

MODERNIDADE E NACIONALISMO NO CORAÇÃO DO BRASIL: A CIDADE E A ESCOLA (RE) INVENTANDO O BRASIL (1937-1945)**PINTO, Rubia-Mar Nunes*** – UFG**GT-02:** História da Educação**Agência Financiadora:** CAPES

Se são diversos os modos de escrever a história da educação escolar no Brasil no século XX, contar esta história implica em compreender como a escola foi se enraizando em diferentes experiências históricas de sociedades existentes nas também variadas espacialidades onde a escolarização foi se expandindo e a nação se fazendo pelos amplos espaços geográficos de um país, desde cedo, pensado como cisão. Entre centro e periferia, entre campo e cidade, entre o urbano e o rural, entre litoral e sertão – essa talvez a mais antiga expressão desta cisão – somente aos poucos o território foi se fazendo nação, a população se constituindo povo.

A identidade nacional não se construiu de um só golpe, em um passe de mágica como às vezes fazem parecer leituras da história que partem da idéia de que a nação prescinde a região. Ou em outros termos, leituras da história onde o regional ocupa o espaço do nacional como se a região fosse a nação. Esta leitura, ainda hoje recorrente, não é inocente, neutra ou descompromissada; ao contrário, ela é herdeira do processo que estabeleceu as bases para a nacionalidade, sinalizando para as regularidades e permanências de um discurso implicado no modelo determinado de nação e de Estado que se consolidou no Brasil. A constituição da nação deu-se, de fato, a partir da hegemonia de uma região que se fez centro e que, foi desde então, pensada como Brasil, deixando subsumidas as particularidades, tensões e contradições desse processo nos recantos do país que não foram caracterizados como pertencentes a este centro.

Inseridos na lógica dualística que subsidiou a interpretação do Brasil, tais recantos foram generalizados na simbologia do sertão e, por boa parte do século XX, não reconhecidos como Brasil. A idéia de nação, tal como se configurou na nossa história, não as reconhecia como parte, mas tão somente como incompletude e falta. Lugar do nada, metáfora da ausência, território da barbárie, reino da doença e da preguiça, o sertão e o povo que o habitava aparecia, especialmente até as primeiras cinco décadas dos novecentos, tal qual um estranho perigoso, mas promissor se fosse domesticado, uma ameaça a qual era preciso fazer desaparecer para que o país -

* Estudo integrante de tese de doutoramento em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UFG, sob a orientação da Profa. Dra. Clarice Nunes.

finalmente civilizado, finalmente integrado - se constituísse nação. O sertão aparecia, enfim, enquanto ‘uma metáfora para toda a nação’ e ‘acima de tudo, uma metáfora da ausência’, pois, ali tudo faltava: ‘faltava o Estado, faltavam a educação e a saúde’ (FREITAS, 2000: 41).

Nas décadas de 1930 e 1940, a busca da unidade nacional tornou-se imperativa sendo que no contexto da euforia modernizante da Era Vargas, se configurou como uma urgência da qual não era mais possível fugir. O desaparecimento do sertão foi sua face mais evidente. A idéia da construção da nação assumiu conotações particularmente singulares na medida em que a necessidade de modernizar o país tornou-se, com a ascensão de Getúlio Vargas, uma prioridade do Estado Nacional. Mas, como modernizar uma nação dilacerada em sertão e litoral, em campo e cidade? A questão do mundo rural se impunha e a urbanização aparecia como remédio para o dilaceramento da nação. Do mesmo modo, se colocava a necessidade de colonizar o oeste brasileiro dadas as propagadas potencialidades econômicas das terras de Goiás, Mato Grosso, Amazonas e Pará.

Não por acaso, intensificaram-se também nesse período as tentativas de implantação da modernidade expressa, entre outros aspectos, na reforma e/ou construção de cidades (ANDRADE, 2004; RIBEIRO & PECHMAN, 1996) e de uma rede de escolarização que visava à massificação da instrução primária a toda a população e, em particular, a toda a população infantil (FARIA FILHO, 2000; SOUZA, 1998; NUNES, 1993), entre outros historiadores da educação. Ou seja, no projeto de integração nacional, a construção de cidades-capitais planejadas se constitui como marco fundamental de um momento em que também a escola foi expandida adquirindo um importante significado social e cultural.

Porém, penso que para entender o projeto de integração nacional em sua complexidade é necessário levar em conta a questão regional ou, expressando melhor, não basta pensa-lo no contexto da nação entendendo que seu principal proponente e executor foi o Estado Nacional, o qual foi sustentado pela intelectualidade brasileira. É essencial realizar uma mudança de enfoque. Mais precisamente, uma redução da escala de observação, como proposto pela micro-história ou, um jogo de escalas como quer Jacques Revel (1998).

