Claparède, estudos relativos à organização científica do trabalho no Centro de Orientação Profissional (MONARCHA, 2009).

Walther passou pelo Espírito Santo em setembro de 1929, quando estava no caminho de volta para a Europa, depois de cerca de seis meses de estada em Minas Gerais. Na Capital mineira, segundo Souza (2006) e Barros (2009), ele esteve entre um grupo de professores “buscados” na Europa para contribuir com a reforma do ensino daquele Estado, permanecendo em Belo Horizonte, onde conferenciou e ministrou cursos de Psicologia, Psicotécnica e Orientação Profissional. Foi substituído, em meados de 1929, pela professora Helena Antipoff.

Passando pelo porto de Vitória, desembarcou na Capital. Foi recebido por Deodato de Moraes, encontrou-se com Attilio Vivacqua, visitou o CSCP, assistiu a uma parada escolar em homenagem ao Dia da Árvore e teve sua presença festejada. Concedeu uma breve entrevista publicada no *Diário da Manhã*, em 22 de setembro, e na parte final de um dos relatórios de Attilio, em 1930. Walther teria dito, nessa ocasião, que levava uma magnífica impressão do Brasil – especialmente de Minas Gerais, do Rio de Janeiro e, agora, também, do Espírito Santo. Após visitar o CSCP, disse ter ficado “[...] vivamente impressionado com a precisão científica, a capacidade técnica e a preocupação superior de brasilidade com que o Espírito Santo está organizando a sua escola activa” (DR. LEON..., 1929, p. 1).

Dizia, ainda, que, apesar de alguns países da Europa possuírem organizações moderníssimas de ensino, ainda não estava oficializada a *escola activa* e “[...] em nenhum país europeu a Escola Activa [...] oferece as condições de praticabilidade e de eficiência que se nota aqui. O instituto J. J. Rousseau, como sabe, é o principal foco irradiador da educação nova, baseada na pedagogia científica do velho mundo” (p. 1).

Outros contatos foram estabelecidos com a presença no Espírito Santo, no começo de 1930, do professor paulista José Ribeiro Escobar<sup>146</sup> que, também de passagem pelo porto, a caminho de Recife – onde se tornou diretor técnico de Educação – teve ocasião de conhecer, brevemente, o CSCP na companhia de Deodato de Moraes.

---

<sup>146</sup> Araújo (2009) informa que Escobar era um competente professor de Matemática da Escola Normal de São Paulo. Estava comprometido com as inovações pedagógicas do ensino normal na Capital paulista e foi designado como diretor técnico de Educação.

Na entrevista que concedeu, elogiou o CSCP e os elementos que o integravam: museus, salas, filмотeca, gabinetes técnicos, levando consigo “[...] uma curiosa e expressiva documentação” (PROFESSOR..., 1930, p. 8). Sobre a Escola Activa de Ensaio disse: “A criação desse aparelho de experimentação pedagógica e de aperfeiçoamento técnico, foi uma acertadíssima medida do governo espírito-santense, o que demonstra, precisamente, a sua orientação segura, clarividente [...] na realização do seu plano de reforma do ensino” (p. 8).

O professor ressaltava ter observado o entusiasmo em torno da obra do governo, não tendo percebido vozes discordantes, como ocorreu a princípio, segundo narra, em Pernambuco, mas até mesmo os combatentes já se identificavam com a Escola Nova, pois a *escola activa* deixou de ser uma tentativa.

Naquele ano, a reforma capixaba circularia ainda com mais força fora do Estado e, em meio ao fervilhar de ideias sobre a educação, receberia novas visitas. Inicialmente, o nome de Attilio Vivacqua e as notícias sobre a reforma da instrução no Espírito Santo começaram a aparecer na *Página de Educação*<sup>147</sup> do recém-criado *Diário de Notícias* do Rio de Janeiro. A *Página*, que estava a cargo de Cecília Meireles, entre 1930 e 1933, era dedicada a reflexões sobre a educação brasileira. Nela o Espírito Santo foi tema de várias matérias. O jornal carioca parece ter sido, fora do Estado, o principal propagandeador da *escola activa* capixaba.

As primeiras matérias publicadas nessa seção sobre o ensino no Espírito Santo envolveram a transcrição, em cinco partes, do relatório de Attilio Vivacqua, mas a introdução do primeiro desses artigos apresenta, elogiosamente, a reforma ao Rio de Janeiro, que, segundo o jornal, era desconhecida pela maioria. Dizia que ela estava em execução “[...] com segura visão do momento, pelo mais jovem dos reformadores brasileiros, revelando a cultura, a capacidade e a experiência que raros velhos lograram alcançar depois de uma vida de longos estudos” (A NOVA..., 1930, p. 5).

A partir daí, o jornal passa a conferir lugar de destaque, na *Página de Educação*, aos acontecimentos relativos à instrução capixaba, nomeando-os de “Reforma Vivacqua”. Entre as mais de 30 matérias localizadas, estão diversos temas, entre os quais se destacam o Serviço de Cooperação e Extensão Cultural, as bibliotecas circulantes, o cinema educativo capixaba, o escotismo e a educação artística pela música.

---

<sup>147</sup> A *Página de Educação* do jornal *Diário de Notícias* foi criada em 12 de junho de 1930 e objetivava “[...] propor o desenvolvimento da educação popular, examinar questões pedagógicas e apresentar ao público o noticiário de ensino, acompanhado ou não de comentários [...] [e incluía] notas editoriais, reportagens ilustradas, propagandas, resenhas bibliográficas, notícias do movimento educacional do país e do estrangeiro [...]. Nessa Página de Educação, Cecília fez entrevistas e escreveu a coluna diária Comentário, durante o período de 12 de junho de 1930 a 12 de janeiro de 1933” (LÔBO, 2010, p. 21-22).

Enquanto o Espírito Santo ganhava lugar na *Página* de Cecília Meireles, veio a Vitória uma outra mulher, a professora Mercedes Dantas Itapicuru Coelho, que estava em excursão pelo País, em missão oficial, cuja finalidade era propagar as ideias contidas no estatuto da Federação Nacional das Sociedades de Educação (FNSE),<sup>148</sup> e convidar para a Reunião Educacional da Federação, no Rio de Janeiro. Era incumbência dessa professora visitar as sociedades regionais de educação, promover a criação de novas sociedades, bem como, conferenciar sobre a reforma do ensino no Distrito Federal.

Chegou ao final de agosto de 1930 para passar alguns dias, após cinco meses de excursão pelos Estados do Norte. Visitou a Escola Activa de Ensaio e assistiu às aulas do CSCP. Criou, em 1º de setembro de 1930, a Sociedade Espírito-Santense de Professores, sob o patrocínio da FNSE. Na assembleia que se realizou na Escola Normal Pedro II, compareceram professores dessa instituição e anexas, do Grupo Escolar Gomes Cardim e de outras escolas da Capital, entre as quais, instituições particulares de ensino. Foram apresentadas as intenções da criação da Sociedade e lidos os estatutos da Sociedade carioca, que serviu de modelo para a criação do estatuto local.

Em entrevista ao *Diário da Manhã*, a professora contava que o que viu nos Estados visitados foi o grande desejo de renovação educacional e, “Pelo que foi dado observar, encontra-se o Espírito Santo, em matéria de educação popular, acima de todos os Estados nortistas que acabo de visitar” (A ESCOLA..., 1930, p. 1). Mercedes acrescentava que, na relação com Pernambuco, aquele Estado apresentava melhores condições em alguns aspectos, mas entendia que dois Estados, entre os visitados, Espírito Santo e Pernambuco, eram os líderes, nessa região, em termos de Educação.

Pelo Brasil, Dantas defendeu uma escola-padrão que diferisse, apenas, quanto às necessidades do meio, mas que fosse inspirada nos princípios da *escola activa*. Enfatizava ter encontrado no Espírito Santo uma triunfante e eficiente Escola Activa Brasileira, com organizações que serviam, perfeitamente, às finalidades sociais, além de observar que o problema do ensino público era a primeira e maior preocupação do presidente do Estado e do secretário da Instrução. Apesar dos elogios, a professora enfatizava a importância da reforma

---

<sup>148</sup> Segundo Carvalho (2007, p. 290), a FNSE “[...] é uma referência ausente na memória do movimento educacional brasileiro” que, entre 1929 e 1930, reuniu importantes intelectuais vinculados ao movimento educacional brasileiro. Foi fundada por Vicente Licínio Cardoso, um dos presidentes da ABE, em 1928, e presidida por José Augusto Bezerra de Menezes a partir de uma dissensão da ABE, quando esta passou a ser controlada por educadores católicos. Licínio viajou por todo o Brasil a fim de propagandear a causa. Encontrou apoio na Sociedade de Educação paulista, que passou a ser a promotora da Federação, já que o Conselho Diretor da ABE havia desautorizado Licínio a falar em seu nome. Sendo assim, no mesmo período em que a ABE reagia contra os rumos educacionais no Brasil, a FNSE passava a ser uma alternativa institucional.

de Fernando de Azevedo no Distrito Federal como centro irradiador da renovação educacional no Brasil:

O Distrito Federal com a Reforma Fernando de Azevedo está legitimamente integrado no lugar que lhe compete como centralizador e coordenador do movimento educacional, no Brasil. Nada lhe falta. O aparelho de ensino publico do Rio de Janeiro para me servir de uma imagem do próprio Reformador, 'é uma peça completa, articulada de um lado á familia e de outro á sociedade', preparando, assim, no campo social e econômico, o productor e o consumidor. O ensino primario, normal e technico profissional, transformados fundamentalmente, fazem da Capital o centro mais importante de educação publica (A ESCOLA..., 1930, p. 1).

Como consequência da visita de Mercedes Dantas, uma das mais importantes viagens de Attilio ao Rio de Janeiro aconteceu ainda naquele mês de setembro. O *Diario de Noticias* acompanhou diariamente sua chegada e sua participação ativa na Reunião Educacional da FNSE,<sup>149</sup> em setembro de 1930. A Reunião, que tinha a finalidade de congregar os diretores da instrução e os delegados de higiene escolar de todos os Estados brasileiros, havia sido anunciada em maio, no *Diario da Manhã*.

Durante a viagem, Attilio foi ao *Diario de Noticias* agradecer as menções ao seu nome e falar de sua reforma. Sua visita mereceu matéria de destaque e fotografia publicadas na *Pagina*, em 26 de setembro de 1930. Durante a visita, falou sobre os detalhes da reforma que conduzia e, na matéria que resultou de sua fala, foi enfatizado o caráter prático da reforma:

A lei da reforma é uma consequência de possibilidades verificadas. Repousa sobre experiencias feitas com todo o cuidado, inspiradas pelas dos pioneiros da educação de todo o mundo, mas orientada segundo as condições especiais do meio a que se dirige. E', portanto, uma lei exequível, sem o excesso de theorias impraticaveis que muitas vezes perturba as innovações de toda especie (A REFORMA..., 1930, p. 4).

Chegando a comparar Attilio a Sócrates, o articulista pontua o idealismo moderado e devotado de Attilio, destacando que a reforma capixaba estava perfeitamente dentro dos princípios da *escola activa*, já que ela toma como iniciativa primordial a preparação dos professores (A REFORMA..., 1930).

---

<sup>149</sup> Durante o encontro, realizar-se-ia, também, um Congresso pela Escola Nova, organizado pela Cruzada pela Escola Nova. As intenções dos organizadores da Reunião eram realizar um balanço do que se estava acontecendo em termos educacionais nos Estados e compartilhar as ideias de reforma e as práticas ensejadas em cada localidade, bem como divulgar documentos por escrito sobre essas ações. Também se pretendia, por meio de apresentações e exposições, apresentar o que se estava reformulando na educação do Distrito Federal. A intenção parecia ser apresentar a reforma de Fernando de Azevedo como modelo (ENSINO..., 1930).

Figura 35 – Visita de Attilio Vivacqua e Garcia de Rezende à Redação do *Diário de Notícias*, em 1930



Fonte: A Reforma... (1930, p. 4).

Nesse espaço de fala, Attilio teve a oportunidade de explicar o que foi desenvolvido. Falou do CSCP como centro irradiador das ideias da *escola activa* no Estado; do escotismo e das *escolas ruraes*; da importância da participação de Garcia de Rezende e de seus outros colaboradores; da influência da reforma de Fernando de Azevedo sobre as tentativas de modernização do ensino no País. Falou, por fim, de seu foco principal: mais do que refazer as estruturas e os prédios escolares, era preciso formar professores. E o articulista concluía: “[...] estávamos diante de alguém que não organizou, apenas, uma reforma, mas que lhe deu vida, que se integrou nella, que está ao par de todo o seu mecanismo, e que a dirige com essa precaução que é a maior garantia da segurança” (A REFORMA..., 1930, p. 4).

Num balanço diário dos resultados da Reunião Educacional da FNSE, surpreendeu-me que um anônimo “Observador Pedagógico” mencionasse, com tamanho louvor, Attilio, em todas as notas que publicou, sempre aproximando sua reforma da realizada por Fernando de Azevedo no Distrito Federal. Para ele, havia somente “[...] duas mentalidades á altura dos seus cargos e da sua missão: os srs. Fernando de Azevedo e Attilio Vivacqua. Ambos moços, autores de duas reformas de ensino, que honram a nossa cultura, colocando o Distrito Federal e o Espírito Santo em lugar á parte na collectividade brasileira” (NOTAS..., 1930a, p. 4). O observador, ao ressaltar a participação desses reformadores, criticava a Reunião e o fato de as discussões se limitarem à apresentação de estatísticas e de longos relatos por parte dos representantes dos Estados. Atacava: “Foi uma demonstração contristadora de mediocridades” (NOTAS..., 1930a, p. 4).

Segue narrando o “Observador” em seus artigos, que a *escola activa* capixaba foi louvada pelos participantes da Reunião em diversos momentos. A iniciativa capixaba ganhou até mesmo espaço para uma exposição dos materiais produzidos na reforma, entre os quais gráficos, quadros, fichas e impressos no salão da FNSE.

Attilio chegou a compor a mesa do encerramento da Reunião com os diretores de São Paulo e do Rio Grande do Norte, e ficou incumbido de falar em nome de seus colegas.

O reformador capixaba teve oportunidade de mais uma vez ocupar-se do avançado aparelho educacional que organizou no seu Estado e que tanto relevo deu ao Espírito Santo na reunião dos directores de instrução. Referindo-se a proposta do sr. Amphiloquio Camara, aceita pela reunião, de se adoptar a experimentação pedagógica do Espírito Santo como um resultado capaz de atender as necessidades da Escola Activa Brasileira, e de se criar em todos os Estados um instrumento de cooperação intellectual nos moldes do instituído pela reforma espirito-santense, o sr. Attilio Vivacqua concitou os seus collegas a fazerem, sobretudo, esse trabalho de escripta aproximação dos Estados brasileiros (NOTAS..., 1930b, p. 4).

Apesar disso, o autor considera impossível tal realização, já que faltava aos diretores de instrução uma mentalidade como a de Attilio e a compreensão dos fins de uma causa como essa: “A obra é muito mais complexa e exige capacidades proprias, intelligencias actualizadas, do seu capitaneamento” (NOTAS..., 1930c, p. 4).

Para finalizar os balanços da Reunião, o “Observador” coloca em confronto as reformas Vivacqua e Azevedo. Para ele, as duas organizações moderníssimas do ensino estavam intimamente integradas, já que ambas foram criadas com as mesmas intenções e os mesmos princípios. A tática dos reformadores teria sido o ponto de diferenciação, já que cada Estado tinha uma necessidade. Para o “Observador”, no caso do Distrito Federal, a ideologia precedia a execução prática e, no caso espírito-santense, o problema foi atacado, desde logo, com a preparação técnica dos professores.

Essa divergencia de orientação inicial é facilmente compreensível. Meio mais culto, com um numero considerável de cursos especiaes, em que o professorado encontra toda sorte de facilidades para a sua especialização technica, o problema do aperfeiçoamento da capacidade do mestre não se apresentou como o primeiro ponto a ser visado pelo reformador carioca (NOTAS..., 1930d, p. 4).

Com base nisso, o “Observador” entendia que a iniciativa capixaba, como uma experimentação pedagógica vitoriosa e com resultados positivos, era a mais adequada à realidade brasileira. Assim, as matérias publicadas no jornal *Diario de Noticias* colocam em relevo a “Reforma Vivacqua”, comparando-a com a de Fernando de Azevedo. Os elogios e o enaltecimento das iniciativas de inovação pedagógica no Espírito Santo e do nome de Attilio

Vivacqua fizeram mais sentido e deixaram de me surpreender, quando percebi que o “Observador Pedagógico” era o próprio Garcia de Rezende que, somente mais tarde, confessaria a omissão do nome em suas memórias.<sup>150</sup> Aliás, o “Observador” havia já publicado pelo menos três matérias elogiosas sobre o CSCP no *Diario da Manhã*.

O mesmo Garcia de Rezende escrevera, no dia 2 de outubro, para o *Diario da Manhã* um telegrama em que anunciava: “O Congresso Educacional resolveu adoptar como padrão a Escola Nova do Espírito Santo, comprometendo-se cada delegado a levar as sugestões aos respectivos governos que representam” (O CONGRESSO..., 1930, p. 8). Sobre isso, Soares (1998a) enfatiza a “interferência do jornalista” no acontecimento. Tratava-se de um equívoco tático que buscava conferir ainda mais visibilidade ao que de fato aconteceu, pois o que era chamado de Reunião na *Página de Educação* foi qualificado como Congresso no *Diario da Manhã*. Além disso, Soares (1998a) destaca que as críticas à Reunião, inclusive as feitas por Cecília Meireles, não foram noticiadas no Espírito Santo.

Ainda que a *escola activa* capixaba tenha sido louvada e reconhecida pelos diretores de instrução presentes à Reunião Educacional, a interferência interessada de Garcia de Rezende muda toda a direção dos fatos e coloca dúvidas aos acontecimentos de setembro de 1930, especialmente porque não seria possível saber que rumos e que destaques a instrução capixaba alcançaria, pois o mês de outubro daquele ano guardava grandes surpresas a Attilio e a Garcia de Rezende.

Desse modo, entendo que havia, especialmente da parte de Garcia de Rezende, a tentativa de apontar certo pioneirismo do Espírito Santo no melhor uso brasileiro dos preceitos da *escola activa* e, assim, de servir de modelo para os demais Estados, o que também lhe daria visibilidade.

Com base no que foi apresentado até aqui, é possível inferir que a imprensa, tanto local como, em alguma medida, nacional, foi estrategicamente utilizada para veiculação dos discursos que cercavam a reforma. Com isso, quero dizer que, com base nas análises feitas ao longo do texto, compreendo que as realizações que cercaram a reforma no Espírito Santo eram pouco homogêneas e mais pontuais do que o modo como se falou delas fora do Estado.

Os reformadores souberam se utilizar da imprensa para propagandear, a seu modo, aquilo que pretendiam que fosse apreendido, local e nacionalmente, sobre a *escola activa* capixaba: localmente, em busca da adesão das novas ideias pela sociedade e pelos professores

---

<sup>150</sup> “Foi nessa página que, em setembro do mesmo ano, escrevi uma série de artigos, assinados por um **observador pedagógico**, ocupando-me da Conferência promovida pela A.B.E.” (REZENDE, 1981, p. 41, grifo do autor), que era, na verdade, uma Reunião Educacional de diretores da instrução, realizada pela FNSE.

e, nacionalmente, para fazer veicular uma experiência eclética que, baseada em preceitos circulantes pelo Brasil, pretendia-se que fosse reconhecida. Assim, Attilio, Rezende e Moraes propagavam um discurso ensaiado sobre o que se fazia no Espírito Santo. Eles souberam modelar as leituras que seriam feitas da *escola activa capixaba*.

### 5.2.3 Interrupção e continuidades

A reforma da instrução iniciada por Attilio Vivacqua em 1928 foi interrompida pela Revolução de 1930. Foi no começo do mês de outubro daquele ano – após a volta de Attilio da Reunião Educacional da FNSE, no Rio de Janeiro, que teria dado visibilidade à *escola activa capixaba* – que vieram as primeiras notícias sobre a conspiração revolucionária decorrente da escolha de Julio Prestes como candidato à presidência da República.

Naquele mês, os fatos se precipitaram em uma velocidade vertiginosa, provocando transformações no comando dos macropoderes estaduais e modificando as relações políticas nacionais. Após 21 dias de combates, oficiais do exército e da marinha destituíram o Presidente Washington Luís e formaram uma junta governativa no intuito de permanecerem no poder. Entretanto essa não resistiu à pressão dos revolucionários a favor da posse do candidato derrotado nas últimas eleições e principal líder civil da sublevação, o gaúcho Getúlio Vargas, que assumiu a presidência da república em 3 de novembro (WANICK, 2009, p. 152).

Em consequência do desenrolar desses fatos, o presidente Aristeu Borges de Aguiar, que teria mais dois anos de governo pela frente, embarcou, no dia 16 de outubro, com sua família para o Rio de Janeiro, antes mesmo que chegassem as forças revolucionárias. Segundo conta Garcia de Rezende em suas *Memórias*, mandou divulgar que estava indo atrás de auxílio do presidente Washington Luis, que não permitiu a sua entrada na Guanabara, considerando que estava em fuga e que por isso não poderia apoiá-lo. Dali mesmo o presidente Aristeu passou para outro navio e seguiu para exílio em Portugal.

Sua partida também foi tomada como fuga e como desonra à dignidade dos capixabas. Foi alvo das maiores críticas sofridas ao longo do governo, inclusive pelos deputados que o apoiavam. Exatos dois anos depois, ainda persistia a indignação:

Há dois anos justamente. Esquecido por completo dos deveres que lhe impunham o cargo, dominado por um pavor incomensurável, enfrentando as flexas do ridículo – Aristeu Borges de Aguiar, rápido, esbaforido, nervoso, abandonava o palácio presidencial em busca do Atlântico [...] a fuga escandalosa. Mas abençoada fuga (A FUGA..., 1932, p. 1).

Como lembram as *Memórias* de Garcia de Rezende, a Junta Governativa que tomou lugar no Espírito Santo, liderada por João Punaro Bley, dispersou todos os cargos de direção e as funções de destaque do funcionalismo público do Estado. Attilio saiu da Secretaria da Instrução e Garcia de Rezende ficou desempregado. Ambos foram para o Rio de Janeiro. Attilio montou um escritório de advocacia, e Garcia de Rezende, com a ajuda de Nóbrega da Cunha, tornou-se redator do *Diario de Noticias*.

As ideias da *escola activa* foram dissolvidas e, nas páginas dos impressos analisados neste texto, nas quais antes ela figurava como a “menina dos olhos” do governo capixaba, assim como em outros documentos, a denominação *escola activa* praticamente desapareceu do Estado. Quando vinha à tona, era cercada de críticas. Algumas delas dirigidas a Garcia de Rezende, outras a Deodato de Moraes e outras, ainda, à condução de Attilio Vivacqua.

