

A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO ESCOLAR EM GRACILIANO RAMOS

Ângela Maria dos Santos
Universidade Federal de Alagoas
E-mail: m.angela19@gmail.com

RESUMO: Esta comunicação propõe discutir a concepção de formação escolar do povo alagoano em Graciliano Ramos, enquanto diretor da Instrução Pública de Alagoas, nos anos de 1933 a 1936, considerando um cargo desafiador para ele. Por estar num contexto no qual a situação educacional alagoana encontrava-se num estado de miserabilidade. A concepção que percorre o pensamento de Graciliano acerca da educação do homem sertanejo recorre aos princípios da valorização do homem cordial, um homem civil; e o homem letrado estaria crédulo de que sairia da ignorância e não cairia no abismo dos vícios “mundanos”. Carlota Boto (1996, p. 46) enfatiza que a “valorização dada ao homem de letras faz-se diretamente em consonância com a exaltação do progresso das ciências e das artes em um século que pensa a multiplicação das luzes como a alavanca mestra da perfectualidade social”. O pensamento de Ramos está em consonância com a autora quando sinaliza que a ausência de leitura e interpretação correta dos acontecimentos pelo povo, a ignorância estava a levar cada vez mais rápido “a multidão sertaneja ao abismo tenebroso do crime!”. Por se tratar de uma pesquisa no campo da historiografia, tentaremos não dizer afirmações, nem tampouco querer reconstruir o tempo e lugar que o sujeito em estudo pertencera, mas dar significações por meio do discurso presente nas fontes documentais analisadas.

Palavras-chave: Alagoas, Formação Escolar, Graciliano Ramos.

INTRODUÇÃO

A proposta desta comunicação imprime o desejo de evidenciar, portanto, outra face do Graciliano Ramos, na condição de diretor de Instrução Pública nos meandros dos anos de 1930. Graciliano também se fez presente em órgãos de tomadas de decisões dos governos alagoano, assim como do governo central sediado no estado do Rio de Janeiro na condição de Inspetor Federal de Ensino Secundário. Pois, além de prefeito de Palmeira dos Índios, ele atuou também no campo da educação, não como professor, mas como mediador de políticas públicas nos dois estados em questão no interstício de 1933 a 1936 (em Alagoas) e de 1939 a 1953 (no Rio de Janeiro).

O caminho que conduz a Graciliano Ramos tem diversas passagens, é um itinerário que caminha ao enlace entre arte e política, predicado presente em suas produções. Ao observarmos suas ficções é notável um tempo literário e político, reflexão necessária para compreendermos que estas não devem ser consideradas distintas, considerando o contexto

vivido por cada sujeito. Notadamente, em 1933 Graciliano Ramos foi nomeado pelo então capitão Francisco Afonso de Carvalho (interventor federal do estado de Alagoas nos anos de 1932 a 1934), e permaneceu no cargo até 3 de março de 1936, quando foi preso.

Graciliano também prestou contas do período que ficou à frente da Diretoria, cujas marcas centrais estão (de acordo com seu Relatório) na ampliação da quantidade de matrícula e frequência de alunos das escolas públicas primárias, a construção e reforma de escolas, a construção de grupos escolares, dos quais se orgulha por ter minimizado a existência das escolas isoladas, além de prover a confecção do fardamento e material escolar para os alunos pobres. Atentando as premissas dispostas em seu Relatório traçaremos um percurso pela história da educação brasileira e alagoana nas três primeiras décadas do século XX, nas quais o objeto em estudo fez parte.

A intenção deste estudo não é enaltecer a figura do intelectual Graciliano Ramos, nem tampouco fazer um estudo biográfico, pois já existe em quantidade razoável.¹ A respeito, o que propomos é compreender, por meio dos documentos pesquisados, como Ramos pensava a formação do povo do município de Palmeiras dos Índios e do estado de Alagoas, respectivamente. Em seu conjunto, a produção romanesca é composta por questões como a estrutura social brasileira e a formação cultural nacional. Percebendo os problemas sociais, políticos, econômicos e culturais do Brasil, cuja extensão atinge a contemporaneidade de nossa sociedade.