A alternância na escala de observação - o partir da região em direção à nação - implica em uma re colocação dos questionamentos rumo à busca de compreensão sobre como as ideologias do progresso, da civilização e da modernidade impactaram no nível

regional e desencadearam, por parte principalmente das suas elites, um projeto político e cultural capaz de inserir a região na nação e de garantir-lhe a relevância. Esta perspectiva pode também permitir uma inversão da análise que afaste as definições globais, as sínteses globalizadoras ou simplificações históricas que se têm revelado incapazes de compreender a complexidade dessa realidade (ESPADA LIMA, 2006).

Os estudos históricos ajudam a demonstrar que a par das políticas de integração levadas a efeito pelos poderes federais¹ e alimentadas pela intelectualidade nacional, as diversas unidades federativas se empenharam sistematicamente para integrar-se à nação e contribuir para o engrandecimento da Pátria. Entretanto, permanece pelo menos parcialmente desconhecido o impacto de certas correntes de pensamento como a interpretação dualística do Brasil e as ideologias do progresso e da civilização nas regiões brasileiras vistas como incompletude e ausência e os esforços daí derivados para inserir-se na nação buscando, entre os estados federados, um lugar de *saliência*².

No contexto da construção da nação, processo no qual o desaparecimento do sertão emergiu como condição *sine qua non*, ocorreu o surgimento, em Goiás, de uma nova cidade-capital nas décadas de 1930 e 1940. Goiânia foi proposta como possibilidade de rompimento com um passado marcado pela decadência e atraso, conceitos que balizaram historicamente a construção de representações e imagens das antigas minas dos *goyases*. Através dela era possível, pensavam seus idealizadores e construtores, inaugurar a modernidade no sertão e adentrar triunfante na história de uma nação da qual se viam esquecidos, abandonados, quase inexistentes. É este argumento que balizou os argumentos do interventor Pedro Ludovico Teixeira quando iniciou o embate pela construção de uma nova cidade-capital e construiu a representação que se tornaria dominante: sem uma nova capital, o estado de Goiás continuaria pobre, atrasado e, em consequência, desconhecido e ignorado.

Uma nova cidade-capital, melhor localizada, sem os 'vícios' da centenária cidade de Goiás, dotada de infra-estrutura adequada a um centro administrativo estadual, moderna, enfim, era a única chance de superação possível. Este discurso não cessou de aparecer; primeiro, nos discursos dos intelectuais goianos do período, a maioria também envolvida na construção de Goiânia e, depois, impregnando a crônica urbana, a poesia e

¹ Especialmente, durante os primeiros sessenta anos do século XX, foram realizadas amplas iniciativas por parte do Estado como a *Marcha para o Oeste* (1942) e o *Plano de Metas JK* (1960), ambos planos que privilegiaram a conquista do oeste brasileiro em direção à Amazônia.

² A expressão *saliência* é frequentemente encontrada nos discursos formulados por políticos e intelectuais goianos no período 1930/1940 para se referir à busca de uma posição destacada para o estado no concerto das unidades federativas da República.

os estudos acadêmicos. É, afinal, a história oficial da cidade e do estado. Mas é uma história que pouco revela, na visão de Sandes (2001: 22),

[...] sobre o campo político e cultural interno ao mundo goiano. Talvez esse silenciamento resulte da dificuldade de leitura de uma história distante dos marcos nacionais e presa a uma temporalidade relacionada ao cotidiano, à economia de subsistência, ao lento ritmo das viagens e à raridade dos acontecimentos excepcionais.

Goiânia surgia no centro do espaço geográfico do país como símbolo de civilização e de sua face prática, o progresso. Foi projetada segundo os parâmetros de um plano urbanístico racional e da, então moderna, arquitetura *art déco*³. Simbolicamente, a cidade-capital foi constituída pelos de Goiás como promessa de uma *nova história* para a região e como ícone de um Brasil que deveria fazer desaparecer seu sertão, esse lugar de perigo e de riqueza que tanto assustava quanto fascinava a gente que habitava o outro Brasil. Tomando este tempo e lugar como ponto privilegiado de observação da construção de um imaginário histórico sobre uma região periférica na vida brasileira, assumo a perspectiva de Le Goff (1990: 48) de que, com a construção da sua nova cidade-capital, os goianos procuravam “[...] reagir perante seu passado [...]” e projetar, para si, outro futuro⁴.

Afinal, a nova cidade-capital do estado de Goiás foi representada como ruptura com um passado decadente e atrasado e como promessa de um futuro promissor para o “filho mais modesto, o filho menos educado”⁵ entre os filhos do pai Brasil. Um futuro no qual Goiás deixava de ser uma “[...] quasi desnecessidade”⁶ para a nação e se tornava parte relevante e reconhecida no espectro da nacionalidade. Por meio de Goiânia, os goianos pensaram poder romper com a própria história e adentrar, triunfante, na história de uma nação da qual se viam excluídos e marginalizados. Este o

³ Arquitetura-símbolo da força de Estados autoritários como o fascismo italiano e o Estado Novo no Brasil, o *art déco* provoca uma sensação de monumentalidade, independente de grandes dimensões e volumes exagerados. Esta sensação está na base do interesse de regimes totalitários das décadas de 1930 e 1940.