A primeira crítica severa aos feitos originados da Pasta da Instrução veio de um inspetor escolar que trabalhou como divulgador das ideias da *escola activa*, a serviço da Secretaria: Achimino Gonçalves, mencionado na primeira parte deste capítulo. Provavelmente amedrontado – já que todos estavam sendo substituídos –, numa carta à Junta Governativa recém-“empossada”, o inspetor dizia haver chegado o momento de fazer justiça. Apresentava-se como o iniciador de alguns feitos da *escola activa*, tal como o cinema e, ainda, que,

Por iniciativa própria e muito antes de aportar a esta terra o Snr. Deodato de Moraes, já eu havia iniciado a escola activa nas escolas publicas ruraes com applausos do então Secretario [...] agora finalmente, que foi enxotado do Governo essa trinca maldita, vejo-me deante de uma Junta Governativa assaz ponderada em seus julgamentos, não tenho medo de ser atingido pela demissão annunciada (GONÇALVES, 1930, s/p).

No ano seguinte, Garcia de Rezende recebia críticas ofensivas em dois artigos publicados no *Diario da Manhã*, assinados por “Marcia de Fezende” – sobre quem nenhuma informação é possível localizar na documentação, o que me leva ao entendimento de se tratar de um pseudônimo, especialmente porque, substituindo as iniciais “M” e o “F” pelas letras “G” e “R”, lê-se, ironicamente, Garcia de Rezende – que o considerava como um “ponguista dos automóveis officiaes” e um “descarado filante do café administrativo”. Incluindo a *escola activa* nas críticas, dizia: “O nosso escrevinhador da também defuncta Escola Activa queimou-se e... enquanto houve tempo de escrever, lá foi besteira” (FEZENDE, 1931, p. 2).

Em outra matéria publicada, o articulista desferiu ataques diretos aos investimentos e ao modo como a *escola activa* foi conduzida no Estado, por meio de uma historieta que toma Attilio Vivacqua como o pai e Garcia de Rezende como a mãe da *escola activa*, por “quem” se tinham feito investimentos altíssimos em vão:

D. Escola Activa, era, até pouco tempo, a melindrosa mais sapeca do Espírito Santo. Por ser bastante cabotina e fuzarqueira, vivia borboleteando daqui p'ro Rio e do Rio p'raqui.  
 Esbanjava todo o thezouro de seus Paes, que, como a filha, eram também do amor. Principalmente a mãe.  
 Esta, então, Nossa Senhora!!  
 No Rio fazia ponto na Escola de Dança de Bueno Machado e, aqui, no cabaret de João Percy.  
 O pae, com justiça, era avêso a taes praticas, mas em compensação era um 'mão-aberta'.  
 Dinheiro a rôdo.  
 100\$000 para o Vieira da Cunha pintar a caricatura do Aristeu Aguiar.  
 200\$000 para o Nilo Bruzzi contar uma anedocta.  
 500\$000 para o professor Adeodato fazer uma farrinha.  
 E assim por diante.  
 Tudo por conta da herança da tentadora d. Escola Activa.  
 A senhorinha, nascida e creada neste ambiente, perdeu-se de verdade (FEZENDE, 1931, p. 1).

Na conclusão da historieta, o autor lembra que *escola activa* foi extirpada pela Revolução de 1930 e brinca com o modo como teriam reagido a isso, Attilio Vivacqua, “pai sem filha”, e Garcia de Rezende, “mãe sem freios”. Assim, esses atores, tão envolvidos na curta reforma da instrução capixaba, depois de verem interrompidas suas iniciativas de renovação educacional, não seriam colocados, novamente, ao longo de suas vidas, diante das ideias de renovação educacional, exceto pelo fato de terem assinado, no começo de 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (AZEVEDO et al., 1932, p. 3). As presenças de Attilio Vivacqua e de Garcia de Rezende nesse momento histórico talvez possam ser interpretadas com base no reconhecimento pelas iniciativas na educação capixaba apresentadas na Reunião Educacional do Rio de Janeiro, em 1930, ou pelo fato de serem próximos de Nóbrega da Cunha, envolvido com a formulação do Manifesto (CARVALHO, 1998) ou, ainda, em decorrência da boa propaganda que eles, juntamente com Deodato, fizeram das reformulações do ensino capixaba fora do Estado. Mas essas são outras questões.

Retomando a Revolução de 1930, além da interrupção do governo e, por consequência, da reforma, ela serviu, também, para impedir a entrada no Brasil de um sujeito que possuía enorme relação com a reforma capixaba, mesmo que não a tivesse observado pessoalmente. Tratava-se de Adolphe Ferrière, que estava em viagem, nos anos finais da década de 1920, pela América Latina, sob o patrocínio da *Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle*.<sup>151</sup> Como dirigente dessa organização, Ferrière objetivava “[...] difundir os ideais da Liga e dar a conhecer internacionalmente a difusão que as novas ideias

<sup>151</sup> A intenção da Liga era “[...] difundir diferentes soluções pedagógicas, incentivando sua adaptação às necessidades de diferentes países ou escolas, sem defender nenhum método de educação em particular” (CARVALHO, 2007, p. 280).

pedagógicas iam alcançando no continente sul-americano” (CARVALHO, 2007b, p. 278). O relato dessa viagem, quando de sua “passagem” pelo Brasil, está, segundo lembra a autora, publicado no n. 67 da revista da Liga, *Pour l'Ère Nouvelle*.

Após visitas feitas ao Equador, ao Peru, ao Chile, à Argentina, ao Paraguai e ao Uruguai, Ferrière chegou ao Brasil. No entanto, não pôde desembarcar, tendo em vista que a Revolução de 1930 havia acabado de eclodir. Durante o único dia que passou em território brasileiro (PERES, 2002), teve, então, a oportunidade de ler, a bordo, algumas revistas aqui produzidas,<sup>152</sup> a partir das quais formulou as impressões que culminaram na publicação dos artigos naquele número da revista.

Com base nisso, considero a revista *Pour l'Ère Nouvelle* como uma fonte (talvez a única) indicativa da circulação internacional da proposta da *escola activa* capixaba. As leituras de Ferrière a bordo do navio permitiram a publicação de três textos sobre as reformas escolanovistas brasileiras: *L'éducation nouvelle au Brésil*, resultante de seus comentários dos textos que leu; *L'école nouvelle et la réforme: introduction aux programmes des écoles primaires du Brésil*, de Fernando de Azevedo; e, *L'école active brésilienne d'Espírito Santo*, de Deodato de Moraes.

Carvalho (2007b) pergunta pela seletividade de Ferrière ao privilegiar a transcrição de textos de Fernando de Azevedo e de Deodato de Moraes e, também, porque alguns Estados, como é o caso de Minas Gerais – onde estava Helena Antipoff em divulgação do ideário escolanovista – não aparecem entre as localidades elogiadas por Ferrière em seu relato de viagem. Em busca de respostas, lança ainda mais uma questão sobre quais seriam suas relações no Brasil. A autora menciona um número anterior da revista *Pour l'Ère Nouvelle*, no qual consta a informação sobre contatos em andamento para a filiação da FNSE à Liga. A FNSE, que aglutinava educadores, como Vicente Licínio Cardoso, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Deodato de Moraes, era, para Ferrière, um dos frutos do entusiasmo dos professores com o movimento de reforma. No entendimento de Carvalho (2007b), os contatos entre a FNSE e a Liga indicam os canais pelos quais foram construídas as redes que permitiram que chegassem até ele as publicações a partir das quais constituiu seus relatos.

Esse relato de viagem de Ferrière, publicado na revista *Pour l'Ère Nouvelle*, desenvolveu-se não a partir de observações práticas, como assume o próprio Ferrière, mas de leituras que fez das observações e dos comentários de alguns brasileiros sobre a Escola Nova

---

<sup>152</sup> De acordo com Carvalho (2007), os periódicos acessados por Ferrière no navio foram: o *Boletim de Educação Pública*, n. 1, 2 e 3, publicado em 1930 pela Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal, e a *Revista Brasileira de Educação*, n. 5, de novembro de 1929.

no Brasil. O relato é marcado pelo louvor que faz às contribuições de Fernando de Azevedo para o desenvolvimento da Escola Nova brasileira e pontua, também, outras experiências de renovação educacional no Brasil, entre as quais a do Espírito Santo.

A primeira reação de Ferrière (1931, p. 85, tradução minha) expressa em seu texto envolve a surpresa em “[...] encontrar no Brasil uma das formas mais completas da educação nova!”, já que se tratava, até recentemente, de um dos países mais atrasados do mundo, do ponto de vista pedagógico. Para ele, se nenhum obstáculo viesse a surgir, era possível que a educação brasileira se tornasse uma das mais avançadas do mundo.

Ferrière passa a tecer elogios ao escolanovismo brasileiro, conferindo a responsabilidade pelo milagre da superação pedagógica a Fernando de Azevedo que, da Capital da República, emanava a reforma para os outros Estados brasileiros. Ferrière comparava Azevedo com um Hércules capaz de erigir a Escola Nova na luta contra “[...] a hidra de cem cabeças do verbalismo” (FERRIÈRE, 1931, p. 86, tradução minha).

O pedagogo suíço, inspiração de tantos reformadores brasileiros, inclusive do próprio Attilio Vivacqua, coloca-me diante de algumas reflexões sobre o movimento escolanovista no Brasil e no Espírito Santo. Entre elas, talvez eu possa perguntar, a lembrar-me das questões feitas por Hameline (1995), se as linhas de circulação das ideias eram tão diretas: do exterior para o Rio de Janeiro e do Rio de Janeiro para os demais Estados brasileiros. Creio ser possível afirmar que as linhas entre as ideias em circulação são muito mais tênues do que parecem. Elas se constituem, entre outras movimentações, por viagens, traduções, empréstimos e processos de disseminação das ideias. Assim, mais do que perguntas em busca de respostas neste texto, questões como essa me colocam diante das impossibilidades de acessar, tão diretamente, o modo como os preceitos circulam, ou como os homens recebem e tornam próprio aquilo que “é do outro”. Colocam-me, finalmente, diante do encontro e da necessidade de considerar que não é possível compreender o movimento escolanovista sem levar em conta aqueles que, seja onde for, o constituíram localmente

Para Ferrière, a reforma promovida por Fernando de Azevedo havia se espalhado por outros Estados além do Distrito Federal, entre os quais São Paulo, Bahia, Pernambuco, Porto Alegre e Espírito Santo, este último, onde Deodato de Moraes dirigia uma “Escola Normal” que Ferrière situava entre as mais bem concebidas da sua época: “[...] parmi les mieux conçues qui existent” (FERRIÈRE, 1931, p. 88). Na verdade, tratava-se do CSCP, um curso, que, como foi possível observar, teve uma única edição com duração de dez meses.

Ao comentar o texto de Deodato de Moraes, Ferrière faz citações diretas de trechos muito semelhantes àqueles que eram apresentados nos relatórios de Attilio Vivacqua e que

eram, como já mencionei, repetidos pelo secretário, por Rezende e por Moraes, nas entrevistas, nos textos e nas conferências que fizeram fora do Espírito Santo. Esse discurso ensaiado envolvia: a necessidade de propaganda dos preceitos da *escola activa* pelo Estado; a necessidade de adaptação desses preceitos à realidade local; e a formação de professores, já que eram os sujeitos da transformação que se pretendia para o ensino. A importância da formação era, aliás, um dos pontos de encontro entre os textos de Ferrière e os de Deodato.

A centralidade da formação de professores, tanto na reforma capixaba, quanto nas demais iniciativas comentadas em seu texto, era ressaltada como fundamental na condução das mudanças no campo da educação: “[...] de fato é na preparação de professores que se encontra, no Brasil como em outros lugares, a chave de toda a reforma. Com ela o sucesso está assegurado; sem ela, é o caos irremediável” (FERRIÈRE, 1931, p. 88, tradução minha). Desse modo, entendo que Vivacqua, Deodato e Ferrière compartilhavam a mesma “crença” que era, também, o motor da reforma capixaba.

No encontro entre os textos publicados nessa revista e deles com os documentos produzidos no Espírito Santo, é possível ler indícios do modo como as ideias se movimentam em torno dos processos de renovação educacional. *Pour l'Ère Nouvelle* estava profundamente engajada na defesa de uma Escola Nova, já que fazia parte da Liga Internacional pela Educação Nova e era instrumento de propaganda dessas ideias, especialmente porque seu redator-chefe era Adolphe Ferrière, que já havia sido chamado de profeta, advogado entusiasta e apóstolo da educação nova (PERES, 2002).

As interlocuções produzidas pelos textos que compuseram o n. 67 de *Pour l'Ère Nouvelle* dialogavam com leituras escolanovistas expressas na reforma educacional realizada no Espírito Santo, ao final da década de 1920. A reforma capixaba em processo era inserida, pelos seus condutores, na cena mundial da renovação educacional.<sup>153</sup>

Baseado no modo de organização da Escola Activa Brasileira de Vitória, apresentado por Deodato de Moraes em seu texto, especialmente no que diz respeito às salas ambiente – sobre as quais escreve em seu livro *A lei biogenética e a escola activa* –, Ferrière destaca a seriedade no modo como ações reformadoras da educação estavam sendo/foram conduzidas no Espírito Santo, partindo “[...] da matéria viva: crianças, sociedade, profissões e indústrias do país [...]” (FERRIÈRE, 1931, p. 89, tradução minha).

---

<sup>153</sup> Atílio Vivacqua (1930, p. 22, grifo meu) inseria a reforma promovida no Espírito Santo na cena “[...] do grande movimento de renovação pedagógica, imposto como imperativo categórico da civilização hodierna [...]”. Salientava a expansão mundial do escolanovismo, destacando a experiência da Turquia que “[...] sahida ontem dos escombros de uma velha civilização, commissiona John Dewey e **Adolphe Ferrière**, dois apóstolos da escola nova [...]” para promover mudanças na educação local.

Respalado pelos seus próprios escritos, o autor sai em defesa da educação pensada a partir da vida local de cada sociedade – o que foi continuamente repetido por Vivacqua, Moraes e Rezende – criticando traduções fortemente nacionalistas da adaptação dos preceitos da Escola Nova a diferentes contextos. Para Ferrière, o “nacionalismo” excessivo de certos mestres ia, por vezes, longe demais e beirava ao cômico. Apesar disso, é possível perceber, no texto de Moraes (1931), não somente o que encantava Ferrière, a dizer do trabalho com professores e alunos – que ele fez questão de citar diretamente no texto que escreveu –, mas, também, as intenções nacionalistas que criticava.

A descrição de Deodato de Moraes não disfarçava as intenções nacionalistas, chegando a falar do programa de ensino capixaba no contexto de um amplo esforço enérgico e viril em busca de despertar o espírito nacional (MORAES, 1931). Discursos próximos eram manifestados por Attilio Vivacqua em seus relatórios, diferentemente do ideal de brasilidade antropofágica defendido por Garcia de Rezende.

É possível observar, então, na leitura dos encontros estabelecidos entre os textos de Ferrière e de Deodato, as tensões que se colocam entre a importação de modelos, as necessidades de adaptação local das ideias que vinham de fora e as questões relativas ao nacionalismo, presente no processo de reformulação do ensino no Espírito Santo.

A presença da *escola activa* capixaba na imprensa pedagógica internacional, após a interrupção da reforma da instrução no Espírito Santo, assim como o fato de Attilio Vivacqua e de Garcia de Rezende figurarem como signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova indicam os rumos, por vezes incontrolados, que tomam as ideias em processo de circulação. O que foi feito da *escola activa* capixaba? Os preceitos tão propagandeados pelos sujeitos dessa história tiveram alguma continuidade na educação do Espírito Santo?

As respostas para essas perguntas não cabem nesta pesquisa, mas um olhar rasteiro para as fontes me permite dizer que o termo *escola activa* praticamente desapareceu da imprensa capixaba nos anos que se seguiram à Revolução de 1930. Além disso, a imprensa pedagógica, criada posteriormente no Governo de João Punaro Bley, representada pela *Revista de Educação* do Espírito Santo, sequer menciona os feitos de Attilio Vivacqua. Fruto de um governo que tomou um poder, não é difícil concluir que houve tentativas de apagamento das iniciativas reformadoras anteriores, mas, como eu disse, essas são questões para outras pesquisas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando esta pesquisa estava em planejamento, julgava que analisar um processo histórico que se desenrolou no tempo, em pouco mais de dois anos, certamente me colocaria diante da possibilidade de percorrer, com certa tranquilidade, os caminhos da investigação. É claro que não foi o que aconteceu. Não apenas pelos entraves que, geralmente, se impõem ao percurso de formação, mas, principalmente, porque, quando aproximamos as lentes de um determinado objeto como o que me propus aqui a investigar, abre-se “[...] um leque muito amplo de possibilidades narrativas” (GINZBURG, 2007, p. 8). Deparei-me com uma documentação vasta e variada que me despertou estímulo e também me colocou limitações.

Desse modo, construí uma organização que me permitisse caminhar entre as fontes, ao mesmo tempo em que buscava pelos fios constituidores da narrativa, os quais precisariam ser amarrados de modo a constituir uma trama, que compreendo, seja provisória, pois, mais do que responder a todas as questões levantadas, esta é uma pesquisa que, como muitas outras, abre novas questões.

O objetivo desta investigação foi analisar historicamente os processos de constituição da *escola activa* no Espírito Santo durante a reforma ensejada por Attilio Vivacqua, entre 1928 e 1930, tendo em vista o processo de formação de professores e a constituição da Escola Activa de Ensaio como centro irradiador das ideias de renovação educacional pelo Estado. Para isso, realizei alguns movimentos que envolveram:

- a busca pelas produções que tomaram a *escola activa* capixaba e a Reforma Vivacqua como focos de análise no Espírito Santo, bem como dos processos de renovação educacional nas produções nacionais;
- o modo como o movimento renovador educacional no Estado dialogou com outros movimentos de renovação na cena local e nacional, a exemplo dos espaços urbanos e dos movimentos de vanguarda aos quais se associavam alguns dos sujeitos envolvidos no processo;
- os elementos que configuravam, no plano de reforma traçado por Attilio Vivacqua, iniciativas de inovação no aparelhamento e na composição da educação capixaba;
- a formação de professores no Espírito Santo como o elemento-chave do processo de constituição da reforma educacional vazada nos princípios científicos em voga, representados, prioritariamente, pelo CSCP e pela Escola Activa de Ensaio como escola de aplicação; e,

- as estratégias de circulação das ideias da reforma pelo Estado do Espírito Santo, seja pelas mãos dos inspetores escolares, seja pela propaganda das ideias, realizadas, especialmente, por meio da imprensa.

A primeira constatação que merece destaque tem relação com o fato de ter encontrado um número muito reduzido de pesquisas que abordam a reforma realizada por Attilio Vivacqua no Espírito Santo, ao final dos anos 1920. Entre essas pesquisas, nenhuma se deteve a tomar a reforma e o movimento dos preceitos da Escola Nova no Espírito Santo como objeto específico de investigação. As pesquisas que localizei apenas tangenciam a reforma e a presença das ideias escolanovistas no Estado com vistas a explicar seus objetos específicos. Na maioria delas, é feita uma leitura a partir das análises desenvolvidas por Soares (1998a) em um trabalho monográfico pioneiro no uso de uma documentação que era ainda inexplorada e que continuou a ser por vários anos. Sobre essa documentação, reforço que ela sinaliza para a existência de muitos outros documentos que ainda não foram explorados e que merecem a atenção dos pesquisadores capixabas.

Considerando que o tema da renovação educacional é já bastante enfatizado nas pesquisas brasileiras, especialmente relativas aos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, entendo haver necessidade de pesquisas que abordem, também sob outros aspectos, as iniciativas de renovação desenvolvidas no Espírito Santo. Mais do que ter sido apagado e devorado pela Revolução de 1930, como defende Soares (1998a), o movimento escolanovista que circulou pelo Espírito Santo foi, por vários anos, desconsiderado nas pesquisas em História da Educação no Estado.

Com o foco nos processos de constituição da *escola activa*, passo a considerar, especificamente, as relações que estabeleci com as fontes, no diálogo com a literatura da área. Nesse sentido, num primeiro movimento de compreensão da *escola activa* dentro de um processo de modernização, não me foi possível deslocá-la das relações com processos outros e com os sujeitos de sua constituição. Foi preciso compreender que reformas da instrução, com base no ideário do novo, dialogam com processos de reforma mais amplos. Entre eles destacam-se, por exemplo, a relação com a reconfiguração dos espaços urbanos e o modo como isso passa a interferir nos costumes dos sujeitos e, também, como essas transformações, em âmbito local, dialogam com um contexto mais amplo, nacional ou internacional, que exporta/importava moldes arquitetônicos, preceitos literários, concepções de saúde e higiene, de homem e de sociedade, de novo e de velho.

Novo e velho, aliás, eram termos em plena convivência – conflituosa, é verdade, mas possível – naqueles anos 1920, no Espírito Santo: um Estado prioritariamente agrário,

marcado pelo estigma do “atraso regional” (SANTOS, 2002) e cuja principal produção econômica era o café. Não tinha indústrias, mas tinha um porto, e os portos costumam ser espaços de ricos encontros culturais, de trocas e de produção de hibridismos, como lembra Burke (2003). Espaços de entrada e de saída do novo e do velho. Quando a reforma de Attilio Vivacqua foi iniciada, o Estado ainda se confundia entre os governos republicanos e as disputas coronelistas e, em seguida, mais ainda se confundiria entre preceitos científicos, nacionalistas e, até mesmo, antropofágicos.

A convivência desses preceitos se dava principalmente pelas redes tecidas pelos sujeitos que encabeçaram o processo de reformulação do ensino: pelas ideias progressistas e nacionalistas de Attilio Vivacqua, como advogado e intelectual de grande circulação, e pelas entradas de Garcia de Rezende nos movimentos de vanguarda, filiado, especialmente, ao Movimento Antropofágico de São Paulo. Ambos se encontrariam com o paulista Deodato de Moraes, armado de uma forte carga científica, com bases na Psicologia e nas formas mais diversas de medir, cientificizar e classificar as crianças, mas também com um discurso *ferrieriano* de *escola activa* já bastante enraizado. Todos por uma Escola Nova, mas, principalmente, activa, fundada num saber fazer cuja finalidade era a preparação para o trabalho e para a vida adulta e, em alguma instância, para ser o novo homem de que a sociedade precisava.

A partir dessas orientações, novas, modernas, republicanas, científicas e, como gostaria Garcia de Rezende, antropofágicas, os planos de reforma se configuraram com base em elementos que eram novos apenas no Espírito Santo: bibliotecas, cinema, rádio, jornal estudantil e escotismo. Entre os que foram colocados em prática, quase todos serviram para propagar um discurso patriótico e heroico como modelo de uma civilização moderna. A ideia repetida em coro era não copiar o que vinha de fora, sem que fosse feita uma adaptação, o que nem sempre aconteceu, inclusive com relação à orientação pedagógica. E, aqui, é necessário enfatizar os discursos contraditórios que envolviam a reforma da instrução pública no Espírito Santo.