O contexto histórico da Instrução Pública no Brasil tem como marco inicial (a critério interno) o ano de 1549 com a chegada dos jesuítas, no qual este período se estende até 1759 com a expulsão deles (os jesuítas) por Pombal. Nas reflexões de Demerval Saviani (2006, p.16), a implantação do ensino jesuíta “já que contavam com incentivo e subsídio da Coroa Portuguesa, constitui a nossa versão da ‘educação pública religiosa’”. Entretanto, esse aspecto da educação “pública” jesuíta enquadra-se como domínio privado, pois, mesmo sendo mantido com recursos públicos e seu “caráter coletivo” não atendeu aos critérios para ser uma instituição pública de fato. Uma vez que “tanto as condições materiais como pedagógicas, isto é, os prédios assim como sua infraestrutura, os agentes, as diretrizes pedagógicas, os

¹ Entre os biógrafos de Graciliano Ramos, podemos citar Thiago Mio Salla (2012; 2016), Ivan Barros (2014), Ricardo Ramos (2011) e Dênis de Moraes (2012). Em suas obras cada autor busca revelar traços de cunho biográfico do escritor alagoano em suas particularidades, bem como, das atuações em repartições públicas que o mesmo fez parte, por exemplo, como cronista de jornais de circulação local, inspetor escolar, diretor da Imprensa Oficial e diretor da Instrução Pública em Alagoas e Rio de Janeiro, e acerca das publicações literárias escritas em vida e póstumas.

componentes curriculares, as normas disciplinares e os mecanismos de avaliação”² estavam sob o domínio da ordem dos jesuítas³ (SAVIANI, 2006, p. 16-17).

O sistema educacional também deve ser inserido na discussão da formação social, pois a ausência dele colaborou com a perpetuação da não formação da força de trabalho (escrava) na monocultura latifundiária brasileira, uma vez que as atividades nesse sistema exigiam do trabalhador um “mínimo de qualificação”. Para Bárbara Freitag, a monocultura latifundiária “se compunha quase que exclusivamente de escravos trazidos da África. Portanto, não havia nenhuma função de reprodução da força de trabalho a ser preenchida pela **escola**” (FREITAG, 1980, p. 47, grifos da autora).

A escola diante de uma estrutura social composta por escravos, latifundiários e donos de engenhos, bem como os administradores portugueses e o clero (representado em sua maioria pelos jesuítas), agiam como “mecanismo de re-alocação dos indivíduos na estrutura de classes”, sendo, portanto, “dispensável” (FREITAG, 1980, p. 47). A autora ainda chama a atenção para mais duas funções que foram atribuídas a escola, a saber:

A de reprodução das relações de dominação e a de reprodução da ideologia dominante. As escolas de jesuítas, especialmente os colégios e seminários em funcionamento em toda a Colônia, preenchiam perfeitamente essas funções, ajudando e assegurando dessa maneira a própria reprodução da sociedade escravocrata.⁴

Para tanto, a educação foi utilizada pela Igreja Católica como **arma pacífica** (grifos da autora) para manter a hegemonia diante da sociedade civil, bem como manter suas relações na sociedade política (FREITAG, 1980). Seus colégios eram utilizados para inculcar na sociedade brasileira a doutrinação do cristianismo e a cultura europeia. Outra questão importante que foi nociva à cultura brasileira estava na pacificação da população indígena e docilização da população escrava. A Igreja juntamente com a classe dominante comungou da participação na promulgação das “relações de produção implantadas” utilizando-se da escola como instrumento da “pacificação” (FREITAG, 1980).

² SAVIANI, Demerval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: _____ (et. al.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

³ Na concepção de Bárbara Freitag acerca da atuação da ordem dos jesuítas no Brasil, ela destaca que “Os jesuítas, além de prepararem os futuros bacharéis em belas-artes, direito e medicina, tanto na Colônia como na Metrópole, fornecendo assim os quadros dirigentes da administração colonial local, formavam ainda os futuros teólogos, reproduzindo os seus próprios quadros hierárquicos, bem como os educadores, recrutados quase que exclusivamente do seu meio. Com isso a Igreja Católica não só assumia a hegemonia da sociedade civil, como penetrava, de certa forma, na própria sociedade política através dessa arma pacífica, que era a educação”. Cf.: FREITAG, Bárbara, 1980, p. 47.