⁴ Da produção historiográfica goiana se desprende a percepção de que este período, no qual se destaca o surgimento de Goiânia, foi momento fundamental para a construção da identidade goiana. Nasr Fayad Chaul (1998) chega a afirmar que, depois de trinta, sobreveio a *goianidade*. Antes, só a *goianice*. Na goianidade, a positividade de Goiás, o orgulho de ser goiano, das tradições, da história, das festas, do passado-sempre-presente. Na goianice, a jequice, o caipira, a negatividade do sertanejo em suas muitas versões, a memória do abandono, do isolamento, da decadência e do atraso que marcaram, para sempre, a história de Goiás e de seu povo.

⁵ Zecchi Abrahão no artigo *Nossos irmãos nos conhecem*, revista *Oeste*, no 01, julho, 1942, p. 18.

⁶ Conforme afirmava o editorial do único número da *Revista Brazil Central* (1891), periódico criado no Rio de Janeiro por Henrique Silva para divulgar o estado de Goiás.

duplo papel de Goiânia nos anos em que foi planejada e construída.

Conscientes de seu lugar marginal, suas elites intelectuais e políticas planejaram, através da construção material e simbólica de uma nova cidade-capital, para a inserção de Goiás no espectro da nação, lugar onde esperavam que a região dos *goyases*, finalmente civilizada, seria reconhecida e respeitada como parte fundamental para o futuro do Brasil. Tributários daquela que, talvez seja a mais poderosa e recorrente interpretação do país, os goianos reagiam contra a indiferença e o menosprezo do litoral pelo sertão, constituindo para sua nova cidade-capital, os sentidos da modernidade e da unidade de um país dilacerado. A nova capital poderia ser, principalmente pela sua localização geográfica no centro do território brasileiro, o amálgama que faria desaparecer o abismo que dividia a pátria em sertão e litoral.

Se rumar para o sertão-oeste era a alternativa viável e inteligente para o Brasil, Goiânia seria significada como momento singular na construção de uma nova configuração nacional. Por isso, a simbologia de progresso e civilização, vistos como sinônimo de modernidade, que inicialmente justificaram Goiânia foi, especialmente depois do advento do Estado Novo e da Marcha para o Oeste, acrescida de outra: a que relacionava Goiânia ao processo de constituição da nação, em particular, no nível da construção geográfica da pátria por via de sua integração. O orgulho de pertencer àquela geração e de participar daquele momento e de, conseqüentemente, participar de uma destinação histórica nacional empolgaram os construtores de Goiânia, seus intelectuais, sua classe política, permeando a construção discursiva sobre a cidade. Houve, de sua parte, um enorme esforço de vinculação entre aquela esquecida região brasileira e os mais elevados ideais e projetos nacionais.

O caso de Goiânia se mostra singular, então, a partir da construção material e, principalmente, simbólica da cidade. Os discursos dos intelectuais goianos que constituíram os sentidos dominantes para a cidade são a expressão mais sofisticada das tentativas de uma (re) invenção histórica, qual seja a tentativa de tornar centro o que, sociologicamente, era periferia. Destes discursos, emana um inegável entusiasmo com a nova cidade-capital goiana e um sem-número de metáforas mobilizadoras de sentidos sendo que, através deles, Goiânia foi apresentada como o ponto de fusão da nação dilacerada; o lugar e o momento em que a pátria cindida seria unificada; 'o cadinho onde se unem sertão e litoral'.

Mas, parafraseando Mello (2006), embora possa parecer um contra-senso “[...] faz sentido afirmar que mais fácil falar de Paris, Roma ou de qualquer outra cidade

européia do que de Goiânia.” Uma breve incursão pela literatura acadêmica e científica nos campos da história e das ciências políticas permitiu-me perceber que as ligações de Goiânia com o projeto de unificação nacional não foram registradas na escrita da história do Brasil com a ênfase a ela conferida pelos goianos. Nos livros ou capítulos de livros, artigos em revistas especializadas, biografias e autobiografias de personagens nacionais da era Vargas não se mencionam a vinculação entre Goiânia e Estado Nacional, ou mais precisamente, não se mencionam as relações entre a nova capital goiana e o projeto de unificação nacional.

Apesar da obsessiva referência à unificação nacional e conquista do oeste nos discursos de Vargas, para os estudiosos do período, a cidade que Vargas deixou ao Brasil foi Volta Redonda, no Rio de Janeiro (LEVINE, 2001). Goiânia também não é citada nas discussões acerca da arquitetura *art déco* e nem nas pesquisas e estudos que tratam da história da urbanização da sociedade brasileira. Onde, então, a importância atribuída pelos intelectuais goianos para a cidade à época de seu surgimento? Seria ela apenas o resultado da retórica de exageração, tão comum nos discursos dos goianos quando falam de Goiás? Entendo que o esforço civilizatório representado pela construção da nova cidade-capital de Goiás pode ser compreendido como algo mais que uma ação política e cultural que tentava uma superação histórica estritamente regional. Tentou-se, na verdade, configurar um lugar de poder para Goiás e para os goianos no projeto de construção da nação para, a partir daí, reinventá-la.