Primeiro, importa-se uma bandeira, um *slogan* de sucesso: a *escola activa*, justificada como a concepção que mais se ajustava às necessidades de formação do homem novo no Brasil, considerada como a “[...] mais avançada conquista dessa pedagogia [que, mesmo sendo insuficiente, coloca o Espírito Santo] nas mais elevadas correntes da mentalidade moderna e incorpora-se ao quadro em que o Brasil projecta no mundo toda a sua grandeza” (VIVACQUA, 1929, p. 6-7). Essas intenções são fundamentadas nos autores estrangeiros que não se pretendia copiar, mas que orientaram, fortemente, o uso de uma Pedagogia científica

utilizada como base para a preparação dos professores. Os reformistas capixabas beberam em fontes estrangeiras, entre as quais se ressaltam nomes como Dewey, Kerschensteiner, Decroly, Claparède e, especialmente, Ferrière. É este último quem difunde (mas não inventa), nos anos 1920, o termo *escola activa* (HAMELINE, 1995). É de seus escritos que saem as orientações metodológicas em que se embasará a organização da *escola activa*, especialmente a instituição modelar Escola Activa de Ensaio, cujos espaços foram inspirados em salas ambiente e no método Decroly descritos por Ferrière.

Nesse ponto, é preciso enfatizar um aspecto fundamental da reforma escolanovista realizada no Espírito Santo: os processos de formação de professores. A formação docente dentro dos preceitos científicos e ativos era, definitivamente, o motor da reforma capixaba. No entanto, muitos limites se impuseram à preparação que se pretendia realizar, não somente pelo tempo de duração da reforma, mas também pelas dificuldades de atingir os professores, tendo em vista a distância e os obstáculos ao deslocamento, por suas resistências ou por não apresentarem uma preparação mínima para o exercício da docência, o que colocava em evidência fragilidades, como se viu narrar pelos inspetores escolares acerca dos professores das escolas isoladas. Além disso, essas condições envolviam questões econômicas.

Por isso, além da reformulação paulatina da Escola Normal, o CSCP anexo à Escola Activa de Ensaio foi fruto de um alto investimento pela contratação de um técnico reconhecido nacionalmente e pelo aparelhamento com que contou. Ao formar inspetores, professores e diretores de grupos escolares – num número muito pequeno para a quantidade de professores do Estado – esperava-se que eles propagassem os preceitos pelas escolas estaduais.

A formação, como pontuei, pautou-se em aspectos científicos importados. Uma parte significativa, baseada nos estudos de Psicologia realizados por Deodato de Moraes ao longo de sua formação, desenvolvida em cursos ministrados por professores vindos de fora do Brasil, foi publicada em um compêndio de mais de 400 páginas de pura Pedagogia científica, todas republicadas na imprensa local como forma de dar visibilidade ao projeto.

Apesar de o programa do curso compor-se de temas muito variados que envolviam processos e autores diversos que abordavam a Escola Nova e a *escola activa* e, ainda, de questões técnicas e sociais, e temas como brasilidade, as descrições presentes nas fontes com relação às leituras que eram feitas e o modo como os espaços eram organizados no curso conformam uma maneira de se pensar e de se fazer a *escola activa* que devia ser propagada pelo Estado.

Essa propagação é um ponto problemático no processo de implementação das ideias da *escola activa*, tendo em vista os caminhos percorridos entre essas ideias e as escolas do Estado. Uma tarefa que caberia aos inspetores escolares, entre os quais, nem todos participaram do CSCP. A análise dos relatórios de inspeção indica iniciativas muito pontuais que não possibilitam uma compreensão mais ampla sobre como as escolas foram atingidas pelos preceitos da *escola activa*. O fato é que, especialmente com relação às escolas isoladas, as possibilidades de entrada dos novos preceitos esbarravam nas péssimas condições dos prédios escolares e do aparelhamento das escolas e, mais do que isso, na preparação, muitas vezes, “mediocre” dos professores que lá estavam.

Saltam aos olhos, nesse ponto, as condições econômicas do Estado como fator limitador para o andamento da reforma da instrução. À parte, a questão do histórico atraso regional, a crise econômica atingiu em cheio as finanças estaduais (nada diversificadas) e refletiu, no caso específico da educação, nas justificativas do reformador para as mazelas em que se encontravam escolas e professores, gerando, assim, um discurso contraditório diante dos preceitos ensinados no CSCP. Prédios e bancos escolares, por exemplo, pensados e enaltecidos, dentro da nova Pedagogia, em meio a um discurso higiênico e corretor das deformidades físicas, passam a ser desaconselhados nas escolas menores durante a Reforma Vivacqua, colocando em relevo as aulas ao ar livre com a recepção direta da luz solar. Para tecer essas justificativas tão convenientes, Attilio estava fundamentado teoricamente em Mallart y Cutó (1934).

Além disso, as questões econômicas colocam em pauta as iniciativas já, há tempos, em processo, como Caixas Escolares e Círculos de Paes e Professores, os quais tinham claras finalidades assistenciais.

A circulação dos princípios da reforma pelas escolas capixabas também era pretendida por meio da imprensa, especialmente, a imprensa oficial, utilizada como veículo de propaganda dos feitos do governo. Enfatizo, desse modo, a maneira como a imprensa oficial foi estrategicamente utilizada pelo reformador – por meio de seu propagandeador profissional, Garcia de Rezende – para pôr em circulação pelo Estado o ideário da *escola activa*. Esse jornal fazia circular aulas inteiras do CSCP contendo não somente a orientação teórica, mas os modelos de aulas. Em meu entendimento, a intenção era: se os preceitos não chegassem aos professores pela via de seus propagadores diretos (os cursistas do CSCP), chegariam, pelo menos, por meio da imprensa. Mas é sempre importante lembrar que, entre as prescrições e os usos que são feitos delas, há um hiato (CARVALHO, 1998b).

Outra forma de circulação estratégica das ideias em questão diz respeito ao espaço que elas tiveram para além da imprensa oficial, circulando na revista *Vida Capixaba*, de destinação mais cultural, e ocupando, elogiosamente, páginas na imprensa oposicionista, o jornal *A Gazeta*, que tanto criticava o governo, o que indica certo sucesso e adesões das iniciativas e apoio a elas. Além desses impressos, é importante sublinhar que as ideias da *escola activa*, no modo como foram desenvolvidas no Espírito Santo, ganharam espaço na imprensa de outros Estados, como foi o caso do jornal carioca *Diario de Noticias*. Essa circulação para além-fronteiras deveu-se às redes tecidas pelos sujeitos envolvidos no processo de reforma, que, nas viagens que faziam, buscavam dar visibilidade ao que estava sendo feito no Espírito Santo. Essas redes têm, por consequência, outras, a exemplo daquela que liga Adolphe Ferrière ao texto de Deodato de Moraes sobre o Espírito Santo.

Algumas reflexões sobre essa circulação envolvem o modo como os movimentos pedagógicos se constituem dentro de um processo de *importação-exportação* (HOUSSAYE, 2007) que ocorre internacionalmente e que pressupõe a existência de alguns outros processos, entre os quais estão: a constituição de redes (por meio de viagens, por exemplo), de empréstimos (com bases em filtros de um fundo educativo comum) e de apagamentos (ou pelo menos de negação das origens, a fim de implantar-se como nova). Essas noções contribuem para pensar na constituição da *escola activa* capixaba considerando as trocas que permitiram, por meio das viagens e das leituras, sua configuração com base em uma “onda de fundo”, contextualizada historicamente.

A necessidade de implantação da *escola activa* capixaba como algo novo partia não apenas da negação da repetição daquilo que vinha do estrangeiro, mas absorveu, pelas mãos de Garcia de Rezende, a ideia da Antropofagia que, como movimento de vanguarda, pressupunha colocar em relevo um sentimento de brasilidade, gerando, nessa mistura, a Escola Activa Brasileira de Vitória, que se pretendia como modelo para o Brasil. Pergunto-me sobre o que estava por trás dessa trama: preocupação com os rumos da educação brasileira? Pretensões políticas? Desejo de visibilidade nacional?

Independentemente de qual seja a resposta, quero sublinhar que, pelas análises que realizei, entendo a Antropofagia como uma bandeira levantada com grande entusiasmo por Garcia de Rezende que, entretanto, pareceu-me não ecoar com a mesma intensidade nos escritos de Atílio Vivacqua, nos documentos normativos e nas orientações teórico-práticas que regeram a reforma de ensino e a Escola Activa de Ensaio do Espírito Santo.

A Antropofagia não estava nos escritos e nas defesas que Atílio fazia da *escola activa*. Excetuando as afirmações de atenção ao sentimento de brasilidade, a ideia não aparece

nas entrevistas que a equipe da reforma capixaba concedia em outros Estados. De forma diferente, notam-se, nos discursos, muito mais os ardores cívicos e nacionalistas que envolviam as pretensões de formação do homem novo e os preceitos científicos que deveriam ser levados em conta nesse processo. No entanto é preciso considerar que a tentativa de Garcia de Rezende de vestir de Antropofagia a *escola activa* do Espírito Santo produz uma marca a ser considerada com relação ao ideário que permeou a iniciativa capixaba.

Com base nisso, compreendo que a *escola activa* se constituía na tensão entre o sentimento de brasilidade tomado como orientação por Garcia de Rezende e as convicções nacionais de cunho mais desenvolvimentista, que mais tarde foram consideradas como bandeiras na Revolução de 1930. Nessa tensão, a reforma educacional proposta para o Espírito Santo pode ser compreendida num emaranhado que envolve tanto sentimentos de brasilidade, como anseios nacionalistas – os quais tendiam a facilitar as adesões dos segmentos sociais mais amplos à proposta –, bem como princípios científicos em busca da adaptação dessas orientações à realidade local.

Ao me deparar com diversas possibilidades de enfoque da temática, precisei fazer algumas opções que deixaram, em alguns momentos, certos *espaços em branco*. Eles, no entanto, abrem possibilidades diversas para a continuação deste estudo ou para a realização de outras pesquisas sobre a História da Educação no mesmo período. Do mesmo modo, análises que atentem para periodizações anteriores ou posteriores ao recorte desta pesquisa podem contribuir para a compreensão de questões que ficaram abertas. Entre essas possibilidades, está o processo de transição do Governo de Aristeu Borges de Aguiar para a Junta Governativa, tendo em vista o modo como esse processo interferiu na educação. O apagamento que parece ser promovido pelo governo que toma o lugar de Aristeu mostra-se revelador para o entendimento das relações de continuidade/descontinuidade nesse processo histórico.

Também comportam estudos sobre as práticas escolares na relação com as propostas de renovação educacional. Para isso, é necessário acessar as escolas e o que nelas foi preservado como registros de um tempo tão cheio de significados para a educação brasileira. Do mesmo modo, cabem pesquisas que analisem a efetivação de práticas envolvendo o cinema, as bibliotecas escolares, a imprensa estudantil, a adequação da escola normal aos preceitos escolanovistas – no que tange às práticas e às mudanças empreendidas para a formação de professores dentro dos princípios da reforma. Temas como o escotismo e as Semanas de Educação, como práticas incentivadas pela ABE, caixas escolares, círculos de

pais e professores e processos de nacionalização dos imigrantes, pelos quais passei neste estudo, merecem, também, aprofundamento.

Por fim, considerando com Bloch (2001) que os processos históricos são constituídos numa relação passado/presente e com a necessidade de “rebobinar o filme”, entendo que buscar compreender processos de constituição da *escola activa* capixaba, tendo em vista o modo como se pensou a preparação de professores, contribui para refletirmos sobre questões que, mesmo situadas em outros panos de fundo – são ainda colocadas à educação.

Questiono sobre as transformações que as reformas têm imprimido, ao longo dos anos, aos processos educativos e aos processos de formação de professores. Penso nos tantos professores anônimos que têm desenvolvido seu trabalho – tanto ontem quanto hoje – em condições desfavoráveis e precárias nas escolas brasileiras. Há, nas análises sobre a reforma escolanovista no Espírito Santo, roteiros que ainda parecem nos soar como familiares e, assim, diante dos “perigos” vividos pela profissão docente, buscamos “as centelhas da esperança” por dias melhores (BENJAMIN, 1994).

Como eu dizia nas primeiras linhas deste texto/tese, esta é uma história aberta. Dela saem muitas questões ainda a serem respondidas, dela saltam fios que percorrem caminhos diversos e que precisam ser amarrados. Fios atravessados por outras tantas histórias da educação brasileira (e fora do Brasil) e que por isso se constituem em encontros, em hibridismos. Essa constituição me leva a compreender, mais uma vez, como em Ginzburg, que nenhuma história é única.

## 7 REFERÊNCIAS

ABDALA, Rachel Duarte. **A fotografia além da ilustração**: Malta e Nicolas construindo imagens. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

ARAÚJO, Cristina. A Reforma Antônio Carneiro Leão no final dos anos de 1920. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 19, p. 119-136, jan./abr. 2009.

ARAUJO, Marta Maria de. A educação tradicional e a educação nova no Manifesto dos pioneiros. In: XAVIER, Maria do Carmo. **Manifesto dos pioneiros em educação**: um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. p. 131-145.

BARROS, Vanda Terezinha Medeiros de. **A renovação educacional sob as bênçãos católicas**: um estudo sobre a aliança Estado/Igreja em Minas Gerais (anos 1920-1930). 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas; v. 1).

BERMOND, Magda Terezinha. **Educação física escolar na Revista de Educação Física (1932-1952)**: apropriações de Rousseau, Claparède e Dewey. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

BICCAS, Maurilane de Souza. “Nossos concursos” e “a voz da prática”: a Revista do Ensino como estratégias de formação de professores em Minas Gerais (1925-1930). **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 4, p. 155-166, jan./dez. 2005.

BICCAS, Maurilane de Souza. Reforma Francisco Campos: estratégias de formação de professores e modernização da escola mineira (1927-1930). In: MIGUEL, Maria Elisabeth. Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAUJO, José Carlos Souza. **Reformas educacionais**: as manifestações da escola nova no Brasil (1920 a 1946). Campinas-SP: Autores Associados; Uberlândia-MG: Edufu, 2011. p. 155-176.

BLANCKAERT, Claude. Lógicas da antropotecnia: mensuração do homem e bio-sociologia (1860-1920). **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 21, n. 41, p. 145-156, 2001.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BOPP, Raul. **Movimentos modernistas no Brasil (1922-1928)**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

BRANDAO, Zaia. **A intelligentsia educacional**: um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da escola nova do Brasil. 1992 Tese. (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992.

BURKE, Peter. **Hibridismo cultural**. São Leopoldo-RS: Editora Unisinos, 2003.

CAMARA, Sônia. A constituição dos saberes escolares e as representações de infância na Reforma Fernando de Azevedo de 1927 a 1930. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 8, p. 160-180. jul./dez. 2004.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de Carvalho. A bordo do navio lendo notícias do Brasil: o relato de viagem de Adolphe Ferrière. In: GONDRA, José Gonçalves; MIGNOT, Ana Chrystina Vanancio (Org.). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 277-293.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de Carvalho. **Modelos pedagógicos, práticas culturais e forma escolar**: proposta de estudos sobre a história da escola primária no Brasil (1750-1940) (Texto não publicado).

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A caixa de utensílios e o tratado: modelos pedagógicos, manuais de Pedagogia e práticas de leitura de professores. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006. 1 CD-ROM.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: Edusf, 2003.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A reforma Sampaio Doria, política e pedagogia: problematizando uma tradição interpretativa. MIGUEL, Maria Elisabeth. Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAUJO, José Carlos Souza. **Reformas educacionais**: as manifestações da escola nova no Brasil (1920 a 1946). Campinas-SP: Autores Associados; Uberlândia-MG: Edufu, 2011. p. 5-30.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica**: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista: Edusf, 1998.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reformas da Instrução Pública. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; LOPES, Eliana Marta Teixeira; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**, Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 225-251.

CARVALHO, Rosana Areal de.; BERNARDO, Fabiana de Oliveira. Caixa Escolar: instituto inestimável para execução do projeto da educação primária. **Educ. Foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 3, p.141-158, set. 2011/fev. 2012.

CATANI, Denice Barbara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Um lugar de produção e a produção de um lugar: a história e a historiografia divulgadas no GT História da Educação da Anped (1985-2000). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: Anped, n. 19, p. 113-128, jan./fev./mar./abr. 2002.

CENTOFANTI, Rogério. Os laboratórios de psicologia nas escolas normais de São Paulo: o despertar da psicometria. **Psic. da Ed.**, São Paulo, 22, 1º sem. de 2006, p. 31-52.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. 10. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

CHARTIER, Roger. **História cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1988.

DINIZ, Aires Antunes. Faria de Vasconcelos: um educador da escola nova nas sete partidas do mundo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. **Anais...** Natal: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2002. 1 CD-ROM.

DUBREUCQ, Francine. **Jean-Ovide Decroly**. Tradução de: Carlos Alberto Vieira Coelho, Jason Ferreira Mafra, Lutgardes Costa Freire, Denise Henrique Mafra; organização de Jason Ferreira Mafra. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio/jun./jul./ago., 2000.

FAVARO, Neide de Almeida Galvão. **Sampaio Doria, a escola nova e as questões sociais no Brasil**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2000.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Educação e cultura no rádio brasileiro**: concepções de radioescola em Roquette-Pinto. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros**: verdadeiro, falso, fictício. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GINZBURG, Carlo. **Relações de força**: história, retórica, prova. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GONDRA, José Gonçalves; MIGNOT, Ana Chrystina Vanancio (Org.). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007.

HAMELINE, Daniel. Présentation. In: HAMELINE, Daniel; JORNOD, Arielle; Malika Belkaïd. **L'école active**: textes fondateurs. Paris: PUF, 1995, p. 5-46.

HOUSSAYE, Jean. Importação-exportação. Tradução de Anne-Marie Milon Oliveira. In: GONDRA, José Gonçalves; MIGNOT, Ana Chrystina Vanancio (Org.). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 294-314.

LAHUERTA, Milton. Os intelectuais e os anos 20: moderno, modernista, modernização. In: LORENZO, Helena Carvalho de; COSTA, Wilma Peres da (Org.). **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1997.

LINHALES, Meily Assbú. **A escola, o esporte e a “energização do caráter”**: projetos culturais em circulação na Associação Brasileira de Educação (1925-1935). 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

LÔBO, Yolanda. **Cecília Meireles**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores)

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. **Lúcia Casasanta e o método global de contos**: uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais. 2001. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. **Lições de casa**: discursos pedagógicos destinados à família no Brasil. Belo Horizonte-MG: Argumentvm, 2007.

MAGALHÃES, Fernando da Silva. **A comunhão dos cultos**: o pensamento dos *cardeais da educação* na construção do instituto de educação do Distrito Federal 1927-1937. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

MARQUES, Vera Regina Beltrão. **A medicalização da raça**: médicos, educadores e discurso eugênico. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1994.

MATE, Cecília Hanna. **Um projeto de educação nacional**: o discurso da racionalidade produzindo um modelo de escola para São Paulo dos anos 30. 1998. Tese. (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 1998.

MEDEIROS, Valéria Antonia. **Antonio de Sampaio Dória e a modernização do ensino em São Paulo nas primeiras décadas do século XX**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MENDONCA, Maria Christina de Araujo. **A escola nova em Pernambuco**. 1987. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1987.

MICELI, Sergio. **Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)**. São Paulo: Difel, 1979.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck L. **A pedagogia da escola nova na formação do professor primário paranaense**: início, consolidação e expansão do movimento. 1992. Tese. (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

MIGUEL, Maria Elisabeth. Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAUJO, José Carlos Souza. **Reformas educacionais**: as manifestações da escola nova no Brasil (1920 a 1946). Campinas-SP: Autores Associados; Uberlândia-MG: Edufu, 2011.

MONARCHA, Carlos. **A reinvenção da cidade e da multidão**: dimensões da modernidade brasileira. 1987. Dissertação. (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1987.

MONARCHA, Carlos. **Brasil arcaico, escola nova: ciência, técnica e utopia nos anos 1920 e 1930**. São Paulo: Unesp, 2009.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **A Revista Escolar e o movimento de renovação educacional em São Paulo**. 1994. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1994.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **A Sociedade de Educação de São Paulo: embates no campo educacional (1922-1931)**. 1999. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **A Sociedade de Educação: embates no campo educacional (1922-1931)**. São Paulo: Unesp, 2009.

NERY, Ana Clara Bortoleto. Embates no campo educacional: a Sociedade de Educação de São Paulo (1922-1931). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24, 2001. **Anais...** Caxambu: ANPED, 1. CD-ROM.

NUNES, Clarice. A escola nova no Brasil: do estado da arte à arte do estudo. In: GVIRTZ, Silvina (Org.). **Escuela nueva em Argentina y Brasil: visiones comparadas**. Buenos Aires: Miño y Davila Editores, 1996.

OLIVEIRA, Carmen Lucia Montechi Valladares de. A historiografia sobre o movimento psicanalítico no Brasil. **Clássicos da Psicopatologia**, ano V, n. 3, set. 2002.

PAULILO, André Luiz. **A estratégia como invenção: as políticas públicas de educação na cidade do Rio de Janeiro entre 1922 e 1935**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

PAULILO, André Luiz. **Reforma educacional e sistema público de ensino no Distrito Federal na década de 1920: tensões, cesuras e conflitos em torno da educação popular**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2001.

PEREIRA, Wagner Pinheiro. Cinema e propaganda política no fascismo, nazismo, salazarismo e franquismo. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 38, p. 101-131, 2003.

PERES, Eliane Teresinha. O diabo inventou a escola? A escola ativa na visão de Adolphe Ferrière. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 25, 2002. **Anais...** Caxambu: ANPED, 1. CD-ROM.

RENK, Valquiria Elita. Nacionalização compulsória das escolas étnicas e resistências, no governo Vargas. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8; CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS, 3., 2002, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2008. 1 CD-ROM.

SANTOS, Fátima Aparecida dos. **A escola nova e as prescrições destinadas ao ensino da disciplina de Geografia da escola primária em São Paulo no início do século XX**. 2005.

Dissertação (Mestrado em Educação, Política, Sociedade) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

SELLARO, Lêda Rejane Accioly. **Educação e modernidade em Pernambuco**: inovações do ensino público (1920-1937). 2000. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2000.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1996.

SOUZA, Rita de Cassia. "**Não premiarás, não castigarás, não ralharás...**": dispositivos disciplinares em grupos escolares de Belo Horizonte (1925-1955). 2006. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, Rita de Cassia. Reformas escolanovistas na educação mineira: formando cidadãos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. **Anais...** Natal: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2002. 1 CD-ROM.

SOUZA, Rosa Fátima de. Ressonâncias da escola nova no ensino primário paulista. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008. 1 CD-ROM.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola nova e o processo educativo (1920-1930). In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; LOPES, Eliana Marta Teixeira; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 497-517.

VIDAL, Diana Gonçalves. **O exercício disciplinado do olhar**: livros, leituras e prática de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937). 1995. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

VIDAL, Diana Gonçalves. O Inquérito sobre a Instrução Pública (1926) e as disputas em torno da educação em São Paulo. In: MIGUEL, Maria Elizabeth Blank.; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAUJO, José Carlos Souza (Org.). **Reformas educacionais**: as manifestações da escola nova no Brasil (1920 a 1946). Campinas/SP: Autores Associados; Uberlândia-MG: Edefu, 2011. p. 99-120.

VIDAL, Diana Gonçalves; BICCAS, Maurilane de Souza. As múltiplas estratégias de escolarização do social em São Paulo (1770-1970): cultura e práticas escolares. In: VIDAL, Diana Gonçalves. **Educação e reforma**: o Rio de Janeiro nos anos 1920 e 1930. Belo Horizonte: Argvmentvm; São Paulo: CNPq: USP, Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação, 2008. p. 13-19.