⁴ FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. ed. rev. São Paulo: Moraes, 1980, 47.

A sociedade imperial e também na I República ainda com resquícios coloniais não apresentaram muitas mudanças, a economia continuou a ser agroexportadora, a “força de trabalho escrava era substituída parcialmente pela força de trabalho dos imigrantes, que vêm ainda em maior escala quando, no fim do Império, se passava ao regime do trabalho livre”.⁵ Mesmo com essas “mudanças” a estrutura social permanecia a mesma. Para Barbara Freitag, não havia “necessidade de qualificação da força de trabalho imigrante pela escola brasileira, pois ela já vem qualificada para o tipo de tarefas que as esperam”.⁶ Mesmo o Brasil independente politicamente a Inglaterra o sustentava economicamente. Com isto, a autora chama a atenção para “a necessidade da formação de quadros técnicos e administrativos novos, razão pela qual se mantêm e se ampliam as inovações introduzidas por D. João VI por ocasião da transferência da corte portuguesa ao Brasil em 1808”.⁷

Brasil independente politicamente viu-se na necessidade de fortalecer os seus pares, com isto, formularam como enfatiza Freitag (1980, p. 48) a construção de “escolas militares, de nível superior, ao longo do território nacional”. Para a autora, essas formações estavam sob a incumbência das escolas não confessionais, fortalecendo a ideologia da classe dominante sobre a classe subalterna. Contudo, ela reforça a função de reprodução ideológica que a Igreja tinha nesse período e conclui:

Poderíamos dizer que no fim do Império e começo da República se delineiam os primeiros traços embrionários de uma ótica educacional estatal. Ela é fruto do próprio fortalecimento do estado, sob a forma da sociedade política. Até então a **política** (grifos da autora) educacional era feita quase que exclusivamente no âmbito da sociedade civil, por uma instituição todo-poderosa, a Igreja.⁸

Já no século XX, no Brasil, têm-se ainda heranças imperiais apresentando um cenário decadente no quadro de ensino. Posterior a Proclamação da República o processo de descentralização do ensino é reafirmado pela Constituição de 1891, pois, reafirmada a Constituição ficou atribuída “à União a incumbência da educação superior e secundária e, aos estados, a elementar e a profissional”, como afirma Maria Lúcia de Arruda Aranha (1989, p. 242). Com essa separação é reforçado o viés elitista de ensino, na qual essa divisão avigorou cada vez mais a decadência da educação elementar, por outro lado, a educação secundária, conforme Aranha (1989, p. 242), “permanece restrita às elites e academia, resistindo, inclusive, a reformas que pretendiam tornar seu conteúdo menos humanístico. Essas tentativas

⁵ FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. ed. rev. São Paulo: Moraes, 1980, 48.

⁶ FREITAG, Bárbara, 1980, op. cit., p. 48.

⁷ Idem, p. 48. Por ocasião a autora cita que no ano de 1808 foram fundadas escolas técnicas, academias e a instalação de laboratórios.

⁸ Idem, p. 48-49.

decorrem da influência positivista, incentivadora do estudo das ciências da natureza e das matemáticas”. Permanecem, então, as movimentações para mudar o sistema de ensino, porém, devido a falta de apoio das oligarquias (principalmente a do café) e também uma infraestrutura insignificante não foi possível a implantação de algumas reformas, permanecendo o que a autora chama de “sistema dual de ensino”.

Depois da Primeira Guerra, o Brasil apresentava uma nova imagem, a imagem de um país em que os “novos estratos emergentes de uma pequena burguesia exigem o acesso à educação mas, retomando os valores da oligarquia, aspiram à educação acadêmica e elitista e não a técnica, considerada inferior”⁹ devido o período ser marcado pela transição do sistema agrário-comercial para o urbano-industrial “o operariado exige um mínimo de escolarização, e começam a ser feitas pressões sobre o sistema para a expansão da oferta de ensino”.¹⁰ A década de 1920 também conhecida como a década do “entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico”¹¹ foi assim caracterizada pelo movimento travado por intelectuais e educadores que buscavam recuperar o atraso educacional brasileiro. Esse entusiasmo educacional e o otimismo pedagógico, salientado por Jorge Nagle (1974, p. 101), “começaram por ser, no decênio anterior, uma atitude que se desenvolveu nas correntes de ideias e movimentos político-sociais e que consistia em atribuir importância cada vez maior ao tema instrução, nos seus diversos níveis e tipos”.