Ansiosos por participar da tarefa que mobilizava amplos setores da vida brasileira nas primeiras décadas do século XX, qual seja a construção da nação; convictos de que, por sua localização geográfica no centro do país, a nova capital goiana tinha um sentido claramente nacionalista e patriótico; orgulhosos de sua iniciativa e convencidos de que tinham um lugar importante no destino do Brasil, os intelectuais e políticos envolvidos com a cidade se utilizaram de táticas discursivas que exageraram o impacto do aparecimento de Goiânia na cena nacional.

A construção material e simbólica de Goiânia me parece, assim, representativa de iniciativas regionais que confluem na direção da busca de pertencimento nacional. Seu aparecimento na cena nacional e toda a simbologia daí derivada devem ser vistos muito mais como resultado do esforço e do empenho dos goianos em direção ao pertencimento de Goiás à nacionalidade e à sua entrada na modernidade do que como resultado de iniciativas e políticas do Estado Nacional. Tais iniciativas me induzem ao desafio de estudar o escolar em sua relação com o urbano. O que torna singular o

processo de constituição de Goiânia enquanto cidade-capital, principalmente, no período 1933-1945 e mais precisamente, o que essa singularidade acarretou ao processo de escolarização da infância goianiense neste período, notadamente na escola primária, é a questão que remete as relações entre a cidade e a escola.

CONSTRUIR A CIDADE E ERGUER A ESCOLA, (RE) INVENTAR A NAÇÃO

Construir a cidade e erguer a escola apareceram, também para esta geração de goianos, como faces da mesma moeda, a da construção da nação e no interior desta, de uma posição de proeminência ou mesmo de mando para Goiás no rol das unidades federativas. Em função disso, interessa-me historiar a escola primária em Goiânia no período 1937/1945 privilegiando as relações entre a cidade e a escola. Desta ótica – em que se olha para a escola em sua inserção no urbano e, inversamente, se olha a cidade a partir da escola – penso, em um ‘espaço de possíveis’, adentrar no lastro cultural que forjou a modernidade da nova cidade-capital de Goiás e, assim, compreender a escola primária que ali surgiu e se enraizou.

O interesse explicitado anteriormente impõe um mergulho na história da capital de Goiás que, contemplando a relação entre o simbólico e o político, possa problematizar a construção dos *sentidos* da cidade. Goiânia. Ao buscar os sentidos que circulavam, constituindo Goiânia em sua materialidade significativa, pretendo encontrar o lugar da escola primária nesta dinâmica. Penso ser potencialmente instigante compreender seu processo de significação como cidade moderna e símbolo da unidade nacional para nele encontrar o lugar ocupado pelas escolas primárias como instituições que, tanto por seu enraizamento na cena urbana goianiense da época quanto pelo papel civilizador atribuído à escolarização no cenário sociocultural brasileiro nas décadas iniciais do século XX, participaram da trama de sentidos que significou

O campo da história da educação tem produzido um considerável conjunto de estudos que tomam as relações cidade-escola como ponto de partida para a compreensão histórica da escolarização da sociedade brasileira. Os trabalhos de Nunes (1993), Faria Filho (1998, 2005), Souza (1998) e Veiga (2002), entre outros, são especialmente relevantes na medida em que tematizam esta relação no momento histórico em que a construção da nação e a sua inserção na modernidade industrial e urbana apareciam como um dramático imperativo para as elites dirigentes brasileiras. Alguns destes autores têm alertado para a necessidade de considerar a relação escola-cidade a partir da noção que para cidades diferentes também as escolas se fazem

diferentes (FARIA FILHO, 2005; NUNES, 1993, VIDAL, 2005).

Embora inseridas no mesmo processo de transformação nacional e guiados pelas mesmas idéias-mestras (nacionalismo, modernidade, construção da nação) e compartilhando, portanto, um estoque comum de tradições interpretativas e expectativas de futuro, as cidades brasileiras são também produzidas no interior da vida regional. Por isso, mantém estreitos vínculos com a história, com a cultura, com a geografia e com a economia das regiões onde surgem. É necessário, então, estar atento para a não existência de um padrão único no entrelaçamento escola-cidade, como alerta Luciano Mendes de Faria Filho (2005: 31):

Há, aqui, continuidades e rupturas nas representações e práticas que produzem esta (e são produzidos nesta) relação, e compreendê-las é fundamental. No Brasil, há que se considerar o peso da tradição ibérica na produção e no trato das relações entre o público e o privado, e seus respectivos lugares nas formas de produção e reprodução culturais [...].