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. O mestre-escola e a professora. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de.; LOPES, Eliane Marta T; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 95-134.

## REFERÊNCIAS SOBRE O ESPÍRITO SANTO

- BARRETO, Sonia. Retrato impresso, pela revista Vida Capixaba, da normalista nos anos de 1920. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004. 1 CD-ROM.
- BITTENCOURT, Gabriel. **Historia geral e econômica do Espírito Santo**. Vitória: Multiplicidade, 2006.
- BONATTO, Jaklane de Souza Almeida. **A construção histórica da profissionalidade docente no Espírito Santo (1908-1930)**: um estudo sobre as reformas educacionais de Gomes Cardim e Attilio Vivacqua. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005.
- BUSATTO, Luiz. **O modernismo antropofágico no Espírito Santo**. Vitória: SPDC, 1992.
- CARVALHO, Marco Antonio de. **Rubem Braga: um cigano fazendeiro do ar**. São Paulo: Globo, 2007a.
- DADALTO, Maria C. Os rastros da diversidade da identidade capixaba. In: **Sinais - Revista Eletrônica - Ciências Sociais**. Vitória: CCHN, UFES, Edição Especial de Lançamento, v.1, n.1, p. 57-74, abr. 2007.
- FERREIRA, Guilherme; ROSSI, Marcelo Marconsini. A história de um lugar de história. In: MARTINUZZO, José Antonio (Org.). **Diário Capixaba: 115 anos da imprensa oficial do Espírito Santo**. Vitória: Imprensa Oficial do Espírito Santo, 2005.
- FERREIRA, Viviane Lovatti. História dos Grupos Escolares no Espírito Santo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO NO BRASIL, 1, 2000. **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ/Fórum de Ciência e Cultura. 1. CD-ROM.
- FRANÇA, Brunella; ZORZAL, Gabriela; AZEVEDO, Simone. Era Vargas: o Espírito Santo nas mãos de um interventor mineiro. In: MARTINUZZO, José Antonio (Org.). **Quase 200: a imprensa na história capixaba**. Vitória: DIO, 2008.
- GOMES, Sílvia Cunha. **A alfabetização na história da educação do Espírito Santo no período de 1924 a 1938**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.
- KLUG, Leticia Becalli. **Vitória: sitio físico e paisagem**. Vitória: Edufes, 2009.
- LAUFF, Rafaelle Flaiman. **Útil e agradável: a Revista de Educação (1934-1937): remodelização das práticas de ensino e divulgação da política reformista educacional do governo de João Punaro Bley no Espírito Santo**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação, Política, Sociedade) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- LAZZARO, Agostino; XIBLE, Bella Melloti. **Nella terra dei padroni: os italianos em Muniz Freire: 1889-1930**. Vitória: Fundação Ciciliano Abel de Almeida, 1991.
- LOCATELLI, Andrea Brandão. **Espaços e tempos de grupos escolares capixabas na cena republicana do início do século XX: arquitetura, memórias e história**. 2012. Tese

(Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

MATTEDI, José Carlos. História da imprensa oficial do Espírito Santo. Vitória: [S.n.], 2005.

OLIVEIRA, José Teixeira de. **História do Estado do Espírito Santo**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1951.

PIRES, Maria da Conceição Francisca. Vitória no começo do século XX: modernidade e modernização na construção da capital capixaba. **Saeculum: Revista de História**, João Pessoa, n. 14, p. 94-106, jan./ jun. 2006.

PRADO, Michele Monteiro. A modernidade e o seu retrato: imagens e representações das transformações da paisagem urbana de Vitória (ES)-1890/1950. **Cadernos PPG-AU/UFBA**, v. 3, n. 1, 2004.

SALIM, Maria Alayde Alcântara. **Encontros e desencontros entre o mundo do texto e o mundo dos sujeitos nas práticas de leitura desenvolvidas em escolas capixabas na Primeira República**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

SANTOS, Estilague Ferreira dos. O Republicanismo Reformista de Afonso Cláudio. In: CLÁUDIO, Afonso. **História da Propaganda Republicana no Estado do Espírito Santo**. Vitória: Gráfica Espírito Santo, 2002. p. 9-16.

SILVA, Marta Zorzal e. **Espírito Santo: Estado, interesses e poder**. Vitória-ES: FCAA/UFES, 1995.

SIMÕES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel (Org.). **História da educação no Espírito Santo: catálogo de fontes**. Vitória: Edufes, 2004.

SIMÕES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel. A produção acadêmico-científica sobre a história da educação no Estado do Espírito Santo (1992-2002). In: GONDRA, José Gonçalves (Org.). **Pesquisa em história da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 341-352.

SIMOES, Regina Helena Silva; SALIM, Maria Alayde Alcântara. Conteúdos ensinados na escola normal do Espírito Santo no início do século XX: entre a formação geral e a formação pedagógica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju, SE: UFS/UNIT. 1 CD-ROM.

SIMÕES, Regina Helena Silva; SALIM, Maria Alayde Alcântara; TAVARES, Johelder Xavier. O ginásio e o Colégio Estadual do Espírito Santo no contexto das políticas públicas educacionais do estado brasileiro (1933-1957). In: SIMOES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel; SALIM, Maria Alayde Alcântara (Org.). **História da educação no Espírito Santo: vestígios de uma construção**. Vitória, ES: Edufes, 2009. p. 142-165.

SIMÕES, Regina Helena Silva; SCHWARTZ, Cleonara Maria; FRANCO, Sebastião Pimentel. A gênese, a implantação e a consolidação da Escola Normal no Espírito Santo. In: ARAUJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antonio de Padua Carvalho (Org.). **As escolas normais no Brasil: do Império à República**. Campinas-SP: Alinea, 2008. p. 177-190.

SIQUEIRA, Maria da Penha Smarzaró. A cidade de Vitória e o porto nos princípios modernos da urbanização no início do século XX. **Cad. Metrop.**, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 565-584, jul./dez. 2010.

SOARES, Renato Viana. **A escola activa antropofágica que a “revolução” de 30 comeu.** São Paulo: Lei Rubem Braga-Darwin, 1998a.

SOARES, Renato Viana. **Paradigma São Paulo:** a exportação do “modelo” paulista republicano de ensino, no início do Século XX. São Paulo: Lei Rubem Braga-Darwin, 1998b.

VASCONCELLOS, João Gualberto Moreira. **A invenção do coronel:** ensaio sobre as raízes do imaginário político brasileiro. Vitória, ES: Ufes, Secretaria de Produção e Difusão Cultural, 1995.

WANICK, Flavio Calmon. **Aristeu Borges de Aguiar, um presidente atropelado pela história:** a política e a economia capixabas durante os anos 1928 a 1930. Vitória: Flor & Cultura, 2009.

## FONTES

### Fontes bibliográficas

AGOSTINHO, Cristina. **Luz Del fuego:** a bailarina do povo: uma biografia. São Paulo: Editora Best Seller, 1994.

COSTA, Maria José Franco Ferreira; SHENA, Denilson Roberto; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **I Conferencia Nacional de Educação** (Curitiba, 1927). Brasília: INEP, 1997.

FERRIÈRE, Adolphe. **A escola activa.** Porto: Editora Educação Nacional, 1934.

FERRIÈRE, Adolphe. **A Lei biogenética e a escola activa.** São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1929. (Col. Biblioteca de Educação, v. IX).

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova.** 7. ed. São Paulo: Ed. Melhoramentos, s/d.

MALLART Y CUTÓ, J. **La educación active.** Barcelona-Buenos Aires: Editorial Labor. S.A., 1935.

MORAES, Deodato. A escola nova. In: COSTA, Maria José Franco Ferreira; SHENA, Denilson Roberto; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **I Conferencia Nacional de Educação** (Curitiba, 1927). Brasília: INEP, 1997.

MORAES, Deodato. **Pedagogia científica.** Vitoria: Oficinas do Diario da Manhã, s/d.

MORAES, Pedro Deodato de. **Vida higienica.** São Paulo: Edições Melhoramentos, 1947.

PORTO-CARRERO, Julio V. A contribuição brasileira á psychanalyse. (Relatorio apresentado ao 3º Congresso Brasileiro de Neurologia, Psychiatria e Medicina Legal. Rio de Janeiro, 1929). **Rev. Latinoam. Psicop. Fund.** v. 3, 154-157, 1929.

REZENDE, Garcia de. **Cooperação e extensão cultural**. Trabalho apresentado como contribuição final para o Curso Superior de Cultura Pedagógica. Vitória, 1930.

REZENDE, Sezefredo Garcia. **Memórias (1897-1978)**. Universidade Federal do Espírito Santo/Fundação Ceciliano Abel de Almeida, 1981.

RIO DE JANEIRO. **Almanak Laemmert**: annuario commercial, industrial, agricola, profissional e administrativo da Capital Federal e dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Oficinas Typographicas do Almanak Laemmert. v. 1, 1929.

SILVA, Aguinaldo; CARVALHO, Joaquim Vaz de. **Luz Del fuego**. Rio de Janeiro: Editora Codecri, 1982.

VIVACQUA, Attilio. **Directrizes e soluções do problema educacional no Espírito Santo**. Vitória: Vida Capichaba, 1930.

VIVACQUA, Attilio. **Escola Activa brasileira**: sua applicação no Estado do Espírito Santo, 1930.

VIVACQUA, Attilio. **Motivos do Brasil moderno**. Victoria, 1929.

VIVACQUA, Attilio. **O ensino público no Espirito Santo**. Entrevista concedida ao Diário da Manhã. 1929.

VIVACQUA, Eunice. **Salão Vivacqua**: lembrar para lembrar. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1997.

### Artigos de periódicos

A CONFERENCIA do professor Gomes Cardim: o ensino da musica na escola moderna e a sua influencia nos destinos da humanidade. **Diario da Manhã**, Vitória, p. 1, 13 abr. 1929.

A ESCOLA activa motivando crises. **A Gazeta**, Vitória, p. 6, 11 set. 1930.

A ESCOLA activa, **Resumo Escolar**, Vitória, n. 1, p. 9, abr. 1929.

A ESCOLA nova no Brasil: fala-nos a esse respeito a brilhante educadora Mercedes Dantas que vem de visitar vários Estados do Norte. **Diario da Manhã**, Vitória, p. 1, 3 set. 1930.

A FUGA. **Diario da Manhã**, Vitória, p. 1, 16 out. 1932.

A NOTICIA do aparecimento da Revista Capichaba. **Diario da Manhã**, Vitória, p. 2, 23 mar. 1923.

A NOVA educação no Espirito Santo I: applicação da escola activa, educação sanitária, educação physica. Página de Educação, **Diario de Noticias**, Rio de Janeiro, p. 5, 15 ago. 1930.

A PASSAGEM do governo. **Diario da Manhã**, Vitória, p. 1, 30 jun. 1928.

A REFORMA da instrução publica. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 27 set. 1928.

A REFORMA da instrução: os principaes pontos da reforma introduzida pelo nosso governo no nosso ensino primário, collocando-nos na vanguarda dos Estados brasileiros que mais se interessam pela resolução do problema... **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 17, 25 mai. 1929.

A REFORMA da instrução: os principaes pontos da reforma introduzida pelo governo no nosso ensino, cuja praticabilidade està sendo organizada com aguda intelligencia. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 9 mar. 1929.

A REFORMA do ensino espírito-santense: o plano de realizações do secretario de Instrução dr. Attilio Vivacqua, através de uma palestra nesta redacção. **Diario de Noticias**, Rio de Janeiro, p. 4, 26 set. 1930.

A SECRETARIA da Instrução e o seu Serviço de Cooperação e Extensão Cultural. **Vida Capichaba**, Vitoria, n. 244, s/p. 19 out. 1930.

A SEMANA de educação: circular dirigida aos professores, inspectores e delegados escolares, pela Secretaria da Instrução. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 3, 19 set. 1929.

ANDRADE, Oswald. Contra os emboadas. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 18 maio, 1928.

AS BIBLIOTHECAS rotativas: uma brilhante realização da Reforma de ensino do Espírito Santo. **Diario de Noticias**, Rio de Janeiro, p. 4, 18 set. 1930.

AS REFORMAS do ensino. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 2, 23 mar. 1923.

AS REFORMAS do ensino. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 3, 23 mar. 1923.

ASSOCIAÇÃO Brasileira de Educação: Departamento do Espírito Santo. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 3, 28 set. 1928.

AZEVEDO, Fernando de. et al. A reconstrucção educacional no Brasil: ao povo e ao governo. **Diario Nacional**, São Paulo, p. 3, 19 mar. 1932.

BRILHANTE entrevista concedida pelo dr. Attilio Vivacqua ao “Correio Paulistano” de 25 do mez findo: diz o grande Diario paulista. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 2 out. 1928.

BUSATTO, Luis. A antropofagia literária e a escola ativa. **Cuca**, Vitória, p. 36-39, jan/jun. 1986.

COMO se organizar a escola activa no Espírito Santo. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 29 ago. 1929.

CONFERENCIAS. **O Paiz**. Rio de Janeiro, p. 5, 24 mar. 1916.

COSTA, Cândido. Empréstimo do Estado. **Vida Capichaba**, Vitoria, n. 168, s/p., 28 mar. 1929.

COUSIN, Almeida. A alma igênuia de Victoria. **Vida Capichaba**, Vitoria, n. 227, s/p., 15 maio. 1930.

CURSO Superior de Cultura Pedagogica. **A Gazeta**, Vitoria, p. 6, 5 jun. 1930.

CURSO Superior de Cultura Pedagógica. **A Gazeta**, Vitória, p. 6, 5 jun. 1930.

CURSO Superior de Cultura Pedagógica. **A Gazeta**, Vitória, p. 6, 9 jun. 1930.

CURSO Superior de Cultura Pedagógica. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 1, 11 mar. 1930.

CURSO Superior de Cultura Pedagógica. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 1, 18 maio 1930.

CURSO Superior de Cultura Pedagógica. **Vida Capichaba**, Vitória, n. 229, s/p., 29 maio 1930.

CURSO Superior de Cultura Pedagógica: início da leitura dos trabalhos apresentados pelos cursistas. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 1, 18 maio, 1929.

DR. ATTILIO Vivacqua: o secretário da Instrução do Espírito Santo fala ao “Correio Paulistano”. **Correio Paulistano**, São Paulo, p. 2, 25 set. 1928.

DR. LEON Walther e a escola nova: de passagem pelo nosso porto fala-nos sobre a educação nova o dr. Leon Walther, professor do Instituto J. J. Rousseau, de Genebra. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 1, 22 set. 1929.

ENSINO público: os directores de instrução e os delegados de hygiene de todos os Estados do Brasil encontrar-seão em julho no Rio de Janeiro – Balanço sobre o que há em instrução primaria no Brasil. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 1, 20 maio, 1930.

FERRIÈRE, Adolphe. L'Éducation nouvelle au Brésil. **Pour L'Ère Nouvelle**. Revue Internacionalle d'Education Nouvelle. Paris: Musée Pedagogique, n. 67, p. 85-90, 1931.

FESTEJOS escolares. **Diário da Manhã**, Vitória, 23 ago. 1912.

FEZENDE, Marcia de. Historia triste. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 1, 6 jun. 1931.

FEZENDE, Marcia de. O homem-inchoerente. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 2, 4 jun. 1931.

GOVERNO Aristeu Aguiar: a Secretaria da Instrução e a reforma do ensino no Espírito Santo. **Vida Capichaba**, Vitória, s/p, n. 181, 30 Jul. 1929.

MORAES, Deodato de. A escola activa é a escola da saúde. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 1, 4 jul. 1929.

MORAES, Deodato de. A escola activa e a família. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 1, 19 jul. 1929.

MORAES, Deodato de. Curso Superior de Cultura Pedagógica. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 4, 19 set. 1929.

MORAES, Deodato de. L'École active brésilienne d'Espírito Santo. **Pour l'Ère Nouvelle**. Revue Internacionalle d'Education Nouvelle. Paris: Musée Pedagogique, 1931. p. 96-99.

MORAES, Deodato. Os novos methodos de ensino no Espírito Santo: a escola activa e o sentimento de brasilidade num grande e magnífico programma de educação. **Diário da Manhã**, Vitória, p. 1, 1 nov. 1929.

NOTAS á margem da Reunião Educacional: balanço de resultados. **Diario de Noticias**, Rio de Janeiro, p. 4, 1 out. 1930a.

NOTAS á margem da Reunião Educacional: balanço de resultados. **Diario de Noticias**, Rio de Janeiro, p. 4, 3 out. 1930b.

NOTAS á margem da Reunião Educacional: balanço de resultados. **Diario de Noticias**, Rio de Janeiro, p. 4, 4 out. 1930c.

O CINEMA escolar. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 20 nov. 1928b.

O CINEMA nas escolas. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 21 out. 1928a.

O CINEMA nas nossas escolas. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 3 fev. 1929.

O ENSINO agricola nas escolas ruraes: gremio agrícola Escola de Vargem Grande. **Vida Capichaba**, Vitoria, n. 232, 19 jun. 1930.

O ESCOTISMO, escola de educação integral: conferencia pronunciada no Grupo Escolar Bernardino Monteiro pelo dr. Gabriel Skinner. **Diário da Manhã**, Vitoria, p. 3, 22 mar. 1929.

O ESPIRITO Santo liderando a organização pedagógica brasileira. **Diario da Manhã/A Noticia**, Vitória, 31 out. 1929, p. 1.

O RESUMO escolar. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 2 dez. 1928.

O RESUMO escolar. **Resumo Escolar**, Vitoria, p. 1, 15 abr. 1929.

O RESUMO. **Resumo Escolar**. Vitoria, n. 1, p. 1, abr. 1929.

O SERVIÇO de cooperação e extensão cultural anexo á Secretaria de Instrucção do Estado do Espirito Santo: segundo o relatorio do seu director, o inspector escolar Garcia de Rezende. **Diario de Noticias**, p. 4, 2 out. 1929.

OS ASPECTOS interessantes da cidade: antiguidades e novidades, **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 17, 18 ago. 1927.

OS ASPECTOS interessantes da cidade: antiguidades e novidades. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 17, 18 ago. 1927.

OS PROGRESSOS do ensino no Espirito Santo. **Correio Paulistano**, São Paulo, p. 5, 16 maio. 1929.

PIMENTEL, Elpidio. Toda semana. **Vida Capichaba**, Vitoria, n. 175, s/p., 16 maio. 1929.

PIMENTEL, Elpidio. Toda semana: salão Municipal. **Vida Capichaba**, Vitoria, n. 216, s/p., 27 fev. 1930.

PROFESSOR José Ribeiro Escobar: impressão do notavel pedagogo sobre o Curso Superior de Cultura Pedagogica e a Escola Activa. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 8, 12 jan. 1930.

PROFESSOR Manoel Deodato de Moraes. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 3, 26 jun. 1929.

PROPAGANDA do Estado. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 14 mar. 1922.

RAMALHETE, Ubaldo. Empréstimo do Estado. **Vida Capichaba**, Vitoria, n. 161, s/p., 7 fev. 1929.

REVISTA escolar: o Estado do Espirito Santo comissiona uma professora para visitar as escolas paulistas. **Correio Paulistano**, São Paulo, p. 3, 1 maio 1929.

REZENDE, Garcia de. A escola activa e seus oppositores. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 13 abr. 1929.

REZENDE, Garcia de. A escola activa e seus oppositores. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 11 dez. 1929.

REZENDE, Garcia de. A proposito do ensino antropofágico. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 4, 19 maio. 1929.

REZENDE, Garcia de. Nota ligeira. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 23 jul. 1929.

REZENDE, Garcia de. Nota ligeira. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 1 jun. 1929.

REZENDE, Garcia de. Nota ligeira. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 6 dez. 1929.

REZENDE, Garcia de. O ensino no Espirito Santo. **Movimento brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 12, jan. 1930.

REZENDE, Garcia. A propósito do ensino antropofágico. **Revista de Antropofagia**, São Paulo, n. 11, s.p/, 19 jun. 1929.

REZENDE, Garcia. Ensino publico: bibliothecas rotativas. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 3, 6 set. 1930.

REZENDE, Garcia. Nota Ligeira. **Diário da Manhã**, Vitoria, p. 1, 14 abr. 1928.

RIBEIRO, Claudionor. Breve relato do problema pedagógico no Espirito Santo. **Revista de Educação**, Vitória, n. 1, p. 3-5, abr. 1934.

SKINNER, Gabriel. O escotismo, escola de educação integral: conferencia pronunciada no Grupo Escolar Bernardino Monteiro pelo dr. Gabriel Skinner. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 3, 22 mar. 1929.

SPINDULA, Ernani A. Escola activa: "Mal das citações". **A Gazeta**, Vitoria, p. 6, 6 Jun. 1930.

TOLEDO, Carlos. Rabiscos. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 9 out. 1928.

VIVACQUA, Attilio. Serviço de Cooperação e Extensão Cultural: o interessante serviço creado pela Secretaria da instrucção para aattender a' moderna orientação do ensino. **Diario da Manhã**, Vitoria, p. 1, 1 maio. 1930.

### Relatórios de inspeção escolar

COSTA, Aristides. **Relatorio de inspeção da 6ª zona** - Itapemirim (sede), Rio Negro, Iconha e Benevente, Vitoria, 20 ago. 1929.

COSTA, Aristides. **Relatorio de inspeção das escolas de Anchieta e Marathayses**, Vitoria, 3 dez. 1929.

COSTA, Aristides. **Relatorio de inspeção das escolas de Itapemirim e Rio Novo**, Vitoria, 16 jun. 1930.

COSTA, Artistides. **Relatorio de inspeção dos municípios de Marathayses e Itapemirim**, Vitoria, 5 abr. 1929.

D'ALMEIDA, Alberto. **Relatorio de inspeção das escolas de Collatina**, Vitoria, 28 jun. 1929.

D'ALMEIDA, Alberto. **Relatorio de inspeção das escolas de Mimoso e Ponte do Itabapoana**, Vitoria, 12 dez. 1929.

FONSECA Francisco Generoso da. **Relatorio (resumo) de inspeção das escolas de São Matheus**, Vitoria, 29 set. 1930.

GONÇALVES, Archimino. **Relatorio de inspeção da 9ª zona** - São Pedro do Itabapoana e Ponte do Itabapoana, Vitoria, 1 jun. 1929.

GONÇALVES, Archimino. **Relatorio de inspeção das escolas de Santa Thereza**, Vitoria, 26 out. 1929.

GONÇALVES, Archimino. **Relatorio de inspeção das escolas de Santa Thereza**, 10 abr. 1930.

GONÇALVES, Esmerino. **Relatorio de inspeção das escolas da Serra e de Victoria**, Vitoria, 20 jun. 1929.

LEMOS, Alfredo. **Relatorio de inspeção da 2ª zona** - Cachoeiro de Itapemirim e São João de Muquy, Vitoria, 6 maio 1929

MALISEK, Luiz Edmundo. **Relatorio de inspeção das escolas de Santa Leopoldina**, Vitoria, 30 abr. 1929.