De fato o país apresentava um número muito alto de analfabetos atingindo um percentual de 80% para a Nação que, segundo Nagle (1974, p. 112), “a década de vinte herdou, do decênio anterior, a bandeira de luta contra o analfabetismo”. Para ele, o peso dessa quota transformou o analfabetismo na maior “vergonha do século, no máximo ultraje de um povo que vive a querer ingressar na rota da ‘moderna civilização’”. Em um contexto de transformações político-sociais a escolarização para a ser pensada como aspecto necessário nesse processo, inclusive na área cultural. Jorge Nagle aponta a importância da escolarização nesse processo de movimentos político-sociais.

A escolarização é tida como um dos elementos do subsistema cultural; portanto, um elemento que deve ser analisado e julgado em combinação com os demais elementos da cultura brasileira, e com as condições da existência social definidas na exposição dos setores político, econômico e social.¹²

⁹ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989, p. 243.

¹⁰ARANHA, Maria Lúcia de Arruda, 1989, op. cit., p. 243.

¹¹NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo, EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

¹²NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo, EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974, p. 99.

Nesse quadro de mudanças, as correntes de ideias liberais configuraram o “fenômeno de liberalização institucional”, provocando a ampliação nos novos campos de pensamentos e atuação, pois é “preciso conhecer o sentido da contribuição desse processo civilizatório, tanto sob a forma de padrões de pensamento quanto sob a forma de padrões de realização escolar” (NAGLE, 1974, p. 99). Reforçando o pensamento de Jorge Nagle, acerca do entusiasmo pela escolarização, para ele o que interessa notar desse manifesto e marcante é o seguinte:

De um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro (escolanovismo).¹³

Diante do contexto educacional na década de 1920, como bem apresentada por Jorge Nagle, todo o movimento e o início de uma nova moldura para a escolarização brasileira percorreu profundas e inúmeras reformas¹⁴ em busca da saída dessa decadência na educação. Segundo Demerval Saviani (2006, p. 17), depois da Reforma Pombalina, a educação estatal vem com as ideias de laicização do Iluminismo, no qual o Estado tomou algumas responsabilidades (mesmo com limitações), tais como:

Pagamento do salário do professor e às diretrizes curriculares da matéria a ser ensinada, deixando a cargo do próprio professor a provisão das condições materiais relativas ao local, geralmente sua própria casa, e à sua infraestrutura, assim como aos recursos pedagógicos a serem utilizados no desenvolvimento do ensino.

Sob a égide de um pensamento de escola pública embasada nos ideais europeus, bem como dos nossos vizinhos Argentina, Chile e Uruguai surgia então, a tendência a delegar a escola à solução dos problemas da sociedade surgindo a ideia da “escola como redentora da humanidade”, como afirma Saviani (2006, p. 22). Em seus discursos, Graciliano coaduna com esses ideais, nos exercícios dos cargos públicos que ele ocupou é perceptível esse sistema de ideias.

¹³NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo, EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974, p. 99-100.

¹⁴A educação brasileira, após a Revolução de 1930, ganhou reconhecimento e por isso passou por diversas medidas a nível nacional: “em 1931, as reformas do ministro Francisco Campos; em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, dirigido ao povo e ao governo, que apontava na direção da construção de um sistema nacional de educação; a Constituição de 1934, que colocava a exigência de fixação das diretrizes da educação nacional e elaboração de um plano nacional de educação; as ‘leis orgânicas do ensino’, um conjunto de reformas promulgadas entre 1942 e 1946 por iniciativa de Gustavo Capanema, ministro da Educação do Estado Novo”. Cf.: (SAVIANI, 2006, p. 19).

METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para compreendermos o pensamento sociopolítico de Ramos, diante da análise das fontes documentais, os autores Ricardo Ramos (1992), Thiago Mio Salla (2012), Dênis de Moraes (2012), Valdemar de Souza Lima (2013) e Ivan Barros (2014), estes que se debruçaram sobre a vida do autor de *Vidas Secas* apresentando detalhes de sua personalidade e de suas aspirações desde o individual ao social, nos ajudam a compreender um pouco do pensamento do administrador público alagoano. Bem como, por meio das indicações dos periódicos que o mesmo contribuíra com suas críticas jornalísticas e literárias, traçando assim um caminho para nossa investigação.

As fontes que compõem o corpo documental desta pesquisa são *O Diário Oficial* (1930),¹⁵ nos quais foram publicados os dois Relatórios¹⁶ enviados ao governador Álvaro Paes em 1929 e 1930, destacando as ações realizadas pelo prefeito de Graciliano Ramos na prefeitura de Palmeira dos Índios; *O Índio* (1921),¹⁷ jornal de circulação semanal da cidade Palmeira dos Índios, neste jornal analisaremos as críticas colocadas por Graciliano bem antes de adentrar na política partidária e a revista *A Escola* (1935),¹⁸ esta que contém dados estatísticos do quadro de matrícula escolar durante a atuação de Graciliano como diretor da Instrução Pública de Alagoas.¹⁹

Ao analisar os dados apresentados por Graciliano Ramos no Relatório publicado na Revista *A Escola*, podemos nos reportar a Humberto Bastos ao tratar estatisticamente da Instrução Pública em Alagoas. Bastos (1939) relata que os dados de nosso analfabetismo

¹⁵ Nesse jornal encontram-se também publicados os Relatórios dos prefeitos de outros municípios alagoanos tais como: Água Branca, Atalaia, Junqueiro e Viçosa.

¹⁶ Estes dois Relatórios, correspondentes aos anos de 1929 e 1930, é o balanço do que foi realizado na administração do prefeito Graciliano Ramos, na cidade de Palmeira dos Índios, nos anos de 1928 e 1929. Os Relatórios foram publicados no *Diário Oficial de Maceió*, o primeiro no dia 24 de janeiro de 1929 e o segundo no dia 16 de janeiro de 1930. Também foram transcritos nos jornais do Rio de Janeiro. Neles, Graciliano aponta informações sobre suas ações na educação palmeirense.

¹⁷ Esse foi o segundo trabalho sistemático de Graciliano Ramos como cronista em Alagoas, o primeiro foi no semanário fluminense *Parayba do Sul*, quando residia no Rio de Janeiro, em 1915. O jornal *O Índio* foi um jornal semanário palmeirense que tinha como editor chefe, o Pe. Francisco Xavier de Macedo. Os artigos mapeados nesta pesquisa e que serão objetos de análise intitulam-se: Garranchos (do I ao XIV), Factos e fitas (do I ao VI), Judas e Uma carta. Esse jornal era de tamanho pequeno, estruturado em quatro páginas divididas em quatro colunas. Cabe mencionar que o então idealizador e editor do Jornal nasceu no dia 03 de dezembro de 1881, no Engenho Olho D'Água, localizado no município de Limoeiro de Anadia, em Alagoas conforme informação disponível em: <http://apalca.com.br/patronos/francisco-xavier-de-macedo-monsenhor/>. Acesso em 20 de setembro de 2017.

¹⁸ Revista *A Escola* – Síntese do movimento educacional em Alagoas. Direção do professor Joaquim Ramalho. Secretaria de Ovídio Edgard. Vol. 1. Setembro de 1935. Fase 1. Redação e Administração: Rua do Comercio, 168 – Maceió, Alagoas – Brasil.

¹⁹ A Instrução Pública ou também nomeada de ensino público dirige-se as atividades ministradas em estabelecimentos oficiais, que estão sob a tutela do governo nas esferas municipal, estadual e nacional. A Diretoria de Instrução Pública era um setor equivalente a Secretario de Educação de Estado.