Acrescento ainda a estas dimensões, a que contempla os medos e desejos, às vezes não reconhecidos, dos indivíduos e das sociedades e seu potencial para a mobilização, para a mudança e para a transformação. Como afirma Bensa (1998: 65) a respeito da pertinência do jogo de escalas, “a aldeia, a região ou a nação não podem ser apreendidas nas mesmas condições nem dar lugar ao mesmo tipo de raciocínio”. Clarice Nunes (1993: 01) afirma a respeito que ao ignorarmos a impregnação da cultura urbana no espaço escolar podemos produzir explicações nas quais o espelhamento de um modelo de cidade sobre outras acaba acarretando o “[...] estreitamento de nossa compreensão sobre o movimento contraditório de gestação do moderno, a homogeneização violenta dos espaços sociais e culturais e o esmagamento de tempos e experiências histórias diferentes num país tão plural”.

A inexistência de um padrão único no entrelaçamento entre escola e cidade é o elemento que suscita as inquietações do pesquisador, exigindo uma ampliação no estudo da história da educação. Tendo em vista as singularidades do processo de incorporação das diferentes regiões brasileiras ao espectro da nação, é preciso captar as aproximações e distanciamentos entre os modos de fazer a educação escolar no Brasil. Clarice Nunes (1993), por exemplo, enfoca especialmente as distinções entre a escola do Rio de Janeiro e a escola da cidade de São Paulo, refutando a idéia de que o modelo paulista de escolarização tenha sido transposto passivamente nos meios cariocas. A diversidade

entre a escola paulista e carioca é também tratada por Diana Gonçalves Vidal (2005) que afirma a existência de dois modelos de escolarização diferenciados no Rio de Janeiro e em São Paulo, os quais foram constituídos em tempos também distintos.

É importante considerar, desta ótica, que as relações entre o urbano e o escolar no Brasil foram mediatizadas pelo fenômeno de integração de diferentes regiões ao espectro da nação. Tal integração configurou-se como um complexo processo no qual um projeto modernizador, ‘encharcado’ por um nacionalismo exacerbado e por necessidades e por exigências econômicas, inspirou a ocupação geográfica do interior brasileiro e promoveu inúmeras tentativas de acultramento das suas populações. A possibilidade que abraço, neste trabalho, emerge do complexo processo de ocupação produtiva e cultural de vastas áreas do interior-oeste do país que teve na construção de cidades-capitais planejadas um momento impar e se configurou como um projeto de integração cultural, econômica e geográfica de diferentes regiões brasileiras.

Em função disso e consideradas as premissas emanadas do centro nas quais a escolarização da sociedade brasileira constitui momento decisivo na construção da nação; pensadas as representações e imagens projetadas do sertão como lugar do atraso e da barbárie; perspectivadas, enfim, as relações desiguais entre as diversas sociedades regionais no Brasil, penso ser fundamental compreender o processo de afirmação da escola em sociedades como a goiana e as formas através das quais suas instituições escolares se posicionaram frente ao desafio de contribuir para que uma região tão afastada do litoral se reconhecesse e fosse reconhecida como nação.

A partir desta perspectiva, proponho questionamentos acerca da relação nação-região e seus possíveis impactos no campo educacional: De que estratégias e táticas se valeram as populações de regiões opacas e longínquas para constituir-se nação? De que formas leram a experiência do centro, como dela se apropriaram e ao fazê-lo, como constituíram sentidos e significados acerca do espaço onde habitavam e do tempo em que viviam?

Em uma aproximação à história da educação, a questão principal me parece dizer respeito às formas através das quais a escola foi se afirmando, nestas sociedades, enquanto instituição vinculada às ideologias e premissas emanadas do centro e, ao mesmo tempo, inserida em regiões invisibilizadas e distantes dos fluxos econômicos, culturais e políticos deste mesmo centro. Afinal, como os discursos formulados no centro da nação ensejaram ações e justificaram iniciativas, notadamente no campo da educação escolar? Que papéis assumiram as escolas da cidade no momento do seu

aparecimento na história da nação? Particularmente interesse-me pelo ensino primário da jovem capital goiana e pelas formas como reagiu diante do dilema nação-região no período em que as ânsias desejosas de pertencimento da intelectualidade goiana configuravam, para a cidade, uma simbologia de modernidade e de unidade nacional.

Minha hipótese é que, impregnado das ideologias e premissas emanadas do centro, o campo educacional goianiense assimilou características da modernidade pedagógica⁷ que empolgava as elites nacionais. Mas, constrangido pelo lugar de *desimportância* reservado à região no espectro da nação, realizou sobre elas inúmeros deslocamentos e apropriações singulares, as quais foram influenciadas pela promessa de modernidade e pertença que permeou a construção da nova cidade-capital goiana. Penso que tais deslocamentos e apropriações e, em consequência, a multiplicidade de papéis assumidos pelas escolas de Goiânia transformou-as em sujeitos privilegiados da cena urbana no período em questão, possibilitando forjar culturas escolares singulares (VIÑAO FRAGO, 2001).