MORAES, Flavio de. **Relatorio de inspeção da 4ª zona** - Alfredo Chaves, Vitoria, 6 abr. 1929.

REGO, Olavo. **Relatorio de área agrícola de Vargem Alta**. Vitoria, 3 jul. 1930.

RIBEIRO, Claudionor. **Relatorio de inspeção da 7ª zona** - Afonso Claudio e Castello, Vitoria, 6 maio. 1929.

RIBEIRO, Claudionor. **Relatorio de inspeção da 7ª zona** - Castello e Afonso Claudio, Vitoria, 2 abr. 1929.

### Mensagens de Governo

ESPIRITO SANTO (Estado). **Mensagem apresentada á Assembléia Legislativa do Espírito Santo, na 3ª Sessão Ordinaria da 14ª Legislatura.** Vitoria, 1º jul. 1937.

ESPIRITO SANTO (Estado). Presidente de Estado (1925-1928: Avidos). **Mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Espírito Santo em 30 de abril de 1927 [por] Florentino Avidos, Presidente do Estado do Espírito Santo.** Vitoria: Imprensa Oficial, 1927.

ESPIRITO SANTO (Estado). Presidente de Estado (1928-1930: Aguiar). **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo na 2ª Sessão da 13ª Legislatura.** Vitoria, 7. set. 1929.

ESPIRITO SANTO (Estado). Presidente de Estado (1928-1930: Aguiar). **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo na 3ª sessão da 13ª Legislatura.** Vitoria, 22 set. 1930.

ESPIRITO SANTO (Estado). Presidente do Estado (1893-1986: Freire). **Relatorio do Presidente do Estado do Espírito Santo apresentado ao passar o governo ao Ex Snr Dr Graciano dos Santos Neves a 23 de maio de 1896. [por] José de Mello Carvalho Moniz Freire Presidente do Estado do Espírito Santo.** Vitoria: Typ do Estado do Espírito Santo, 1896.

ESPIRITO SANTO (Estado). Presidente do Estado (1928-1930: Aguiar). **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo e lida na abertura da 1ª Sessão Ordinaria da 13ª Legislatura** Vitoria, 1. set. 1928.

### Leis e Decretos

ESPÍRITO SANTO (Estado). Decreto nº 6.501, de 20 de dezembro de 1924. **Regulamento da Secretaria da Instrução** . Vitoria, 1924.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Decreto nº 9.750, de 30 de agosto de 1929. Secretaria do Interior. **Leis votadas pelo Congresso Legislativo do Estado do Espírito Santo:** sessão ordinária de 1929. Vitoria: Oficinas do “Diario da Manhã”, 1930.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Decreto-lei nº 7.994, de 10 de fevereiro de 1927. **Secretaria da Instrução.** Vitoria: Oficinas do “Diario da Manhã”, 1927.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Lei nº 1.693, de 29 de dezembro de 1928. **Leis votadas pelo Congresso Legislativo do Estado do Espírito Santo:** sessões extraordinária e ordinária de 1928. Vitoria, 1928.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Resolução nº 257, de 31 de agosto de 1929. **Diario da Manhã,** 1929.

### Cartas e ofícios

ESPIRITO SANTO (Estado). **Ofício recebido pelo Inspetor Escolar Aristides Freire.** Fundo de Educação do Arquivo Público Estadual do Espírito Santo. Fundo de Educação. Caixa de ofícios nº 138, 1929.

ESPIRITO SANTO (Estado). **Ofício recebido pelo secretário da Instrução Pública.** Fundo de Educação do Arquivo Público Estadual do Espírito Santo. Fundo de Educação. Caixa de ofícios nº 17, 1929.

ESPIRITO SANTO (Estado). **Ofício recebido pelo secretário da Instrução Pública.** Fundo de Educação do Arquivo Público Estadual do Espírito Santo. Fundo de Educação. Caixa de ofícios nº 17, 1929.

GONÇALVES, Archimino. **Carta enviada aos Membros da Junta Governativa do Estado do Espírito Santo em 5 de novembro de 1930.** Vitória, 1930.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – CARACTERIZAÇÃO DOS EVENTOS

<b>EVENTO</b>	<b>ANO DE CRIAÇÃO E PRIMEIRO ENCONTRO</b>	<b>ANOS DAS EDIÇÕES</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>	<b>ENTIDADE A QUE SE VINCULA</b>	<b>ÁREA/ SUBÁREA DO EVENTO</b>	<b>ANAIS LOCALIZADOS E NÚMERO DE ENCONTROS</b>
CBHE	2000	2000, 2002, 2004, 2006, 2008, 2011	Bianual	Sociedade Brasileira de História da Educação	Educação/ História da Educação	De 2000 a 2008
Anped – GT-HE	1984/1985	1979 a 2009	Anual	Associação Nacional de Pesquisadores da Educação – Anped	Educação	De 1995 a 2009
Seminário HISTEDBR	1991	1991 1992 1995 1997 2001 2003 2006 2009 2012	Trienal a partir de 2001	Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" Faculdade de Educação - Unicamp	História da Educação	De 1997 a 2012

## APÊNDICE B – DISSERTAÇÕES E TESES SELECIONADAS

CARACTERIZAÇÃO DAS DISSERTAÇÕES E TESES							
Nº	TÍTULO	AUTOR/A	ANO	TIPO	INSTITUIÇÃO	LOCUS DE ANÁLISE	PALAVRAS-CHAVE
SOBRE OS ESTADOS DA REGIÃO SUDESTE							
1	Reforma educacional e sistema público de ensino no Distrito Federal na década de 1920: tensões, cesuras e conflitos em torno da educação popular	André Luiz Paulilo	2001	D	USP/ SP Educação	Distrito Federal - RJ	Não possui palavras-chave
2	Sujeitos da educação e práticas disciplinares: uma leitura das reformas educacionais mineiras a partir da Revista do Ensino (1925-1930)	Rita de Cássia de Souza	2001	D	UFMG/MG/Educação	Minas Gerais	Disciplina escolar. Revista do Ensino. Escola nova
3	A fotografia além da ilustração: Malta e Nicolas construindo imagens	Rachel Duarte Abdala	2003	D	USP/SP/Educação	Rio de Janeiro – DF	História da educação. História da fotografia. Reforma educacional
4	A escola nova e as prescrições destinadas ao ensino da disciplina de Geografia da escola primária em São Paulo no início do século XX	Fátima Aparecida dos Santos	2005	D	PUC/SP/Educação	São Paulo	Não possui palavras-chave
5	Antonio de Sampaio Dória e a modernização do ensino em São Paulo nas primeiras décadas do século XX	Valéria Antonia Medeiros	2005	T	PUC/SP/Educação	SP	Ensino, Educação Cívica, Rede de Relações Sociais
6	A estratégia como invenção: as políticas públicas de educação na cidade do Rio de Janeiro entre 1922 e 1935	André Luiz Paulilo	2007	T	USP/SP/Educação	Distrito Federal	Políticas públicas de educação. Reforma educacional. Escolarização
7	Educação e cultura no rádio brasileiro: concepções de radioescola em Roquette-Pinto	Renato de Sousa Porto Gilioli	2008	T	USP/SP/Educação	Rio de Janeiro	Roquette-Pinto. Rádio e Educação. Tecnologias
8	A <i>comunhão dos cultos</i> : o pensamento dos <i>cardeais da educação</i> na construção do instituto de educação do Distrito Federal 1927-1937	Fernando da Silva Magalhães	2009	D	UFRJ/RJ/Educação	Distrito Federal	História da educação. Profissão docente. Pensamento escolanovista.
9	A renovação educacional sob as bênçãos católicas: um estudo sobre a aliança Estado/Igreja em Minas Gerais (anos 1920-1930)	Vanda Terezinha M. de Barros	2009	D	UERJ/RJ/Educação	Minas Gerais	Aliança Igreja/Estado. Minas Gerais. Educação renovada
10	Escola do trabalho: expansão do escolanovismo nos debates educacionais paulistas sobre a reorganização do ensino primário (1926-1933)	Alessandra Ramalho Santos	2009	D	PUC-SP/Educação...	São Paulo	Escola do Trabalho. Escolanovismo. José Ribeiro Escobar
11	Ações modernizadoras em Minas Gerais: a reforma educacional Francisco Campos (1926-30)	Pâmela Faria de Oliveira	2011	D	UFU/MG/Educação	Minas Gerais	Reforma. Francisco Campos. Minas Gerais. Modernidade
SOBRE O ESPÍRITO SANTO							
12	A construção histórica da profissionalidade docente no espírito santo (1908-1930): um estudo sobre as reformas educacionais de Gomes Cardim e Atílio Vivacqua	Jaklane de Souza Almeida Bonatto	2005	D	UFES/ES/Educação	Vitória	Gomes Cardim e Atílio Vivacqua
13	<i>Útil e agradável</i> : a Revista de educação (1934-1937): remodelização das práticas de ensino e divulgação da política reformista educacional do governo de João Punaro Bley no Espírito Santo	Rafaelle Flaiman Lauff	2007	D	PUC/SP/Educação..	Vitória/ES	História da Educação. REES. Estratégias editoriais. Prescrições educacionais
14	A alfabetização na história da educação do Espírito Santo no período de 1924 a 1938	Sílvia Cunha Gomes	2008	D	UFES/ES/Educação	Vitória- ES	Alfabetização. Métodos de ensino. Cartilhas e livros de leitura
15	Encontros e desencontros entre o mundo do texto e o mundo dos sujeitos nas práticas de leitura desenvolvidas em escolas capixabas na Primeira República	Maria Alayde Alcantara Salim	2009	T	UFES/ES/Educação	Vitória – ES	Práticas de leitura. História da Educação no Espírito Santo. Escola Normal Pedro II

## APÊNDICE C – ARTIGOS SELECIONADOS NOS PERIÓDICOS

ARTIGOS LOCALIZADOS NA RBHE						
Nº	TÍTULO	AUTOR/A	NÚMERO/ANO	INSTITUIÇÃO	LOCUS DE ANÁLISE	PALAVRAS-CHAVE
1	A quem cabe educar? Notas sobre as relações entre a esfera pública e a privada nos debates educacionais dos anos de 1920-1930	Ana Maria Bandeira de Mello Magaldi	nº 5 jan./jun. 2003	UFF/UERJ/PUC-Rio	Brasil	Não possui
2	Vestígios das influências da cultura e pedagogia norte-americanas no pensamento educacional de Fernando de Azevedo	José Cláudio Sooma Silva	nº 9 jan./jun. 2005	USP	Brasil	História da educação. Escolanovismo. Pragmatismo pedagógico. Métodos de ensino.
3	A constituição dos saberes escolares e as representações de infância na Reforma Fernando de Azevedo de 1927 a 1930	Sônia Camara	nº 8 jul./dez. 2004	USP/UERJ	Distrito Federal	Saberes escolares. Reforma de ensino. Infância. Educação higiênica
4	Arquivos do Instituto de Educação Suporte de memória da educação nova no Distrito Federal (anos de 1930)	Sonia de Castro Lopes	nº 9 jan./jun. 2005	PUC-Rio	Distrito Federal	Educação nova. Instituto de educação. Escola de professores. Cultura escolar; memória

ARTIGOS LOCALIZADOS NA RBE							
Nº	TÍTULO	AUTOR/A	NÚMERO/ANO	INSTITUIÇÃO O/ PROGRAMA	LOCUS DE ANÁLISE	PALAVRAS-CHAVE	SUJEITOS
1	Imagens de um lugar de memória da Educação Nova: Instituto de Educação do Rio de Janeiro nos anos de 1930	Sonia de Castro Lopes	v. 13 n. 37 jan./abr. 2008	UFRJ/Educação	Distrito Federal	Fotografia; memória; formação de professores; Instituto de Educação	-

ARTIGOS LOCALIZADOS NO CHE							
Nº	TÍTULO	AUTOR/A	NÚMERO/ANO	INSTITUIÇÃO/ PROGRAMA	LOCUS DE ANÁLISE	PALAVRAS-CHAVE	SUJEITOS
1	“Nossos concursos” e “a voz da prática”: a Revista do Ensino como estratégias de formação de professores em Minas Gerais (1925-1930)	Maurilane de Souza Biccac	n. 4/2005	FE-USP	Minas Gerais	Impresso. Professores. Educação	Formação. Reforma. Francisco Campos
2	A escola nova e os sentidos para a atividade escolar produzidos em Montes Claros (1927-1938)	Gisela Magela Veloso	n. 2/ 2009	UFMG	Minas Gerais	Escola Nova. Intuitivo. pedagógica	Ensino Renovação

## APÊNDICE D – ARTIGOS SELECIONADOS NOS EVENTOS

ARTIGOS LOCALIZADOS NO CBHE						
Nº	TÍTULO	AUTOR/A	EDIÇÃO	INSTITUIÇÃO	LOCUS DE ANÁLISE	PALAVRAS-CHAVE
1	Genealogia da escola nova no Brasil	Wojciech Andrzej Kulesza	2/2002	UFPB	Brasil	Escola nova
2	O saber e o credo: os intelectuais católicos e a doutrina da escola nova (1924-1940)	Bernadete de Lourdes Streisky Strang	5/2008	PUC-Rio	Brasil	Intelectuais católicos. Escola nova
3	A fotografia e a construção da imagem da Escola Normal na Reforma Fernando de Azevedo	Rachel Duarte Abdala	1/2000	FEUSP	Distrito Federal	Fotografia. Escola Normal. Reforma Fernando de Azevedo.
4	As inovações pedagógicas da escola nova no Distrito Federal nos anos 30: seus avanços e limites	Miriam Waidenfeld Chaves	1/2000	UFRJ	Distrito Federal	Anísio Teixeira. Escola Nova. Distrito Federal
5	Educação e política na reforma da instrução pública do Distrito Federal (1927-1930)	Libânia Nacif Xavier	2/2002	UFRJ	Distrito Federal	Política. Reforma da instrução. Distrito Federal
6	Práticas discursivas do olhar: a construção do espaço escolar nas reformas de Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira no Distrito Federal de 1927 a 1935	Sônia Câmara	2/2002	UFRJ	Distrito Federal	Reforma da instrução. Fernando de Azevedo. Anísio Teixeira. Distrito Federal
7	Práticas discursivas do olhar: as reportagens fotográficas de Augusto Malta compondo imagens da Reforma Fernando de Azevedo	Rachel Duarte Abdala	2/2002	USP	Distrito Federal	Reforma Fernando de Azevedo. Distrito Federal. Fotografias
8	Reforma educacional e sistema público de ensino no Distrito Federal	André Luiz Paulilo	3/2004	USP	Distrito Federal	Reforma do ensino. Distrito Federal
9	Serviços auxiliares da educação e saúde do escolar no projeto escolanovista	Dayse Martins Hora	3/2004	UNIRIO	Distrito Federal	Serviços auxiliares. Saúde escolar. Distrito Federal. Escolanovismo
10	Escola nova e disciplina: uma leitura a partir da Revista do Ensino (1925-1930)	Rita de Cássia de Souza	1/2000	UFMG	Minas Gerais	Escola Nova. Minas Gerais. Disciplina
11	Memória da Educação em Minas Gerais: trajetória intelectual de uma mestra	Francisca Izabel Pereira Maciel	2/2002	UFMG	Minas Gerais	Minas Gerais. Lúcia Casasanta. Escolanovismo
12	Reformas escolanovistas na educação mineira: formando cidadãos	Rita de Cássia de Souza	2/2002	UFMG/USP	Minas Gerais	Reforma da instrução. Escolanovismo
13	Cultura escolar e práticas educacionais na Reforma Francisco Campos: a participação do/s professor/as	Rita de Cássia Souza	3/2004	USP	Minas Gerais	Cultura escolar. Reforma Francisco Campos
14	A reforma de 1927 e as práticas do cotidiano dos grupos escolares em Minas Gerais	Dalva Carolina de Menezes Yazbeck	5/2008	UFJF	Minas Gerais	Reforma da instrução. Grupos escolares. Minas Gerais
15	O discurso médico no interior do movimento escola nova: discussões teóricas e sua aplicação prática (Rio de Janeiro 1930-1940)	Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia	5/2008	UFSCar	Rio de Janeiro.	Escola nova. Medicina. Rio de Janeiro
16	A biologia educacional nas escolas normais paulistas: fundamentos para uma prática pedagógica renovada	Luciana Maria Viviani	3/2004	USP	São Paulo	Biologia educacional. Escolas Normais. Escola ativa
17	Ressonâncias da escola nova no ensino primário paulista	Rosa Fátima de Souza	5/2008	UNESP	São Paulo	Escola nova. Ensino primário. São Paulo
18	A política educacional no Espírito Santo na Primeira República: algumas reflexões sobre as reformas Moniz Freire (1892), Gomes Cardim (1909) e Atilio Vivacqua (1928)	Maria Alayde Alcantara Salim	6/2011	UFES	Vitória/ES	Espírito Santo. Reformas Educaionais. Educação na Primeira República

ARTIGOS LOCALIZADOS NO GT-HE DA ANPED						
Nº	TÍTULO	AUTOR/A	REUNIÃO/ ANO	INSTITUIÇÃO	LOCUS DE ANÁLISE	PALAVRAS-CHAVE
1	Embates no campo educacional: a Sociedade De Educação De São Paulo (1922-1931)	Ana Clara Bortoleto Nery	24/2001	UFSCar	São Paulo	São Paulo. Sociedade de educação
2	O diabo inventou a escola? A escola ativa na visão de Adolphe Ferrière	Eliane Teresinha Peres	25/2002	FaE/UFPEl	Brasil	Adolphe Ferrière. Escola ativa
3	Punição e disciplina: a <i>Revista do Ensino</i> e as Reformas educacionais mineiras (1925-1930)	Rita de Cássia de Souza	25/2002	Minas Gerais	Minas Gerais	Revista do Ensino. Reformas educacionais. Punição. Disciplina
4	O cotidiano da Escola Argentina durante a reforma pedagógica de Anísio Teixeira no antigo Distrito Federal na primeira metade dos anos 30	Miriam Waidenfeld Chaves	27/2004	UERJ	Distrito Federal	Escola Argentina. Reforma da instrução no DF. Anísio Teixeira
5	Imagens da educação renovada do Distrito Federal: o periódico <i>Arquivos do Instituto de Educação</i> como suporte de memória	Sonia de Castro Lopes	27/2004	ISERJ	Distrito Federal	Periódico. Arquivos do Instituto Nacional. Distrito Federal

ARTIGOS LOCALIZADOS NO SEMINARIO HISTEDBR						
Nº	TÍTULO	AUTOR/A	ANO	INSTITUIÇÃO	LOCUS DE ANÁLISE	PALAVRAS-CHAVE
1	Princípios históricos e filosóficos da escola nova no pensamento de Jonathas Serrano	Regina Maria Zanatta	5/2001	UEM	Distrito Federal	Jonathas Serrano. Escola Nova
2	A educação e suas relações com os movimentos educacionais: entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico (Uberabinha - 1919 a 1930)	Flávio César Freitas Vieira Carlos Henrique de Carvalho	5/2001	UFU	Uberabinha/ MG	Movimentos educacionais. Uberabinha
3	A educação no discurso jornalístico de Cecília Meireles (1930/1933)	Rosângela Veiga Júlio Ferreira	7/2006	UFJF	Distrito Federal	Cecilia Meireles. Educação no discurso jornalístico
4	A representação da pedagogia tradicional e da escola nova segundo a propaganda e a produção teórica dos personagens do movimento renovador brasileiro - um estudo da coleção "escola nova brasileira" de José Scaramelli (1931)	Merilin Baldan, Alessandra Arce	8/2009	Ufscar	Brasil	Escola nova. José Scaramelli

## APÊNDICE E – RELATÓRIOS DE INSPEÇÃO

**Relatórios de inspeção escolar das escolas isoladas e reunidas**

<b>Nº</b>	<b>Data</b>	<b>Título do documento</b>	<b>Inspetor</b>
1	2-4-1929	Relatorio de inspeção da 7ª zona – Castello e Afonso Claudio	Claudionor Ribeiro
2	5-4-1929	Relatorio de inspeção dos municípios de Marathayses e Itapemirim	Artistides Costa
3	6-4-1929	Relatorio de inspeção da 4ª zona – Alfredo Chaves	Flavio de Moraes
4	30-4-1929	Relatorio de inspeção das escolas de Santa Leopoldina	Luiz Edmundo Malisek
5	6-5-1929	Relatorio de inspeção da 7ª zona – Afonso Claudio e Castello	Claudionor Ribeiro
6	6-5-1929	Relatorio de inspeção da 2ª zona – Cachoeiro de Itapemirim e São João de Muquy	Alfredo Lemos
7	1-6-1929	Relatorio de inspeção da 9ª zona – São Pedro do Itabapoana e Ponte do Itabapoana	Archimino Gonçalves
8	20-6-1929	Relatorio de inspeção das escolas da Serra e uma de Victoria	Esmerino Gonçalves
9	28-6-1929	Relatorio de inspeção das escolas de Collatina	Alberto d’Almeida
10	20-8-1929	Relatorio de inspeção da 6ª zona – Itapemirim (sede), Rio Negro, Iconha e Benevente	Aristides Costa
11	26-10-1929	Relatorio de inspeção das escolas de Santa Thereza	Archimino Gonçalves
12	3-12-1929	Relatorio de inspeção das escolas de Anchieta e Marathayses	Aristides Costa
13	12-12-1929	Relatorio de inspeção das escolas de Mimoso e Ponte do Itabapoana	Alberto d’Almeida
14	10-4-1930	Relatorio de inspeção das escolas de Santa Thereza	Archimino Gonçalves
15	16-6-1930	Relatorio de inspeção das escolas de Itapemirim e Rio Novo	Aristides Costa
16	3-7-1930	Relatorio área agrícola de Vargem Alta (Vargem Grande)	Olavo Rego
17	29-9-1930	Relatorio (resumo) de inspeção das escolas de São Matheus	Francisco Generoso da Fonseca

Nota: Os nomes marcados em cinza correspondem aos participantes do CSCP.