historicamente marcado por uma centralização de poder e de uma sociedade patriarcal, contribuíram para que a instrução pública colhesse esse atraso. Um dos objetivos de Graciliano, como administrador público, foi com a educação, um dos cargos de grande desafio para ele. Por estar num contexto no qual a situação educacional nacional²⁰ e em especial, a educação alagoana, encontrava-se num estado de miserabilidade. Em seu relatório sobre a situação da instrução pública no estado de Alagoas nos anos entre 1932 a 1934, Graciliano Ramos destaca o seguinte:

dezena e meia de grupos escolares,²¹ ordinariamente localizados em edifícios impróprios, e várias escolas isoladas na capital e no interior, livres de fiscalização, providas de material bastante primitivo e quase desertas. As professoras novas ingressavam comumente nos grupos; as velhas ficavam nas escolas isoladas, desaprendendo o que sabiam, longe do mundo, ensinando coisas absurdas. Salas acanhadas, palmatória, mobília de caixões, santos nas paredes, em vez de mapas. Em 1932 eram assim as escolas rurais, as distritais e também grande parte das urbanas.²²

Esta era a realidade de muitas cidades brasileiras. Em Alagoas não foi diferente, estado governado por uma política coronelista, leva seu povo a penúria e largado a sorte. Consoante ao discurso da instrução pública no Brasil, Saviani (2006) chama a atenção para a reforma escolar (começando pela Escola Normal) que se deu em São Paulo, no ano de 1890, para a qual tomou como modelo as instituições de ensino na Alemanha, Suíça e Estados Unidos. Na concepção de Reis Filho (1995) citado por Saviani (2006), para o diretor da Escola Normal de São Paulo²³, Caetano de Campos, devemos “‘estudar nesses povos a maneira de ensinar’, considerando, porém, ‘a necessidade não de adotar, mas sim adaptar esses métodos à nossa necessidade’” (SAVIANI, 2006, p. 23). Com isto, a organização e implantação da instrução pública começaram com base em um modelo, “as escolas-modelo de 2º e 3º, anexas à Escola

²⁰Para Bárbara Freitag (1980, p. 52), depois da Revolução de 1930 e da criação do Ministério de Educação e Saúde “em 1933, as escolas primárias contavam com 21.726 estabelecimentos de ensino oficiais (reunindo os estatais e municipais) e 6.044 particulares (incluindo, portanto, os confessionais). Em 1945 essas cifras se haviam alterado respectivamente para 33.423 e 5.908. Quanto à matrícula geral, ela assume as seguintes proporções: em 1933 se registraram 1.739.613 matrículas na rede oficial face a 368.006 na rede particular. Em 1945 esses dados se haviam alterado para 2.740.755 na rede oficial e 498.085 na particular.”

²¹Vale ressaltar que na definição de Reis Filho (1995) citado por Saviani (2006, p. 24), os grupos escolares foram “criados para reunir em um só prédio de quatro a dez escolas, compreendidas no raio da obrigatoriedade escolar”. “Em geral o grupo escolar era erigido nas praças ou ruas centrais das cidades, destacando-se entre os mais vistosos prédios públicos, competindo com a Câmara Municipal, a igreja e as residências dos poderosos do lugar. Os grupos escolares eram, pois, um fenômeno tipicamente urbano. No meio rural ainda prevaleciam as escolas isoladas que passaram a ter um caráter provisório; eram destinadas, portanto, a desaparecer, enquanto os grupos escolares forma firmando-se como as escolas primárias propriamente ditas, a tal ponto que o grupo escolar e escola primária se tornaram sinônimos”. Cf.: SAVIANI, 2006, p. 28.

²²SALLA, Thiago Mio. **Garranchos**: textos inéditos de Graciliano Ramos. Rio de Janeiro: Record, 2012, p.143.

²³Segundo Saviani (2006, p. 23) “Em 1892 empreende-se, pela Lei n. 88 de 8 de setembro, regulamentada pelo Decreto n. 144B de 30 de dezembro, a reforma geral da instrução pública paulista”.

Normal”, com algumas regras, das quais homens e mulheres estudavam em classes separadas (idem, p. 23).

A educação na década de 1930, cunhada numa visão centralizadora, é organizada de “cima para baixo, mas sem envolver uma grande mobilização da sociedade; sem promover também uma formação escolar totalitária que abrangesse todos os aspectos do universo cultural”, como afirma Fausto (2000, p. 337). Como já citado em narrativas anteriores, Boris Fausto ressalta que “no curso da ditadura do Estado Novo (1937-1945), a educação esteve impregnada de uma mistura de valores hierárquicos, de conservadorismo nascido da influencias católica, sem notar a forma de uma doutrinação fascista” (idem, p. 337).