Tal interesse acaba por circunscrever a abordagem ao objeto de estudo delimitando seus contornos e impondo escolhas teóricas e historiográficas. Este interesse acaba por remeter o pesquisador à dimensão simbólica da constituição da região em sua relação com a nação e, no seu interior, ao projeto de escolarização da sociedade brasileira. Considerando, a partir deste projeto de escolarização, a centralidade da educação escolar, o interesse se re-elabora na busca de compreensão sobre o papel e o lugar das escolas primárias na cena urbana de Goiânia no momento em que a cidade-capital foi significada por seus intelectuais como ruptura com o passado e como promessa de progresso, civilização e pertencimento à nação.

Tenho, assim, um lugar e um tempo: Goiânia, Goiás, entre 1937 e 1945. Uma experiência na história: o sertão dos *goyases*, no coração geográfico do Brasil, se constituindo ironicamente na periferia da nação. Uma instituição: a escola primária de Goiânia no período efervescente que vai da transferência da capital, em março de 1937 até outubro de 1945? Uma problematização: Qual o seu papel na civilização do sertão?

⁷ Desde 1916, o governo estadual efetivou mudanças que, embora pouco alterassem as condições do precário sistema público de educação escolar, introduzia elementos da modernidade pedagógica em Goiás. Havia um programa curricular escolanovista para o ensino primário e para o curso normal (1916) e reformas no curso normal (1924). Merece ainda destaque a fundação do Palácio da Instrução na cidade de Goiás (1928) e no final do ano de 1929, também na então capital goiana, a presença de uma Missão Pedagógica Paulista que efetivou uma reforma educacional, promoveu cursos de aperfeiçoamento para professores e dirigiu a Escola Normal Oficial. Os professores paulistas também se responsabilizaram produção da Secção Pedagógica, suplemento publicado no *Correio Oficial do Estado de Goiás* (BRZEZINSKI, 1987; CANEZIN & LOUREIRO, 1994; NEPOMUCENO, 1994).

Como participaram da construção de identidades afirmativas para o goiano? Como se inseriram na cena cidadina da jovem capital de Goiás? Como, em contrapartida, a cidade adentrou a escola primária no momento mesmo de sua afirmação como centro urbano?

Há ainda a evidência que a história da educação em Goiânia é uma história que aparece subsumida na história da educação no estado de Goiás, daí, talvez, a dispersão das fontes de pesquisa que, embora fartas, têm seu acesso dificultado em razão de estarem dispersas em vários órgãos públicos e privados. As fontes disponíveis para este estudo encontram-se no Arquivo Público do Estado de Goiás⁸, no Instituto Histórico e Geográfico de Goiás (IHGG)⁹, na Universidade Católica de Goiás¹⁰, no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹¹ sessão Goiás, no Museu Pedro Ludovico Teixeira¹². Há ainda o Instituto Cultural José Mendonça Telles que preserva um expressivo acervo de fontes para a escrita da história de Goiânia. Estou também assumindo, como fontes, algumas biografias e autobiografias, livros de memórias e livros de crônicas urbanas.

Os historiadores da educação em Goiás, evidentemente, se referem ao surgimento da cidade, mas em abordagens que não a tomam como objeto específico de estudo¹³. As pesquisas que tratam do período 1930-1945 não parecem contemplar o

⁸ Acervos contendo o *Correio Oficial do Estado de Goiás* e do jornal *O Popular* do período estudado, além de exemplares da *Revista de Educação de Goiás* dos anos 1937 e 1939. Documentos oficiais como relatórios técnicos, leis e decretos, memorandos e circulares do governo estadual estão também preservados neste Arquivo.

⁹ Coleções das revistas *A Informação Goyana e Oeste*; livros de grande valor histórico como *Goiânia global* e *Goiânia documentada*, de Edgar Graeff; *Como nasceu Goiânia?* de Ofélia Socrátes do N. Monteiro e *O estranho caso da Escola Normal Oficial*: a história de uma injustiça, de autoria da professora Amália Hermano Teixeira. No IHGG, encontra-se o principal acervo, até agora mapeado, a ser utilizado para a escrita da história da educação em Goiânia, qual seja, o acervo da profa. Amália Hermano Teixeira que contém recortes de jornais e revistas sobre a educação em Goiânia, planos de aula, relatórios de atividades, fotografias, livros e cadernos usados nas escolas goianienses.

¹⁰ Edição fac-símile da Revista *Oeste*, documentos e fotografias reeditadas pelo jornal *O Popular* por ocasião do aniversário de 50 anos da cidade.