## APÊNDICE F – RELATÓRIOS DE ATTILIO VIVACQUA

PUBLICAÇÕES DA SECRETARIA DE INSTRUÇÃO DO ESPÍRITO SANTO						
N.	Tipologia/Origem	Título	Autoria	Páginas	Ano	Acervo
1	Brochura  (Reprodução de entrevista concedida por Attilio Vivacqua ao jornal <i>Diario da Manhã</i> ) Typografia do Diario da Manhã	O ensino público no Espírito Santo: entrevista concedida ao “Diario da Manhã” pelo Dr. Attilio Vivacqua – Secretario da Instrução	<i>Diario da Manhã</i>	30	1929	APE BPE
	Trata-se de uma entrevista de Attilio Vivacqua ao jornal governista <i>Diario da Manhã</i> , publicada, também, no formato brochura. Pretende fornecer aos leitores a impressão necessária sobre a reforma do ensino primário projetada para acontecer no cenário espírito-santense. Em suas falas, Attilio aborda a necessidade de criar uma escola com traços brasileiros e capixabas e, mesmo tomando como referência autores estrangeiros, fala da necessidade de não se copiar aquilo que vem de fora. Nesse sentido, para dar identidade à reforma, Attilio apresenta o cinema, o rádio e o <i>Resumo Escolar</i> (jornal escolar) como fatores de diferenciação da reforma capixaba. Aborda, ainda, temas como: assistência escolar, escotismo, ensino secundário, técnico e normal, legislação educacional e necessidade de construção de prédios escolares. Apresenta, também, um breve movimento do ensino no Espírito Santo, desde sua entrada na Secretaria da Instrução.					
2	Brochura  (Separata do Boletim de Educação, da Secretaria de Instrução do Estado do Espírito Santo)	Escola Activa Brasileira (Sua aplicação no Estado do Espírito Santo)	Attilio Vivacqua	35	1930	APE
	O impresso trata da aplicação da escola nova no Espírito Santo por meio da <i>escola activa</i> . No texto, o secretário da Instrução aborda a implantação do Curso Superior de Cultura Pedagógica, apresentando suas finalidades, a legislação que o fundamenta, bem como seu programa completo. O impresso traz em suas páginas fotografias que retratam a materialização da Escola Activa de Ensaio. Além disso, apresenta uma lista com os nomes dos alunos que participaram do curso de formação e das teses escritas por eles. Apresenta, também, os tipos de <i>escola activa</i> (transitória e integral), apontando seu modo de funcionamento com base na estrutura necessária para sua realização (salas e materiais), além das características necessárias ao professor. O documento abrange, por fim, as intenções futuras de implementação dos métodos novos em todas as escolas do Estado e a criação de um novo regulamento para a educação.					
3	Brochura  (Vida Capichaba)	Directrizes e soluções do problema educacional no Espírito Santo	Attilio Vivacqua	115	1930	BPE
	Trata-se de um relatório do secretário da Instrução Attilio Vivacqua referente ao ano de 1929, publicado sob a forma de brochura. No texto, Attilio aborda, em maiores detalhes, as ações do governo e da Secretaria da Instrução diante da necessidade de reformar o ensino capixaba. Para isso, apresenta o programa de governo de Aristeu e o que cabe à Secretaria, enfatizando: as ideias em que se baseiam a <i>escola activa</i> , ações de combate ao analfabetismo, questões que deveriam nortear a aplicação da <i>escola activa</i> (educação sanitária, educação física, educação estética, cinema educativo, escotismo, assistência escolar etc.). Aborda, também, a necessidade de o programa educativo se adequar às necessidades da população capixaba, considerando a presença de imigrantes, o ensino no litoral, o ensino rural, o ensino infantil, o ensino profissional, o ensino noturno. O relatório compõe-se, ainda, da descrição das ações que envolvem a construção de prédios escolares, as estatísticas do ensino primário e secundário, concursos, construção de escolas, visitas de professores estrangeiros etc. A brochura apresenta diversas fotografias das realizações da Secretaria.					

## APÊNDICE G – MENSAGENS DE GOVERNO

MENSAGENS DE GOVERNO					
Nº	Tipologia	Título	Páginas	Data	Acervo
1	Mensagem de Governo	Espirito Santo (Estado) Presidente (Aristeu Borges de Aguiar) Mensagem...	25	01-09-1928	APE/BPE/CRL
<b>Resumo</b>	Mensagem inaugural de Aristeu Borges de Aguiar. Nela o Presidente fala, mais brevemente, sobre as mudanças que pretende realizar no Estado do Espírito Santo, em continuidade às obras de Florentino Avidos, Governo que Aristeu Sucedera. Dedicar algumas páginas à Instrução Pública, dispondo-se a dar continuidade ao aperfeiçoamento das instituições escolares, bem como, aparelhá-las dentro de acordo com as novas necessidades culturais. Com relação ao ensino primário, propõe modificações que o aproximem do tipo da <i>escola activa</i> .				
2	Mensagem de Governo	Espirito Santo (Estado) Presidente (Aristeu Borges de Aguiar) Mensagem...	189	07-09-1929	APE/BPE/CRL
<b>Resumo</b>	Nessa mensagem, dedica várias páginas à questão da instrução pública e apresenta, pela primeira vez, em suas mensagens, o nome de Attilio Vivacqua à frente da Secretaria da Instrução do Estado. Nesse documento, o Presidente menciona a educação como primeiro plano de seu governo. Aborda, entre outros temas, as escolas primárias, as verbas destinadas ao ensino e a aplicação, no Estado, da <i>escola activa</i> , destacando a formação de professores e o convite feito ao professor paulista Deodato de Moraes para colaborar na aplicação dos princípios da Escola Nova. Apresenta, ainda, como possíveis aparelhos de aperfeiçoamento do ensino, o cinema escolar, o <i>Resumo Escolar</i> .				
3	Mensagem de Governo	Espirito Santo (Estado) Presidente (Aristeu Borges de Aguiar) Mensagem...	291	22-09-1930	APE/BPE/CRL
<b>Resumo</b>	Em destaque nessa mensagem, está o relatório da Secretaria da Instrução, apresentado ao Presidente por Attilio Vivacqua, aponta, em detalhes, aspectos relativos às estatísticas do ensino primário, secundário, particulares e dos cursos noturnos. Relata a Reforma do Ensino com a inserção dos preceitos da <i>escola activa</i> aplicada por meio do Curso Superior de Cultura Pedagógica, já realizado em 1929, na Escola de Ensaio, que funcionou no Grupo Escolar Gomes Cardim. Como resultado, o relatório contido nessa mensagem apresenta as teses elaboradas e apresentadas pelos professores participantes do curso, além de fotografias.				

APÊNDICE H – JORNAL *DIARIO DA MANHÃ*

ANTERIORES A 1927			
1	Propaganda do Estado	Diario da Manhã	14 mar. 1922, p. 1
2	As reformas do ensino	Diario da Manhã	23 mar. 1923, p. 2
1927			
3	Os aspectos interessantes da cidade: antiguidades e novidades	Diario da Manhã	18 ago. 1927, p. 17
4	Evolução do ensino	Diario da Manhã	9 out. 1927, p. 1
5	Dr. Aristeu Aguiar	Diario da Manhã	9 out. 1927, p. 1
1928			
6	Pela instrução publica: como o Espírito Santo vem resolvendo o problema da educação	Diario da Manhã	24 mar. 1928, p. 1
7	Nota Ligeira	Garcia de Rezende	14 abr. 1928, p. 1
8	Uma estatística curiosa sobre o movimento escolar do paiz: de 1026.608 creanças matriculadas em 1926, a maior percentagem era de S. Paulo, com 290.288 e a menor do Pihauy com 4.424	(Do Correio da Manhã)	14 abr. 1928, p. 1
9	Contra os emboabas	Oswald de Andrade	18 maio 1928, p. 1
10	Nota ligeira	Garcia de Rezende	1 jun. 1928, p. 1
11	Resolvendo o problema da educação	Diario da Manhã	31 ago. 1928, p. 1
12	Conselho Superior de Ensino	Elpidio Pimentel	30 ago. 1928, p. 1
13	A reforma da instrução publica	Diario da Manhã	27 set. 1928, p. 1
14	Reparos ou suggestões a suggestões	Archimino Mattos	28 set. 1928, p. 1
15	São Paulo e Espírito Santo	Diario da Manhã	28 set. 1928, p. 1
16	Reparos ou suggestões a suggestões II	Archimino Mattos	29 set. 1928, p. 1
17	Reparos ou suggestões a suggestões III	Archimino Mattos	30 set. 1928, p. 1
18	Brilhante entrevista – Concedida pelo dr. Attilio Vivacqua ao “Correio Paulistano” de 25 do mez findo – Diz o grande Diario paulista (A Platéa)	Diario da Manhã	2 out. 1928, p. 1
19	Associação Brasileira de Educação: Departamento do Espírito Santo – Estatutos	Diario da Manhã	7 out. 1928, p. 6
20	S. Paulo: Escola de Brasilidade: diz-nos o dr. Attilio Vivacqua, secretario da Instrução Publica do Espírito Santo	Diario da Manhã (D’“A Platéa” de S. Paulo)	5 out. 1928, p. 1
21	Departamento do Espírito Santo da Associação Brasileira de Educação: a Semana de Educação – O dia do Mestre	Diario da Manhã	12 out. 1928, p. 1-2
22	O dia consagrado à vocação		11 out. 1928, p. 1
23	Espirito Santo, expressão do Brasil novo	Diario da Manhã	13 out. 1928, p. 1
24	O cinema nas escolas	Diario da Manhã	21 out. 1928, p. 1
25	Rabiscos	Carlos Toledo	9 out. 1928, p. 1
26	O cinema escolar	Diario da Manhã	20 nov. 1928, p. 1
27	O Resumo Escolar	Diario da Manhã	2 dez. 1928, p. 1
1929			
28	A religião do ensino	Diario da Manhã	4 jan. 1929, p. 1
29	A obra mais útil de assistencia social	Diario da Manhã	29 jan. 1929, p. 1
30	Cinema escolar	Diario da Manhã	1 fev. 1929, p. 1
31	O cinema nas nossas escolas	Diario da Manhã	3 fev. 1929, p. 1
32	Resumo Estatístico Escolar do Estado do Espírito Santo no ano de 1928	Secretaria da Instrução	17 mar. 1929, p. 5
33	A reforma da Instrução: os principaes pontos da reforma introduzida pelo governo no nosso ensino primario, cuja praticidade està sendo organizada com aguda intelligencia	Diario da Manhã	9 mar. 1929, p. 1-2
34	Associação Brasileira de Educação	Diario da Manhã	9 mar. 1929, p. 2
35	A reforma da instrução – conclusão	Diario da Manhã	9 mar. 1929, p. 3
36	A nova orientação pedagógica	Garcia de Rezende	13 mar. 1929, p. 1
37	A nova orientação pedagógica	Garcia de Rezende	13 mar. 1929, p. 1
38	Resumo da estatística escolar do Estado do Espírito Santo no anno de 1928	Secretaria da Instrução	17 mar. 1929, p. 5
39	O escotismo nas nossas escolas: a primeira conferencia do professor Gabriel Schiner	Diario da Manhã	17 mar. 1929, p. 2
40	O escotismo em nossas escolas: a segunda conferencia do professor Gabriel Achiner	Diario da Manhã	16 mar. 1929, p. 1
41	O escotismo, escola de educação integral: conferencia pronunciada no Grupo Escolar Bernardino Monteiro pelo dr. Gabriel Skinner	Gabriel Skinner	22 mar. 1929, p. 3
42	O Brasil brasileiro	Garcia de Rezende	22 mar. 1929, p. 1
43	A cruzada do ensino	Diario da Manha	2 abr. 1929, p. 1
44	Garcia de Rezende	Vieira da Cunha	6 fev. 1929, p. 1
45	Instruccion	José Vicente Payá	7 abr. 1929, p. 1
46	O espírito Santo e sua actual reforma do ensino	Vieira da Cunha	12 abr. 1929, p. 1
47	A escola activa e seus oppositores	Garcia de Rezende	13 abr. 1929, p. 1
48	A conferencia do professor Gomes Cardim: o ensino da musica na escola moderna e a sua influencia nos destinos da humanidade	Diario da Manhã	13 abr. 1929, p. 1
49	A conferencia do professor Gomes Cardim: o ensino da musica na escola moderna e a sua influencia nos destinos da humanidade	Diario da Manhã	13 abr. 1929, p. 4
50	O Espírito Santo em face da questão do ensino	Diario da Manhã	17 abr. 1929, p. 1
51	Resumo Escolar	Diario da Manhã	18 abr. 1929, p. 1

52	O primeiro Congresso Brasileiro de eugenia	Diario da Manhã	19 abr. 1929, p. 4
53	Um pedaço do Brasil dentro do seculo XX: leader da emancipação intellectual	Jeronymo Monteiro Filho	20 abr. 1929, p. 1
54	O ensino agricola nas escolas rurais	Olavo Rego	1 maio 1929, p. 1
55	O ensino agricola nas escolas rurais	Olavo Rego	1 maio 1929, p. 1
56	O ensino agricola nas escolas rurais: directriz imposta pelas nossas condições sócio-agricolas	Olavo Rego	3 maio 1929, p. 1
57	O nosso Estado em São Paulo	Diario da Manhã	4 maio 1929, p. 1
58	Nota ligeira	Garcia de Rezende	5 maio 1929, p. 1
59	O ensino agricola nas escolas rurais: a campanha inicial na industrialisação de nossa agricultura	Diario da Manhã	7 maio 1929, p. 8
60	De Antropofagia	Oswaldo Costa	19 maio 1929, p. 4
61	Minha escola	Ascenso Ferreira	19 maio 1929, p. 4
62	Antropofagia e cultura	Oswald de Andrade	19 maio 1929, p. 4
63	A propósito do ensino antropofágico	Garcia de Rezende	19 maio 1929, p. 4
64	A reforma da instrução: os principaes pontos da reforma introduzida pelo nosso governo no nosso ensino primário, collocando-nos na vanguarda dos Estados brasileiros que mais se interessam pela resolução do problema educacional	Diario da Manhã – Secretaria da Instrução	23 maio 1929, p. 8 e p. 17
65	Verdades sobre a Terra da promessa: radiosa e surprehendente conquista – café, escolas e patriotismo	Clovis Nunes Pereira	12 jun. 1929, p. 1
66	Ensino Normal e primario do Estado	Diario da Manhã	13 jun. 1929, p. 1 e p. 3
67	Encerraram-se hontem os trabalhos do Curso Superior de Cultura Pedagogica: as ultimas theses: brilhante discurso do dr. Attilio Vivacqua	Diario da Manhã	15 jun. 1929, p. 1
68	Nota ligeira	Garcia de Rezende	17 mai. 1929, p. 1
69	Antropofagia e cultura	Diario da Manhã	19 mai. 1929, p. 4
70	De antropophagia: algumas notas sobre o que já se tem escripto em torno da nossa descida antropophagica na nossa literatura	Diario da Manhã	2 jun. 1929, p. 3
71	Minha escola	Ascenso Ferreira	2 jun. 1929, p. 3
72	Professor Manoel Deodato de Moraes	Diario da Manhã	26 jun. 1929, p. 3
73	A escola de satan e a escola activa	Deodato de Moraes	26 jun. 1929, p. 3
74	A escola activa	Deodato de Moraes	3 jul. 1929, p. 4
75	A escola activa é a escola da saude	Deodato de Moraes	4 jul. 1929, p. 1
76	A escola activa é a escola do trabalho	Deodato de Moraes	6 jul. 1929, p. 1
77	O ensino agricola nas escolas primarias	Olavo Rego	11 jul. 1929, p. 1
78	A escola activa é a escola social	Deodato de Moraes	12 jul. 1929, p. 1
79	Rumo ao campo... a escola activa	Deodato de Moraes	14 jul. 1929, p. 1
80	Ensino publico	Diario da Manhã	17 jul. 1929, p. 1
81	Sobre a immigração	Diario da Manhã	17 jul. 1929, p. 1
82	Lamentavel ignorância	Diario da Manhã	19 jul. 1929, p. 1
83	A escola activa e a família	Deodato de Moraes	19 jul. 1929, p. 1
84	Escola activa: orientação profissional	Deodato de Moraes	21 jul. 1929, p. 1
85	Manifesto Antropofágico	Oswaldo de Andrade	21 jul. 1929, p. 4
86	Nota ligeira	Garcia de Rezende	23 jul. 1929, p. 1
87	Escola activa: ensino profissional da pesca	Deodato de Moraes	25 jul. 1929, p. 1
88	Os serviços de remodelação de Victoria	Diario da Manhã	25 jul. 1929, p. 1
89	Escola activa: correio escolar	Deodato de Moraes	6 ago. 1929, p. 1
90	O problema brasileiro na escola secundaria. Inquerito destinado á Terceira Conferência Nacional de Educação	Diario da Manhã	25 ago. 1929, p. 1
91	A instrução no Espírito Santo	Diario da Manhã	29 ago. 1929, p. 4
92	Como se organizar a escola activa no Espirito Santo: a brilhante e victoriosa demonstração realizada pelo professor Deodato de Moraes no Grupo Escolar Gomes Cardim (1ª conferencia de Deodato)	Diario da Manhã	29 ago. 1929, p. 1
93	Secretaria da Instrução – Decreto n. 9.750: estabelece o Curso Superior de Cultura Pedagogica	Diario da Manhã	1 set. 1929, p. 2
94	A apresentação dos Côros Orpheonicos: realizar-se-á hoje no Theatro “Carlos Gomes” essa festa escolar, que será um lindo espectáculo de arte	Diario da Manhã	5 set. 1929, p. 1
95	Curso Superior de Cultura Pedagogica: foi inaugurado terça-feira, no Grupo Escolar Gomes Cardim, com a presença do sr. Secretario da Instrução	Diario da Manhã/ Correio Mineiro de Belo Horizonte	5 set. 1929, p. 4
96	Curso Superior de Cultura Pedagogica – primeira aula	Deodato de Moraes	5 set. 1929, p. 3
97	3ª Conferencia Nacional de Educação: a distincção conferida ao delegado do Espirito Santo dr. Ubaldo Ramalhete	Diario da Manhã	10 set. 1929, p. 1
98	Curso Superior de Cultura Pedagogica	Diario da Manhã/Observador pedagógico	10 set. 1929, p. 4
99	Curso Superior de Cultura Pedagogica	Diario da Manhã/Observador pedagógico	11 set. 1929, p. 1
100	3ª Conferencia Nacional de Educação	Diario da Manhã	12 set. 1929, p. 1
101	Curso Superior de Cultura Pedagogica	Diario da Manhã/Observador pedagógico	17 set. 1929, p. 5
102	De Antropophagia: entrevista de Oswald de Andrade	Diario da Manhã	17 set. 1929, p. 3

103	Curso Superior de Cultura Pedagógica	Deodato de Moraes	19 set. 1929, p. 4
104	A Semana de Educação: circular dirigida aos professores, inspectores e delegados escolares, pela Secretaria da Instrução	Diario da Manhã	19 set. 1929, p. 3
105	O problema da instrução publica no Espirito Santo: importante trabalho do delegado dr. Ubaldo ramallete, na III Conferencia Nacional de Educação, sobre o ensino nos núcleos de população de origem estrangeira	Do Correio Paulistano	21 set. 1929, p. 4
106	O Espirito Santo na estatística do ensino primario no Brasil	Diario da Manhã	27 set. 1929, p. 3
107	Semana de Educação	Diario da Manhã/Durval Araujo (director de estatística da Secretaria da Instrução)	27 set. 1929, p. 3
108	Curso Superior de Cultura Pedagógica	Diario da Manhã	2 out. 1929, p. 1
109	Associação Brasileira de Educação - A Semana de Educação – O dia do Mestre	Departamento do Espirito Santo da Associação Brasileira de Educação	12 out. 1929, p. 1
110	Associação Brasileira de Educação – Conclusão	Departamento do Espirito Santo da Associação Brasileira de Educação	12 out. 1929, p. 2
111	A Semana da Educação: as brilhantes e expressivas celebrações do dia da brasilidade	Diario da Manhã	12 out. 1929, p. 2
112	O Espirito Santo liderando a organização pedagogica brasileira	A Noticia – RJ	31 out. 1929, p. 1
113	Os novos metodos de ensino no Espirito Santo: a escola activa e o sentimento de brasilidade num grande e magnífico programma de educação	Deodato de Moraes	1 nov. 1929, p. 1
114	O ensino no Espirito Santo	O Jornal	5 nov. 1929, p. 3
115	A escola activa no Espirito Santo: o escriptor Garcia de Rezende fala ao “Correio Paulistano” sobre a orientação puramente brasileira que se deu ao ensino naquelle Estado	Diario da Manhã/Correio Paulistano	14 nov. 1929, p. 1
116	Curso Superior de Cultura Pedagógica	Deodato de Moraes	28 nov. 1929, p. 3
117	Nota Ligeira (Congresso de Antropofagia)	Garcia de Rezende	6 dez. 1929, p. 1
118	Escola activa brasileira: resumo do brilhante discurso pronunciado pelo Sr. Secretario da Instrução, Dr. Attilio Vivacqua, na festa da collação de grau da Escola Normal Pedro II	Diario da Manhã	10 dez. 1929, p. 1
119	A escola activa e os seus oppositores	Garcia de Rezende	11 dez. 1929, p. 1
<b>1930</b>			
120	Inquerito sobre a instrução publica	Diario da Manhã	11 jan. 1930, p. 1
121	Professor José Ribeiro Escobar: impressão do notavel pedagogo sobre o Curso Superior de Cultura Pedagógica e a Escola Activa	Diario da Manhã	12 jan. 1930, p. 8
122	Curso Superior de Cultura Pedagógica (lição 12)	Deodato de Moraes	25 jan. 1930, p. 4
123	O ensino no Espirito Santo: uma entrevista do sr. Garcia de Resende	Diario da Manhã	6 fev. 1930, p. 1
124	Curso Superior de Cultura Pedagógica	Deodato de Moraes	22 fev. 1930, p. 1
125	A missão do prof. Paulo Cardim: aula de brasilidade	Newton Braga	6 mar. 1930, p. 6
126	Curso Superior de Cultura Pedagógica	Diario da Manhã	11 mar. 1930, p. 1
127	Uma excursão escolar	Diario da Manhã	8 abr. 1930, p. 6
128	Vida escolar	Diario da Manhã	10 abr. 1930, p. 4
129	Motivos do Brasil moderno	Diario da Manhã	23 abr. 1930, p. 6
130	Serviço de Cooperação e Extensão Cultural: o interessante serviço creado pela Secretaria da instrução para aattender a’ moderna orientação do ensino	Attilio Vivacqua	1 maio 1930, p. 1
131	Curso Superior de Cultura Pedagógica: terá inicio, segunda-feira, a leitura das theses	Diario da Manhã	17 maio 1930, p. 1
132	Curso Superior de Cultura Pedagógica: inicio da leitura dos trabalhos apresentados pelos cursistas	Diario da Manhã	18 maio 1930, p. 1
133	A finalidade do ensino moderno	Diario da Manhã	20 maio 1930, p. 1
134	Curso Superior de Cultura Pedagógica: foi iniciada, hontem, as 8 horas da noite, a leitura das theses	Diario da Manhã	20 maio 1930, p. 1
135	Ensino publico: os directores da instrução e os delegados de hygiene de todos os Estados do Brasil encontrar-se-ão em julho no Rio de Janeiro – Balanço sobre o que há em instrução primaria no Brasil (Mercedes Dantas)	Diario da Manhã	20 maio 1930, p. 1
136	A finalidade do ensino moderno	Diario da Manhã	20 maio 1930, p. 1
137	Curso Superior de Cultura Pedagógica: foi iniciada, hontem, as 8 horas da noite, a leitura das theses	Diario da Manhã	20 maio 1930, p. 1
138	Ensino publico : os directores de instrução e os delegados da hygiene de todos os Estados do Brasil encontrar-se-ão em julho no Rio de Janeiro – balanço sobre o que há em instrução primaria no Brasil	Diario da Manhã	20 maio 1930, p. 1
139	Foi apresentado oficialmente o orpheão do Grupo Escolar “Bernardino Monteiro”	Diario da Manhã	20 maio 1930, p. 3 e 4
140	Curso Superior de Cultura Pedagógica: theses apresentadas	Diario da Manhã	28 maio 1930, p. 1
141	Ensino Publico – A instrução Pública no Espirito Santo: foi creado o Serviço de Cooperação e Extensão Cultural que orientara o ensino na terra capichaba	Diario da Manhã	21 jun. 1930, p. 1
142	Curso Superior de Cultura Pedagógica: o trabalho do escriptor de Garcia de Rezende	Diario da Manhã	12 jun. 1930, p. 1 e 4