¹¹ Mapas e planos urbanísticos de Goiânia, censo demográfico de 1940, coletânea de livros editados para o Batismo Cultural de Goiânia (1942) composto dos seguintes títulos: *Bibliografia geográfica e cartográfica do estado de Goiás* (1942), o *Vocabulário Geográfico do Estado de Goiás* (1942), o livro *Goiânia (1942)* e o opúsculo *Goiânia: como surgiu o nome da nova capital do Estado de Goiás* (1942).

¹² Um significativo acervo de fotografias de Goiânia nos anos 1930/1940, onde sobressaem as imagens das obras da capital, os tipos humanos, os prédios e residências, o aspecto das ruas e praças, autoridades políticas e personagens da vida cultural da cidade.

¹³ Há, entretanto, alguns bons trabalhos neste campo, publicados nas décadas de 1980 e 1990, como o de Canezin & Loureiro (1994), Nepomuceno (1994) e Brzezinski (1987). São trabalhos que reservam capítulos, ou partes deles, aos importantes eventos relacionados à construção de Goiânia. As referências à construção e transferência da capital e sobre o impacto destes eventos no campo educacional são, portanto, mínimas e aligeiradas. São também estudos onde as autoras olham a escola, quase sempre, *de fora*, se valendo, principalmente, de documentos oficiais. O foco é na política educacional e nas idéias

impacto da construção da cidade-capital no campo educacional goiano persistindo uma ausência relacionada à escassez de estudos e pesquisas sobre a história da educação em Goiás que voltem sua atenção para a construção de uma cidade planejada para tornar-se a nova capital do estado nas décadas de 1930/1940. Neste sentido, intenciono contribuir para o preenchimento desta lacuna na historiografia da educação em Goiás, ao menos no que tange à natureza do enfoque e à abundância das fontes utilizadas.

A respeito das fontes é imprescindível considerar que a noção, cunhada pelo Interventor Pedro Ludovico Teixeira e consolidada pelos intelectuais daquela geração, foi assumida por, praticamente, todos os que falaram sobre a cidade, subsidiando interpretações recorrentes sobre ela, impactando na produção simbólica e no campo social, principalmente, das elites goianienses¹⁴. Os estudos acadêmicos, principalmente na sociologia e na história, também a assimilaram contribuindo para consolidar a idéia de que Goiânia foi o momento em que Goiás começou a superar a decadência e o atraso. O poder de impregnação e o predomínio quase absoluto desta construção histórica fazem com que as fontes de pesquisa disponíveis não se mostrem transparentes, mas borradas e opacas, o que me leva a necessidade da construção de dispositivos de leitura que me permitam operá-las criticamente, evitando meu envolvimento com aquela interpretação.

A análise de discurso (AD), na concepção de Eni Orlandi (2003), se mostra como inspiração para o alcance deste objetivo na medida em que seus pressupostos teóricos assentam-se, exatamente, na não transparência da linguagem e na necessidade de construir dispositivos que possibilitem sua interpretação. Mas, importante que seja dito, opero com a AD assumindo a posição e a identidade de historiadora, o que me obriga a estabelecer as tensões existentes entre a história e a análise de discurso, enfocando suas aproximações e distanciamentos na perspectiva de encontrar um espaço de possibilidades de análise que, ao mesmo tempo em que privilegia os discursos, não secundariza a realidade por eles referida.

Assim, entre a história e a análise de discurso existem pontos de aproximação como os que se relacionam com o interesse pelos discursos, pelos processos de nomeação, pela enunciação, pela elaboração de metáforas, enfim, pelos atos de linguagem. Existem também pontos de distanciamento como os perceptíveis nas

pedagógicas. Apesar disto, são trabalhos que contribuem na medida em que apresentam informações daquele momento histórico.

¹⁴

Utilizo aqui, sem qualquer ortodoxia, as noções de Pierre Bourdieu em *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo/SP: Perspectiva, 1974.

concepções de sujeito. Ao considerar identidades e estranhamentos entre ambas, aponto para o desafio de estabelecer as relações entre a construção social do discurso e a construção discursiva do social, como lembrou Roger Chartier (1994).

A história cultural apresenta-se, por sua vez, como perspectiva que pode iluminar objetos periféricos como as culturas e sujeitos regionais, o urbano no rural e o rural no urbano. No campo da história da educação contribuir para a compreensão do processo de escolarização no Brasil a partir de 'uma dialética da colonização' no processo de integração nacional, fazendo esvanecer certas imagens associadas ao colonizado como passividade, cópia, imitação, entre outras, que ainda são dominantes no imaginário social. Ao fixarmos os olhos no regional, estabelecendo suas relações e vinculações com o nacional, podemos compreender como os locais se posicionaram frente as políticas nacionais e as investidas do mundo capitalista ressaltando como aderiram ou resistiram ao projeto de transformação de seu mundo.