143	A escola activa	Diario da Manhã	13 jun. 1930, p. 1
144	Educação brasileira: directrizes e soluções do problema educacional no Espírito Santo – Trabalho do Dr. Attilio Vivacqua Secretario da Instrucção	Diario da Manhã	25 jun. 1930, p. 1
145	Instrucções para o exame de capacidade technica do professorado provisório do Estado e para exame de candidatos extranhos ao magistério	Diario da Manhã	20 jun. 1930, p. 4
146	Ensino publico: o fundo escolar e a sua proveitosa applicação	Diario da Manhã	14 jun. 1930, p. 3
147	Como esta sendo encarado pelo Governo a questão dos predios escolares	Diario da Manhã	19 jun. 1930, p. 1
148	A instrucção publica no Espírito Santo: dados e informes relativos ao anno de 1929	Diario da Manhã	19 jun. 1930, p. 4
149	Curso Superior de Cultura Pedagogica: demonstração dos novos methodos activos	Diario da Manhã	9 jun. 1930, p. 8
150	Educação brasileira: directrizes e soluções do problema educacional do Espírito Santo	Diario da manhã	25 jun. 1930, p. 1
151	Ensino publico (fala do SCEC)	Diario da Manhã	18 jul. 1930, p. 3
152	Ensino publico	Diario da Manhã	23 jul. 1930, p. 1
153	Motivos do Brasil moderno	Attilio Vivacqua	30 jul. 1930, p. 1
154	Ensino publico – escotismo	Diario da Manhã	30 jul. 1930, p. 6
155	Curso Superior de Cultura Pedagogica	Diario da Manhã	13 jul. 1930, p. 2
156	O analfabetismo nos Estados unidos e no Brasil	Diario da Manhã	9 jan. /1930, p. 9
157	Um Aspecto da Remodelação do Ensino	Diario da Manhã	29 jul. 1930, p. 1
158	O ensino agrícola nas escolas ruraes	Diario da Manhã	9 ago. 1930, p. 1
159	A Escola Nova no Brasil: fala-nos a esse respeito a brilhante educadora Mercedes Dantas que vem de visitar vários Estados do Norte	Diario da Manhã	3 set. 1930, p. 1 e 8
160	Ensino publico: bibliothecas rotativas	Garcia de Rezende	6 set. 1930, p. 3
161	Reunião Educacional: a fim de representar o Estado segue hoje para o Rio o Dr. Attilio Vivacqua, Secretario da Instrucção	Diario da Manhã	21 set. 1930, p. 1
162	Dr. Attilio Vivacqua: sua chegada ao Rio - A festa do livro no Espírito Santo	Diario da Manhã	26 set. 1930, p. 1
163	A reforma de ensino espirito-santense: os planos e as realizações do Secretario da Instrucção dr. Attilio Vivacqua, através de uma palestra nesta redacção	Diario da Manhã/Diario de Noticias	28 set. 1930, p. 1
164	A introdução da escola activa na instrucção do Espírito Santo	Diario da Manhã	30 set. 1930, p. 1
165	O Espírito Santo no Congresso Educacional		
166	O Congresso Educacional, que ontem se encerrou, resolveu adoptar a Escola Nova do Espírito Santo como padrão para a escola brasileira	Diario da Manhã	2 out. 1930, p. 8
<b>1931</b>			
167	Professorado de concurso	Diario da Manhã	10 jan. 1931, p. 1
168	O homem inchoerente	Marcia de Fezende	4 jun. 1931, p. 2
168	Historia triste	Marcia de Fezende	6 jun. 1931, p. 1
170	Instrucção Publica: Critica, Prova e Argumentação, que se encontram no livro a ser dado á publicidade – “Historia da Instrucção Publica do Espírito Santo”, pelo professor Bodart Junior, Inspector Escolar	Bodart Junior	27 nov. 1931, p. 1
<b>1932</b>			
171	A fuga	Diario da Manhã	16 out. 1932, p. 1
<b>TOTAL DE ARTIGOS LOCALIZADOS</b>			<b>171</b>

## APÊNDICE I – JORNAL A GAZETA

N	TÍTULO DAS MATÉRIAS	AUTORIA	DATA DA PUBLICAÇÃO
1	A instrução e a economia	A Gazeta	5 maio 1930
2	O momento político do Espírito Santo	A Gazeta	16 maio 1930
3	O momento político do Espírito Santo	A Gazeta	17 maio 1930
4	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	22 maio 1930
5	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	28 maio 1930
6	Nova orientação da Geographia moderna na Escola Activa Brasileira	A Gazeta	30 maio 1930
7	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	4 junho 1930
8	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	5 junho 1930
9	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	6 junho 1930
10	Escola Activa. “Mal das citações”	Ernani A. Spindula	6 junho 1930
11	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	7 junho 1930
12	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	9 junho 1930
13	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	10 junho 1930
14	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	11 junho 1930
15	Uma outra surpresa... O “Diario da Manhã” e o Sr. Garcia de Rezende	A Gazeta	12 junho 1930
16	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	12 junho 1930
17	Curso Superior de Cultura Pedagógica	A Gazeta	14 junho 1930
18	Aulas do Curso Superior de Cultura Pedagógica encerradas	A Gazeta	16 julho 1930
19	Educação Brasileira	A Gazeta	18 agosto 1939
20	A Escola Activa motivando crises	A Gazeta	11 setembro 1930
<b>Total de artigos localizados</b>			<b>20</b>

APÊNDICE J – REVISTA *VIDA CAPICHABA*

N	TÍTULO DAS MATÉRIAS	AUTORIA	DATA DA PUBLICAÇÃO
1	Emprestimo do Estado	Ubaldo Ramalhete	7 fev. 1929, n. 161, s/p.
2	Carta aberta ao Garcia de Rezende	Jairo Leão	14 fev. 1929, n. 162, s/p.
3	Toda semana	Elpidio Pimentel	21 fev. 1929, n. 163, s/p.
4	Panorama do Modernismo brasileiro	Comunicado da Agência Kosmos	7 mar. 1929, n. 165, s/p.
5	O ensino nos Estados Unidos	Vida Capichaba	28 mar. 1929, n. 168, s/p.
6	Emprestimo do Estado	Candido Costa	28 mar. 1929, n. 168, s/p.
7	O cinema e a escola	Vida Capichaba	4 abr. 1929, n. 168, s/p.
8	A acção política e administrativa do Espírito Santo	Vida Capichaba	18 abr. 1929, n. 171, s/p.
9	A intrucção publica no Estado	Vida Capichaba	18 abr. 1929, n. 171, s/p.
10	Toda semana	Elpidio Pimentel	25 abr. 1929, n. 172, s/p.
11	Toda semana	Elpidio Pimentel	16 maio 1929, n. 175, s/p.
12	Honrosa prestação de contas: O exmo. dr. Aristeu Aguiar fala ao povo espirito-santense sobre as relaizações do seu 1º anno de governo	Aristeu Aguiar	30 jun. 1929, n. 181, s/p.
13	Curso Superior de Pedagogia: excursão ao Convento da Penha	Vida capichaba	3, out. 1929, n. 195, s/p.
14	Ticos e tacos	Vida Capichaba	19 dez. 1929, n. 206, s/p
15	Governo Aristeu Aguiar: a Secretaria da instrucção e a reforma do ensino no Espírito Santo	Vida Capichaba	30 jul. 1929, n. 181, s/p.
16	Toda semana – carta circular	Elpidio Pimentel	16 jan. 1930, n. 210, s/p.
17	O ensino agricola nas escolas ruraes: gremio agricola Escola de Vargem Grande.	Vida Capichaba,	19 jun. 1930, n. 211, s/p.
18	Escola “Teixeira Soares”	Vida Capichaba	13 fev. 1930, n. 214, s/p.
19	Curso Superior de Cultura Pedagogica	Vida Capichaba	29 maio, 1930, n. 229, s/p.
20	Federação espirito-santense de escoteiros	Vida Capichaba	30 jun. 1930, n. 233, s/p.
21	Poetas e mentirosos	Vida Capichaba	30 jun. 1930, n. 233, s/p.
22	Educação brasileira	Vida Capichaba	17 jul. 1930, n. 235, s/p.
23			
24	A Secretaria de Instrucção e o seu Seviço de Cooperação e Extensão Cultural	Vida Capichaba	29 set. 1930, n. 244, s/p.
25	Toda semana – voto em separado	Elpidio Pimentel	22 ago., n. 189, s/p.
26	Anthropophagia: uma palestra com Garcia de Rezende	Vida Capichaba	n. 202, s/p.
27	O progresso agricola do Espírito Santo	Vida Capichaba	9 out. 1930, n. 247, s/p.
28	Uma medida que se impõe	Jairo Leão	27 nov. 1930, n. 252, s/p.
29	Motivos do Brasil moderno	Vida Capichaba	10 abr. 1930, n. 222, s/p.
30	A situação	Vida Capichaba	30 abr., 1930, n. 248, s/p.
31	A alma ingenua de Victoria	Vida Capichaba	15 maio 1930, n. 227, s/p.
32	Quanto se gasta com a instrucção publica	Vida Capichaba	29 maio 1930, n. 229, s/p.
33	Curso Superior de Cultura Pedagogica	Vida Capichaba	29 maio 1930, n. 229, s/p.
34	Escotismo	Vida Capichaba	12 jun. 1930, n. 231, s/p.
35	O ensino agricola nas escolas ruraes: gremio agricola Escola de Vargem Grande.	Vida Capichaba	19 jun. 1930, n. 232, s/p.
36	Dr. Attilio Vivacqua	Vida Capichaba	2 out. 1930, n. 246, s/p.
37	A merenda escolar	Vida Capichaba	2 out. 1930, n. 246, s/p.
38	A Secretaria da Instrucção e o seu Serviço de Cooperação e Extensão Cultural	Vida Capixaba	19 out. 1930, n. 244, s/p.
39	O Espírito Santo na actualidade	Vida Capichaba	30 jun. 1930, s/p.
40	Prato de sopa	Vida Capichaba	28 ago. 1930, 241, s/p.
41	Escritora Mercedes Dantas	Vida Capichaba	4 set. 1930, n. 242, s/p.
<b>TOTAL</b>			<b>41</b>

## APÊNDICE K - RESUMO ESCOLAR

N.	Título	Pág.	Seção
<b>n.1, 15 abr. 1929</b>			
1	O Resumo Escolar	1	Editorial
2	A questão romana	2	Vida internacional
3	A revolução mexicana	2	
4	O vôo de Sevilha á Bahia	2	
5	Linhas aereas entre as Americas do Norte e do Sul	3	
6	De Buenos Aires póde-se falar com a França	3	
7	O aviador Wilkins no Polo Norte	3	Descobrimentos
8	A expedição Byrd no Polo Sul	4	Sem seção definida
9	Um processo destinado a extrahir da madeira todos os fluidos organicos	4	
10	O 25º aniversario da Avenida Rio Branco	5	Vida brasileira
11	A raiva	6	Sem seção definida
12	Um parasita a causa da appendicite?	7	Curiosidades
13	Aristoteles	7	Grandes figuras humanas
14	A escola activa	9	Instrucções ao professorado
15	Idéas sobre o preparo das lições	10	
16	Concurso de belleza	11	Sem seção definida
17	Movimento escolar comparado de 1923 a 1928	11	
18	Extensão das estradas do Espirito Santo	12	Contra-capa
<b>n. 2, 1º de maio 1929</b>			
20	Cooperativas escolares	1	Editorial
21	Europa e América – As terras do Polo Sul	2	Vida Internacional
22	America do Sul – A questão do Chaco Boreal	2	
23	Os campeões da aviação de 1928	2	
24	O aerodromo do Atlantico	3	
25	O detentor do “Record” mundial automobilístico	3	
26	Os ingleses estão se preparando para bater varios records	3	
27	A pyramide da civilização	3	
28	Bidu’ Sayão obtem um sucesso estrondoso cantando o “Barbeiro de Sevilha” no Theatro Real da Opera, de Roma	3	
29	Correio aéreo	4	Vida Brasileira
30	O “raid” Santos-Cuyaba’	4	
31	Elogio por abnegação	4	
32	Miss Brasil	5	
33	O centenario de José de Alencar	5	
34	A Casa do Matte	5	Inventos
35	Um novo typo de machina geradora hydro-electrica	5	
36	A construção de casas baratas, com o emprego do “vegeto-creto,” invenção de engenheiro patricio	5	
37	Um novo invento que revolucionara’ a technica aviatória	5	Instrucções ao professorado
38	Considerações em torno do Methodo Decroly	6	
39	O ensino da musica pelo Methodo Analytico	6	
40	Demetrio Ribeiro	8	
41	Dr. Duckla Borges de Aguiar	8	
42	O uso dos lenços	8	
43	O escotismo	8	
<b>n. 3, 15 de maio 1929</b>			
44	Data nacionaes	1	Editorial
45	O tunnel sob o Canal da Mancha	2	Vida internacional
46	O pavilhão do Papa	3	
47	O formidável desenvolvimento do cinema	4	
48	Automoveis	4	Curiosidades
49	Systema de pontuação	4	
50	O maior telescopio do mundo	4	Vida brasileira
51	Como nos defenderemos da febre amarela	5	
52	A mensagem do Sr. Presidente da República	6	
53	Serviço florestal	7	
54	Colonização japoneza	7	
55	O submarino Humayta’	7	
56	Miss Brasil	7	Instrucções ao professorado
57	Associação dos paes e professores	8	

<b>n. 4, 1 de jun. 1929</b>			
58	Ensino Normal	1	Editorial
59	Europa A República de Andorra	2	Vida internacional
60	Exposições internacionais	3	
61	Marechal Foch	3	
62	America A questão de Tacna e Arica	3	
63	O novo governo de Cuba	3	
64	Concurso de belleza	3	
65	Datas	3	
66	O relatório do sr. Ministro do Exterior	4	Vida brasileira
67	A soberania nacional sobre os rochedos e S. Pedro e S. Paulo	4	
68	Fritz Muller	4	
69	A planta cadastral do Rio de Janeiro	5	
70	Agricultura A natureza	5	Curiosidades
71	Preparação do papel-marmore	6	
72	Um sucedaneo do algodão	6	Instruções ao professorado
73	A campanha contra os mosquitos	6	
74	Fundo escolar	7	
<b>n. 5, jul. 1929</b>			
75	O primeiro aniversario do governo	2	Editorial
76	A primeira sahida official do Papa	4	Vida internacional
77	A reconstrucção de verdum e o monumento da Victoria	4	
78	O vôo do passaro amarelo	4	
79	Descobertas archeologicas	4	
80	O paquete General Osorio	4	
81	A pesca da baleia	5	
82	O episodio do "Numancia"	5	
83	D. Bosco	6	
84	Grande rêde de communicações aéreas	6	
85	A independencia dos Estados Unidos	6	
86	Do Rio a Nova-York de automóvel	6	
87	Grandes datas 14 de julho	6	
88	Uma dolorosa pagina da aviação	7	
89	O centenario da Academia Nacional de Medicina	7	
90	Escola Activa	8	
91	III Congresso odontologico latino-americano	8	
92	A bolsa de café'	8	
93	Jamboree internacional	8	
94	Feira de amostras	8	
95	Miss Brasil	9	
96	O selo da tuberculose	9	Curiosidades
97	A maior arranha-céu da America do Sul	9	
98	Escoteiros catholicos	9	Instruções ao professorado
99	Um archipelago de animaes curiosos	9	
100	O aproveitamento do calor do sol	10	
101	Viagem a' lua	10	
102	O escotismo	11	Instruções ao professorado
103	Os mandamentos da hygiene	11	
104	Os mandamentos da hygiene alimentar	12	
105	Os dez mandamentos de prophylaxia para os doentes do peito	12	
106	A verdade sobre Marte	12	
<b>n. 6/7, ago./set. 1929</b>			
107	Ensino primario no Brasil	-	Contra-capa
108	Secretaria da Instrucção	1	Editorial
109	Applicação da Escola Activa	1	
110	Successão Presidencial	2	Vida internacional
111	A viagem accidentada de Alan Gerbault	3	
112	O aniversario da Republica Allemã	3	
113	O centenario da machina de costura	4	
114	A possibilidade de um vôo directo ao redor do mundo	4	

115	O conflicto sino-russo	4	
116	Pan-Europa	5	
117	De Paris	5	
118	Viagem e circumnavegação aérea	5	
119	A cura do câncer	5	
120	O dia da arvore	6	
121	A morte do aviador cordeiro de Farias	6	
122	Curso Superior de Cultura Pedagogica	7	
123	A mensagem do sr. presidente do Estado	7	
124	A Semana da Educação	8	
125	Concurso de robustez	8	
126	Direcção do gymnasio do Espirito Santo	8	Vida brasileira
127	Villa-Lobbos	8	
128	A descoberta de uma jazida de diamantes em mato Grosso	9	
129	7 setembro	9	
130	Convenio cafeeiro	9	
131	III Conferencia Nacional de Educação	9	
132	Navegação interplanetária	10	
133	O problema da navegação aerea sem motor	10	Curiosidades
134	Anões celebres	11	
135	Como se organizar a escola activa no Espirito Santo	12	
136	O anno com treze mezes de 28 dias	15	Instrucções ao professorado
137	Divisão administrativa e judiciária	-	Contra-capa
<b>Total</b>			<b>137</b>

APÊNDICE L – MATÉRIAS PUBLICADAS NA IMPRENSA PAULISTA E CARIOCA  
SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO

**Imprensa Paulista**

MATERIAS PUBLICADAS NO <i>CORREIO PAULISTANO</i> SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO			
N.	TÍTULO	AUTORIA	DATA
<b>1928</b>			
1	Chega hoje, a São Paulo...	Correio Paulistano	15 set. 1928, p. 3
2	Presidencia do Estado	Correio Paulistano	16 set. 1928, p. 3
3	Hospedes illustres: visita dos srs. Attilio Vivacqua e Francisco Campos á Escola Profissional Masculina da Capital	Correio Paulistano	18 set. 1928, p. 2
4	Jantar aos Secretarios do Interior e da Instrução de Minas e do Espirito Santo	Correio Paulistano	20 set. 1928, p. 2
5	Em Jahu: a inauguração da Escola Normal Livre – Visita do sr. secretario do Interior – A comitiva desta capital – Notas diversas	Correio Paulistano	21 set. 1928, p. 7
6	Visita do sr. secretario do Interior: A inauguração da Escola Normal Livre – Lançamento da pedra fundamental da Escola Profissional “Joaquim Ferreira do Amaral” – O pavilhão de cirurgia da Maternidade – Visitas aos estabelecimentos de ensino – Outras notas	Correio Paulistano	23 set. 1928, p. 7
7	Dr. Attilio Vivacqua: o secretario da Instrução do Espirito Santo fala ao “Correio Paulistano”	Correio Paulistano	25 set. 1928, p. 2
8	Dr. Attilio Vivacqua	Correio paulistano	27 set. 1928, p. 2
9	Uma substituição	Correio Paulistano	11 nov. 1928, p. 2
<b>1929</b>			
10	Os progressos do ensino no Estado do Espirito Santo (entrevista publicada no Diario da Manhã)	Diario da Manhã	14 mar. 1929, p. 5
11	As palavras do illustre secretario da Instrução do Espirito Santo...	Correio Paulistano	15 mar. 1929, p. 4
12	Revista escolar: o Estado do Espirito Santo comissiona uma professora para visitar as escolas paulistas	Correio Paulistano	1 maio 1929, p. 3
13	Os progressos do ensino no Espirito Santo	Correio Paulistano	16 maio 1929, p. 5
14	No Espirito Santo uma grande administração: as principaes informações sobre a marcha dos negocios publicos contidas na ultima mensagem	Correio Paulistano	9 out. 1929, p. 7-8
15	A escola activa brasileira do Espirito Santo – Fala-nos sobre este interessante assumpto o professor Deodato de Moraes	Correio da Manhã	26 out. 1929, p. 6
16	A escola activa brasileira do Espirito Santo (conferência de Deodato de Moraes na Escola Normal da Praça)	Correio Paulistano	9 nov. 1929, p. 1 e 4
17	O problema da instrução publica no Espirito Santo: importante trabalho do delegado dr. Ubaldo Ramalhete , na III Conferencia Nacional de Educação, sobre o ensino nos núcleos de população de origem estrangeira	Correio Paulistano	17 set. 1929, p. 2
<b>MATERIAS PUBLICADAS EM A MANHÃ SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO</b>			
1	“A Manhã nos meios escoteiros: o grande progresso do escotismo no Estado do Espirito Santo – decidido e optimo apoio do governo – varias notas	A Manhã	16 nov. 1929, p. 4