As indagações colocadas no centro do debate proposto neste trabalho ressaltam a simbologia da pátria, da nação e da região confrontando a tendência a dissolução completa da história no curso de nosso tempo. Um tempo em que tais simbologias parecem estar sendo reduzidas a meros simulacros de signos sem referente. Investir nesta empreitada me parece ser um dos modos de reação diante, primeiro, do esfacelamento do mundo onde nos tornamos sujeitos com identidades singulares e, segundo, da apropriação capitalista das identidades nacionais, regionais, étnicas, de gênero e geração como produtos de consumo político e cultural.

As particularidades que a formação da nação assumiu e a força das formulações intelectuais e das construções simbólicas sobre o Brasil e sobre suas diferentes partes, por si só, já transformam os conceitos de sertão e região em categorias essenciais para pensar o país e, evidentemente, a escola que aqui surgiu e se consolidou. Finalmente, é fundamental lembrar que a centralidade dos conceitos de sertão e região se relaciona menos com a tentativa de reavivar antigas querelas inter-regionais ou de trazer à luz explicações ultrapassadas sobre o Brasil, e muito mais com a perspectiva de contribuir para que o campo da história da educação no Brasil possa refletir e pesquisar acerca da importante relação região-nação. Tal relação, do meu ponto de vista, se mostra como crucial para a compreensão do enraizamento da escola em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, C.R.M. de. *A construção historiográfica da cidade e do urbanismo moderno no Brasil: o caso das cidades novas planejadas*. In: Eloísa Pinheiro e Marco A. A. de Filgueiras Gomes (orgs.) *A cidade como história: os arquitetos e a historiografia da cidade e do urbanismo*. Salvador/BA: EDUFBA, 2004, pp. 73-90.

BENSA, A. *Da micro-história a uma antropologia crítica*. In: REVEL, J. (org.). *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro/RJ: Ed. FGV, 1998.

BRZEZINSKI, I. *A formação do professor para o início da escolarização*. Goiânia/GO: Ed. da UCG, 1987.

CANEZIN, M.T. & LOUREIRO, V. N. *A escola normal em Goiás*. Goiânia/GO: Editora da UFG, 1994.

CHARTIER, R. A história hoje: dúvidas, desafios, proposta. In: Revista Estudos Históricos, vol. 7, n. 13, Rio de Janeiro/RJ, 1994, pp. 97-113.

ESPADA LIMA, H.. *A micro-história italiana: escalas, indícios e singularidades*. Rio de Janeiro/RJ: Civilização Brasileira, 2006.

FARIA FILHO, L.M. de. *Cultura escolar e cultura urbana: perspectivas da pesquisa em história da educação*. In: Libânia N. Xavier... [et al] (orgs.). *Escola, cultura e saberes*. Rio de Janeiro/RJ: Editora FGV, 2005, pp. 29-37.

FREITAS, M.C de. *Pensamento social, ciência e imagens do Brasil: tradições revisitadas pelos educadores brasileiros*. In: Revista Brasileira de Educação, número 15, 2000, pp. 41-61.

LE GOFF, J.. *História e memória*. Campinas/SP: Ed. Da UNICAMP, 1990.

LEVINE, ROBERT M. *Pai dos pobres?: o Brasil e a era Vargas*. São Paulo/SP: Cia. das Letras, 2001

NEPOMUCENO, M. A. *A ilusão pedagógica 1930-1945: estado, educação e sociedade em Goiás*. Goiânia/GO: Ed. Da UFG, 1994.

NUNES, C. *A escola redescobre a cidade: reinterpretação da modernidade pedagógica no espaço urbano carioca 1910/1935*. Niterói/RJ: UFF, 1993 (Tese de livre docência).

ORLANDI, E. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas/SP: Pontes, 2003a, 5a ed.

REVEL, J. *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro/RJ: Ed. da FGV, 1998.

RIBEIRO, L.C. de Q. & PECHMAN, R. (orgs.). *Cidade, povo e nação: gênese do urbanismo moderno*. Rio de Janeiro/RJ: Civilização Brasileira, 1996.

SANDES, N. F. *Memória, nação e região: a identidade em questão*. In: (CHAUL, N.F. & RIBEIRO, P.R.). *Goiás, identidade, paisagem, tradição*. Goiânia/GO: Ed. da UCG, 2001, pp. 18-23.

SOUZA, R.F. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo/SP: Fundação Editora da UNESP, 1998.

VEIGA, C. G. *Cidadania e educação nas tramas da cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. Bragança Paulista/SP: EDUSF, 2002 (Coleção Estudos CDAPH Série Historiografia).

VIDAL, D. G. *Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas/SP: Autores Associados, 2005, Coleção Memória da Educação), 187p.

VINÃO FRAGO, A. *Espaços, usos e funções: a localização e disposição física da direção escolar na escola graduada*. In: BENCOSTTA, M.L.A. (org.) *História da educação, arquitetura e espaço escolar*. São Paulo/SP: Ed. Cortez, 2005, pp. 15-47.