**Imprensa carioca**

MATERIAS PUBLICADAS NO <i>DIARIO NACIONAL</i> SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO			
N.	TÍTULO	AUTORIA	DATA
1	Um represerntante do Estado do Espirito Santo em S. Paulo	Diario Nacional	20 set. 1928, p. 5
2	A reconstrucção educacional no Brasil: ao povo e ao governo	Diario Nacional	19 mar. 1932, p. 3
3	A reconstrucção educacional no Brasil: ao povo e ao governo	Diario Nacional	20 mar. 1932, p. 3
4	A reconstrucção educacional no Brasil: ao povo e ao governo	Diario Nacional	22 mar. 1932, p. 3
5	A reconstrucção educacional no Brasil: ao povo e ao governo	Diario Nacional	25 mar. 1932, p. 3
<b>MATERIAS PUBLICADAS EM O PAIZ SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO</b>			
1	Coisas da actualidade política do Espirito Santo: uma oligarchia bem começada – Cogita o governo de um empréstimo de 90.000 contos. – O Sr. Bernardino Monteiro e o novo governo	O Paiz	16 mar. 1929
2	Um anno de fecunda actividade administrativa: as realizações do governo Aristeu Borges de Aguiar no Estado do Espirito Santo --- As directrizes do seu programma administrativo através das diversas secretarias dos Estado	O Paiz	30 jun. 1929, p. 4
3	Noticias do Espirito Santo (escola activa como centro irradiador)	O Paiz	23 jul. 1929, p. 4
4	Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Estado do Espirito Santo, a 7 do corrente, pelo presidente Aristeu de Aguiar	O Paiz	15 set. 1929, p. 12
5	Escola activa	O Paiz	6 nov. 1929, p. 3
6	A cultura mental no Espirito Santo: a instituição do serviço de cooperação e extensão cultural no Estado	O Paiz	27 maio. 1930, p. 4
<b>MATERIAS PUBLICADAS EM GAZETA DE NOTICIAS SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO</b>			
1	O novo governo do Espirito Santo	Gazeta de Notícias	1 jul. 1929, p. 1
2	O governo espirito-santense sancionou a Lei da reforma do ensino: serão	Gazeta de Noticias	4 jan. 1929, p. 1

	adoptados grandes melhoramentos na pratica da instrucção		
3	O secretario da Instrucção do Espirito Santo foi para Belo Horizonte	Gazeta de Notícias	11 jun. 1929, p. 2
4	O governo do Espirito Santo combate de modo efficiente o analphabetismo	Gazeta de Notícias	23 jun. 1929, p. 1
5	Gazeta escoteira – A viagem da delegação da federação catholica ao Espirito Santo	Gazeta de Noticias	4 ago. 1929, p. 4
<b>MATERIAS PUBLICADAS NO DIARIO DE NOTICIAS SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO</b>			
N.	TÍTULO	AUTORIA	DATA
<b>1930</b>			
1	A nova educação no Espirito Santo I – Applicaçào da escola activa – Educação sanitaria – Educação physica	DN/Attilio Vivacqua	15 ago. 1930, p. 5
2	A’ margem da reforma espirito-santense: objectivo, funcionamento e resultados do “Serviço de cooperação e extensão cultural”	Diario de Noticias	17 jun. 1930, p. 5
3	A nova educação no Espirito Santo II – Ensino agricola junto ás escolas ruraes – O ensino nas escolas primarias do littoral – Ensino profissional	Attilio Vivacqua	16 ago. 1930, p. 5
4	A nova educação no Espirito Santo III – Formação da mentalidade artistica – Cinema educativo – Escotismo	Attilio Vivacqua	20 ago. 1930, p. 5
5	A nova educação no Espirito Santo IV – Instituições complementares da escola – Resumo escolar – Bibliotecas – Museus – Exposições – Circulos de Paes e Professores – Associações, bancos e cooperativas escolares	Attilio Vivacqua	21 ago. 1930, p. 7
6	A nova educação no Espirito Santo VI – Ensino ás populações de origem estrangeira – Ensino normal – Escolas normaes equiparadas	Attilio Vivacqua	22 ago. 1930, p. 4
7	Espirito Santo: a independencia tambem foi commemorada festivamente em Victoria, tendo a instrucção inaugurada bibliothecas didaticas	Diario de Noticias	9 set. 1930, p. 6
8	A razão brasileira	Garcia de Rezende	16 set. 1930, p. 4
9	As bibliothecas rotativas: uma brilhante realização da Reforma de Ensino do Espirito Santo	Diario de Noticias	18 set. 1930, p. 4
10	Está no Rio o dr. Attilio Vivacqua – secretario da Instrucção do Espirito Santo	Diario de Noticias	23 set. 1930, p. 4
11	A reforma do ensino espirito-santense: o plano e as realizações do secretario de Instrucção dr. Attilio Vivacqua, através de uma palestra nesta redacção	Diario de Noticias	26 set. 1930, p. 4
12	Notas à margem da Reunião Educacional: balanço de resultados	Diario de Noticias/OP	30 set. 1930, p. 4
13	Resultados da reforma do ensino espirito-santense: valiosa documentação pratica das realizações do dr. Attilio Vivacqua	Diario de Noticias	1 out. 1930, p. 4
14	Reunião Educacional: a sessão solemne do encerramento	Diario de Noticias	2 out. 1930, p. 4
15	O Serviço de Cooperação e Extensão Cultural annexo á Secretaria de Instrucção do Estado do Espirito Santo: segundo o relatório do seu director, o inspector Garcia de Rezende	Diario de Noticias/Garcia de Rezende	2 out. 1930, p. 4
16	Notas á margem da Reunião Educacional: balanço de resultados	Diario de Noticias/OP	3 out. 1930, p. 4
17	Notas á margem da Reunião Educacional: balanço de resultados	Diario de Noticias/OP	4 out. 1930, p. 4
18	A escola rural brasileira: a nossa evolução social, atravez as phases do páo Brasil, do assucar, do ouro e do café	Garcia de Rezende	4 out. 1930, p. 4
19	Escola Nova: uma prelecção do dr. Attilio Vivacqua	Diario de Noticias	4 out. 1930, p. 4
20	Parte hoje para o Espirito Santo o dr. Attilio Vivacqua: a sua valiosa contribuição á Reunião Educacional	Diario de Noticias	9 out. 1930, p. 4
21	Panorama da educação no Espirito Santo I: antes da reforma (Especial para a “Página de Educação”)	Garcia de Rezende	5 dez. 1930, p. 7
22	Panorama da educação no Espirito Santo II: as bases e o espirito da reforma	Garcia de Rezende	9 dez. 1930, p. 7
23	Panorama da Educação no Espirito Santo: Escola de ensaio – Escola activa – Padrão typo transitório e typo integral – Organização e funcionamento III	Garcia de Rezende	7 dez. 1930, p. 7
24	Cinema educativo: como foi comprehendido e applicado pela reforma de ensino espirito-santense (Especial para a Pagina de Educação)	Attilio Vivacqua	23 dez. 1930, p. 7
<b>1931</b>			
25	A educação artistica no Brasil: a preocupação do ensino musical na reforma “Attilio Vivacqua”	Diario de Noticias	4 fev. 1931, p. 7
26	Attilio Vivacqua: esta’ no Rio o ex-secretario de instrucção do Espirito Santo	Diario de Noticias	12 abr. 1931, p. 6
27	O interventor que não quis dar entrevista: o capitão João Punaro Bley, interventor do Espirito Santo, não acha prudente balancear as suas idéas	Garcia de Rezende	29 maio 1931, p. 1
28	Commentario: a entrevista do Capitão João Bley	Cecilia Meireles	30 maio 1931, p. 7
29	Coisas do Espirito Santo	Diario de Noticias	6 jun. 1931, p. 2
30	O Espirito Santo como expressão synthetica da vida brasileira...	Garcia de Rezende	9 jun. 1931, p. 1
31	Fundamentos poeticos da educação...	Garcia de Rezende	15 ago. 1931, p. 3
32	Diario escoteiro: pelo futuro do escotismo – a Escola de Instructores de Escotismo foi visitada pelo dr. Attilio Vivacqua	Diario de Noticias	30 ago. 1931, p. 6
33	Commentario: educar!	Cecilia Meireles	13 out. 1931, p. 6
34	A Secretaria de Instrucção Publica do Estado do Espirito Santo e Comissão de Correção Administrativa...	Diario de Noticias	7 nov. 1931, p. 5
35	A Secretaria de Instrucção Publica do Estado do Espirito Santo e Comissão de Correção Administrativa...	Diario de Noticias	8 nov. 1931, p. 6
36	Consagração	Diario de Noticias	18 dez. 1931, p. 2
37	Manifesto da educação nova ao governo e ao povo	Diario de Noticias	19 mar. 1932, p. 6
38	Syndicancias capichabas	Diario de Noticias	15 abr. 1932, p. 2

## ANEXOS

## ANEXO A – COMPRA DE APARELHO CINEMATOGRAFICO

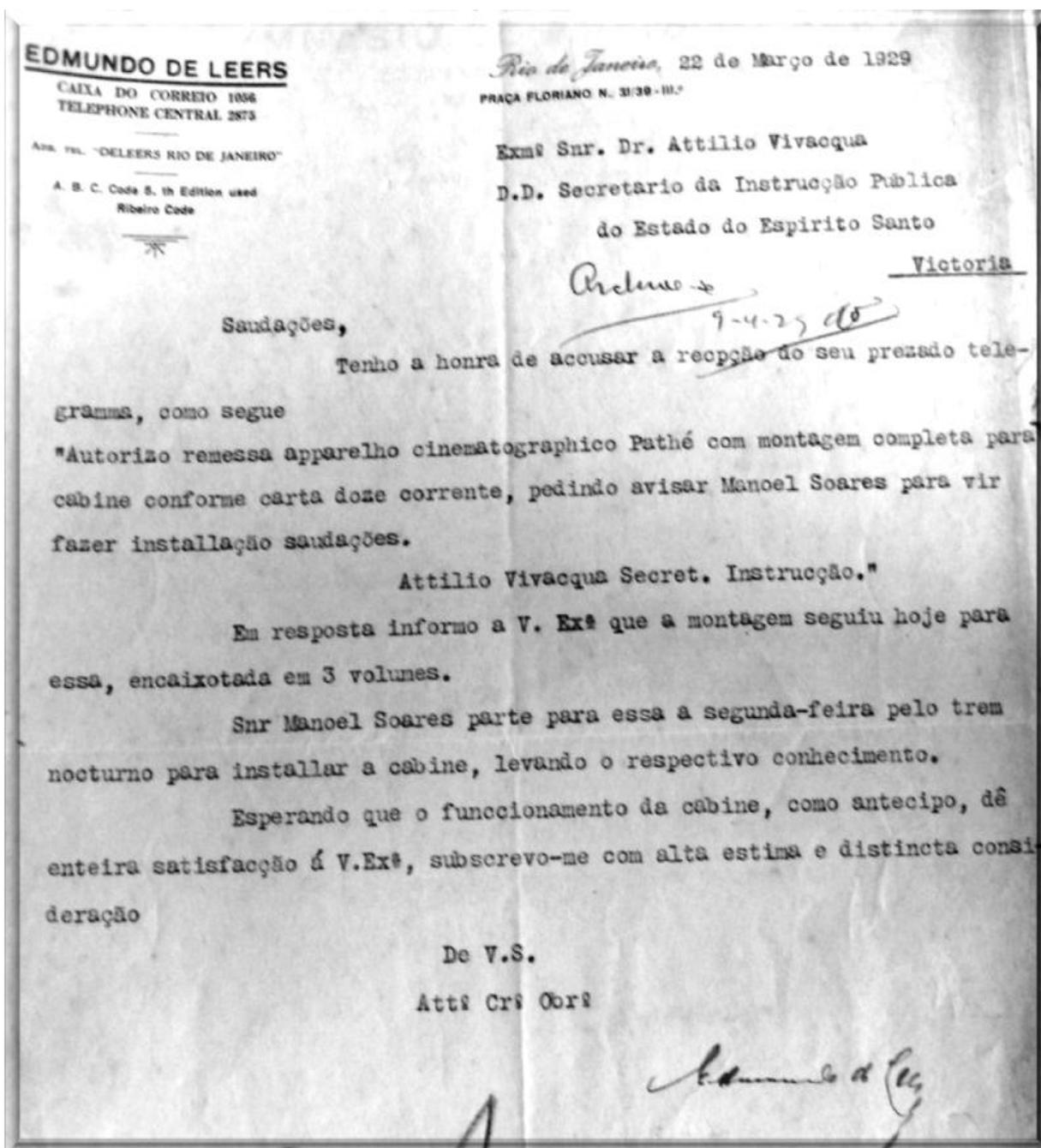


Figura – Ofício de Edmundo De Leers – representante de uma empresa responsável pela distribuição de aparelhos cinematográficos. 1929.

Fonte: Fundo de Educação do Arquivo Público Estadual do Espírito Santo – Caixa 17 - Ofícios

ANEXO B – USO DO CINEMA E PRESTAÇÃO DE CONTAS À SECRETARIA DE INSTRUÇÃO

~~R.:~~ 708000.

Recebi do Sr. Inspector Escolar Aristides Costa a quantia a cima de setenta mil réis, proveniente do liquido da secção cinematographica em que foram exhibidos admiraveis e instructivos films de propriedade da Secretaria da Instrução e em beneficio das crianças pobres matriculadas nas escolas publicas estaduais em funcção nesta localidade. Outrosim, a importancia já alludida foi distribuida com critério, regrada e igualmente, em material escolar indispensavel ás classes, com os orphãos reconhecidamente pobres por não existir caixa escolar aqui.

Para clareza e fins de direito, firmo o presente.

Vila de Chapemirim,  
Amenio

17 de Outubro de 1929.  
Chéibaut.



Figura – Prestação de contas à secretaria de instrução

Fonte: Fundo de Educação do Arquivo Público Estadual do Espírito Santo – Caixa 17 – Offícios.

ANEXO C – CIRCULAR DE SOLICITAÇÃO DE APOIO PARA A CRIAÇÃO DE  
BIBLIOTECA ESCOLAR

Castello, 15 de Abril de 1929.

Illmo. Snr. ....

O desenvolvimto das bibliothecas escolares é uma das mais sublimes e fulgurantes iniciativas do actual Secretario da Instrucção e Exmo. Snr. Dr. Attilio Vivacqua.

Torna-se superfluo encarecer o valor dessas proveitosas instituições, magnifica e altamente educativas, porquanto já é de reconhecida utilidade o incontestavel beneficio, que ellas prestam ao desenvolvimento da intelligencia das creanças.

“O alumno deve sahir da escola, não somente sabendo lêr, mas tambem dedicando amor a leitura, de modo que se habitue a esta, afimde poder proseguir melhor a educação do seu espirito, durante a vida.

A frequencia da bibliotheca escolar é um dos meios mais efficazes de despertar no alumno o amor á leitura, e por isso convem adoptal-o na escola, a exemplo de varios paizes, entre os quaes os Estados Unidos”.

Confirmado o valor dessas importantes instituições, solicito-vos um auxilio para a installação de uma bibliotheca escolar, nesta florescente villa de Castello.

Respeitosas saudações

**Claudionor Ribeiro**

Inspector escolar da 7.ª zona

N. B.—As respostas podem ser dirigidas ás Escolas Reunidas “Nestor Gomes”, desta localidade. O auxilio poderá constar de livros, que despertem o interesse e a curiosidade dos alumnos.

C. R.

ANEXO D - ENTREVISTA DE ATILIO AO JORNAL DIARIO DA MANHA

AMONATURAS ANNO 204000 SEMESTRE 204000 NUNUM. 1077

ESTADO DO ESPIRITO SANTO - VICTORIA - Sabbado, 9 de Março de 1929

REFORMA DA INSTRUÇÃO

Os principais pontos da reforma introduzida pelo governo no nosso ensino primario, cuja praticabilidade está sendo organizada com aguda intelligencia

Dando uma intelligencia nova á campanha do ensino no Espirito Santo se collocou, em materia de instrucção primaria, na vanguarda dos Estados brasileiros que mais cuidam da resolução do problema educacional.

A questão do ensino, no Brasil, tem sido geralmente e até a pouco tempo, considerada com exagero e desoneroso pessimismo. Há um enorme e desalentador déficit em termos de problema. A porcentagem de analfabetos, a despeito da campanha cerrada que em todos os Estados brasileiros se desenvolveu contra o mal da ignorância, continua a ser a mesma de alguns annos a esta parte, illustrando com fatos e tendencias estatísticas a analyse de certos commentadores do assumpto.

Na opinião desses apaixonados do problema e desses ingenuos inimigos do desercionismo o Brasil, sob esse vivo aspecto, é o país mais atrasado do mundo. Seu um estudo meditado e amiguo dos documentos officiaes dos dois continidos nos relatorios do tecnico, e esquivado de que na America o Brasil, o Uruguay e o Mexico são os tres povos que apresentam um mais avançado apparellho educacional, busquem, sempre, o exemplo de outros países, numa documentação paramente literaria, para descobrir a obra do nosso país em par de ensino conveniente e adequada á idade do brasileiro.

É evidente, dos arte, a fidelidade dessa campanha de impatriotismo que visa, tão somente, justificar a manja de considerarmos o estrangeiro e principalmte a Europa, em todo o seu delirante espectáculo de desorganização social, superior ao Brasil sob o ponto de vista da civilização e da cultura.

Porque naturalmente nesse ultimo cinco annos o Brasil tem realizado uma intensa e intelligente campanha contra o analfabetismo, situação que em lugar de justo relevo no empunho dos povos que mais se empenham na resolução do problema da instrucção.

Querendo fornecer aos nossos leitores uma impressão exacta sobre a reforma por que passa o ensino primario espirito-santense, se resolveu ouvir a esse respeito o illustre dr. Attilio Viraqua, Secretario da Instrucção que executando o programma educacional lançado na plataforma do dr. Ariston Aguiar, professor doutor e nosso Estado de um modernismo, patriótico e eficiente apparellho educacional.

E S. Ex.ª, que foi gentilmente ao em nos atender, disse-nos o seguinte:

ESCOLA ACTIVA Como sabe depois da guerra europia surgiu uma nova intelligencia. Mesmo os povos que não tomaram parte na formalizada pela soffriram a sua decisiva influencia. Em todo o mundo appareceu o homem novo, com uma personalidade da transição, representativa da transição, phase de progresso industrial por que têm passado todos os povos civilizados depois da grande tormenta.

Vão a inquietação mental. Veio a mudança brusca de intelligencia, resultando daí um desequilibrio entre o espirito da época e a organização social vigente.

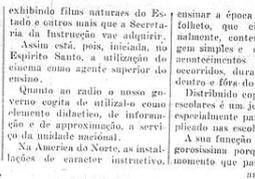
Brasas e habéis reformas foram introduzidas no organismo das nacionalidades afim de se conciliar o homem com os ordens de governo.

As instituições foram adaptadas para reflectir o estado do espirito actual. É uma mentalidade mais objectiva e radiosamente a exprimir, em todo o mundo, o genio forte e saudavel do homem novo.

Como era natural criou-se uma nova pedagogia para educar convenientemente, plasmado de acordo com o dinamismo da vida moderna.

A "Escola Activa", a despeito de ter sido introduzida em alguns Estados, não chegou a ser generalizada em todos os seus variados aspectos geographicos, e alterados de profundidade as bases da nossa mentalidade, de empunho, na escola, um papel de exercicio importante.

Adaptando-nos no nosso meio, como procura fazer o governo, o Espirito Santo se integra nas mais elevadas correntes da mentalidade moderna, e incorpora-se no quadro em que o Brasil projecta, no mundo, toda a sua grandeza.



DR. ATILIO VIRAQUA SECRETARIO DA INSTRUÇÃO

ENSINO TÉCNICO PROFISSIONAL

O ensino tecnico profissional é, sem duvida, uma das maiores e mais urgentes necessidades do Brasil.

Paiz novo, em plena multiplicação dos seus valores economicos, uma phase de vertiginosas construções, sobre cuja estrutura vamos installar uma das mais modernas e possantes nacionalidades do mundo, o Brasil carece do ensino do trabalho, formando-se trabalhadores aptos e capazes da sua grandeza.

Temos luctado, justamente, contra a falta de operarios conscientes da sua profissao, de artefices tecnicamente aparelhados para o emprego productivo da sua actividade.

A actual civilização, assentada em bases de linhas objectivas, directamente ligadas aos traços fortes da modernidade de progresso, dos povos, não abscurece geometrico de clara e aguda verdade, apouca-se com segurança no ensino tecnico-profissional.

Delle, da sua eficiencia, de seu valor, por certo, a estabelecimento de novos industrias do momento, situação dentro dos seus circulos vitas de intensa, actividade, introduzindo na reforma da instrucção o grupo operario, prehevel exactamente, a sua importância e a sua grande signifi-

ficacão no progresso do Espirito Santo.

O pensamento do governo construir em alguns pontos do Estado varias escolas modelo para o preparo profissional de operarios e de agricultores. Não se póde, porém, atender de prompto, ás utilidades de operarios e de agricultores. Mas nos dias, entretanto, neste anno, os primeiros passos, fundando nesta cidade um instituto profissional, e, em outros, por outro lado, procurando por em execução a lista de cursos de orientação vocacional e aprendizagem, junto ás fabricas e officinas, de seguinte modo: esta Secretaria já se entendeu com estabelecimentos industriais do Estado no sentido de, mediante condições regulamentares, admitirem aprendizagens e permitirem a visita periodica aos mesmos estabelecimentos dos professores nomeados nos seus alumnos.

Esses officinas de trabalho são da maior eficiencia pedagogica possível, já como factores profissionais, já como aula pratica de aprendizagem.

Além dessa parte, contra a insuficiencia desse metodo, o objectivo da Secretaria da Instrucção, porém, é preparar o ensino para o estabelecimento de fabricas do planejado ensino tecnico-profissional, cuja organização consiste em dois pontos principais do programma do governo do dr. Ariston Aguiar.

Além de outras medidas que serão tomadas posteriormente, afim de se dotar a obra de assistencia escolar dos seus modernos aspectos, e das mais avançadas intencões, foram instituído um serviço de inspecção medica dentaria e do Fundo Escolar.

A inspecção medico-dentaria escolar está sendo feita de accordo com o Departamento de Saúde do Estado.

O Fundo Escolar, destinado ás emoes reconhecimentos paternos, constituiu-se desde 1 de janeiro deste anno, do seguinte modo: a) por 50% da contribuição annual de 128000, que será lançada sobre todos os individuos residentes no Estado, maiores de 21 annos, cuja renda for superior a 2-4000000 annos; b) pela metade dos bens em que o Estado succeder, na forma da lei; e) pelas importancias das multas impostas aos infractores e das preventivas de infracção dos dispositivos legais sobre o ensino obrigatorio; d) pelas quantias debitadas de vencimentos dos funcionarios dependentes da Secretaria da Instrucção, por motivo de licença, falta no prazo de suspensão; e) pelas doações de particulares em favor da instrucção publica; f) pelas subvenções federaes ou outras que forem instituidas.

Previsto assim de recursos, o Fundo Escolar, auxiliará ás Escolas Escolares, instruirá prontos para professores e alumnos, ampliando, enfim, até o maior aproveitamento possível, a obra de assistencia escolar.

A contribuição do Fundo Escolar encontra-se certamente o mais sympathico acolhimento no do povo espirito-santense, que sabe comprehender a significação altamente humanitaria dessa instituição, cujos recursos, conforme proceda a lei, serão applicados a qualquer outro fim. O sr. Secretario da Fazenda.

ASSISTENCIA ESCOLAR A reforma egipcia com entusiasmo e interesse da assistencia escolar, em das mais generosas e uteis modalidades de assistencia social, cuja organização consiste em dois pontos principais do programma do governo do dr. Ariston Aguiar.

Além de outras medidas que serão tomadas posteriormente, afim de se dotar a obra de assistencia escolar dos seus modernos aspectos, e das mais avançadas intencões, foram instituído um serviço de inspecção medica dentaria e do Fundo Escolar.

A inspecção medico-dentaria escolar está sendo feita de accordo com o Departamento de Saúde do Estado.

O Fundo Escolar, destinado ás emoes reconhecimentos paternos, constituiu-se desde 1 de janeiro deste anno, do seguinte modo: a) por 50% da contribuição annual de 128000, que será lançada sobre todos os individuos residentes no Estado, maiores de 21 annos, cuja renda for superior a 2-4000000 annos; b) pela metade dos bens em que o Estado succeder, na forma da lei; e) pelas importancias das multas impostas aos infractores e das preventivas de infracção dos dispositivos legais sobre o ensino obrigatorio; d) pelas quantias debitadas de vencimentos dos funcionarios dependentes da Secretaria da Instrucção, por motivo de licença, falta no prazo de suspensão; e) pelas doações de particulares em favor da instrucção publica; f) pelas subvenções federaes ou outras que forem instituidas.

Detando o Estado de um moderno apparellho de instrucção publica, cuja expresso mais viva reside no intenso e complexo dinamismo da sua accão pedagogica, o governo não poderia, se desistisse, do ensino da arte, e muito particularmente da arte industrial, que desempenha um papel tão incisivo na formação tecnica do critico moderno, o collaborador consciente da machina no aperfeiçoamento e da mais admiravel da civilização.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

Não é mais admissivel a ausencia de meios para a cultura, a expressiva belleza ornamental do nosso arte industrial.