Depois da criação do Ministério da Educação e Saúde (em novembro de 1930), Francisco Campos, um dos adeptos da Escola Nova, e também criador de decretos²⁴ para reformular o ensino no Brasil, priorizou o ensino secundário e superior. Uma das críticas feitas a sua reforma foi não priorizar a educação primária e a formação dos professores. São esses dados que podemos perceber de maneira clara nas estatísticas das três primeiras décadas do século XX.

Analisando o discurso presente nos dados do seu Relatório de prestação de contas intitulado “Alguns números relativos à instrução primária em Alagoas”, publicado na Revista *A Escola*, Maceió, setembro de 1935, Graciliano afirma ter promovido várias e importantes mudanças na instrução pública estadual. Como podemos observar:

Em 1932 existiam 434 professores em 337 estabelecimentos de ensino, compreendidos 17 grupos escolares. Temos hoje 473 professores trabalhando em 358 estabelecimentos: 335 escolas isoladas e 23 grupos escolares. [...] Em 1934 as crianças pobres dos estabelecimentos públicos receberam 3.865 cadernos e 9.064 metros de fazenda. É pouco, mas talvez este ano os fornecimentos cresçam. Sobre o ensino municipal há os seguintes números: 45 escolas isoladas em 1932, 56 em 1933; 1.622 crianças matriculadas em 1932, 1.994 em 1933; frequência média de 1.412 em 1932, de 1.487 em 1933; 45 professores em 1932, 56 em 1933.²⁵

Os dados apresentados acima, por Graciliano, mostram números correspondentes ao investimento na educação pública daquele período. Como ele mesmo coloca “É pouco, mas talvez este ano os fornecimentos cresçam”, entretanto, demorou muito para esta realidade

²⁴Os Decretos criados por Francisco Campos foram os seguintes: “n. 19.850, de 11 de abril de 1931: cria o Conselho Nacional de Educação; n. 19.851, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário; n. 19.852, de abril de 1931: dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; n. 19.890, de 18 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino secundário; n. 20.158, de 30 de junho de 1931: organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências; n. 21.241, de 14 de abril de 1932: consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário”. Cf.: ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987, p. 131.

²⁵SALLA, Thiago Mio(Org.). **Garranchos**: textos inéditos de Graciliano Ramos. Rio de Janeiro: Record, 2012, p. 144-145.

mudar, pois a reforma do ensino primário só conseguiu regulamentação após o Estado Novo, em 1946, por meio do Decreto de n. 8.529/46, e a Lei Orgânica do Ensino Primário.

Outra questão que inquietava o Diretor da Instrução Pública era as relações na política local, pois os governantes municipais se preocupavam mais em construir escolas do que reformar as existentes e assim dá mais conforto para as crianças ali matriculadas. Graciliano foi um administrador público atento, todavia, não hesitava quando se tratava de mostrar as condições estruturais das escolas alagoanas. Diante desta questão, Moraes (2012, p. 92) ressalta que ao mostrar uma escola situada na periferia, em situação de abandono, não trouxe boas impressões ao interventor Afonso de Carvalho,²⁶ causando assim um desentendimento entre os dois: “As carências ainda existentes desagradaram Afonso de Carvalho. – O Senhor me traz aqui para ver essa miséria toda? Graciliano retrucou: - É o que tenho para mostrar”.²⁷ As questões políticas, na visão de diretor da Instrução Pública, interferiam no não desenvolvimento da educação pública, pois muitos dos professores eram nomeados por políticos sem a realização de concurso público para professores do ensino primário. As condições dos professores das escolas primárias eram precárias. Com sua atuação (o mesmo faz ressalvas com os bons resultados apresentados na época) na Diretoria da Instrução Pública os resultados começaram a aparecer:

Em poucos meses, triplicou o volume de material escolar distribuído gratuitamente; aumentou o número de vagas instituindo o regime de turnos; criou o serviço de fiscalização de ensino; ampliou as Juntas Escolares; e iniciou a seleção de novos professores para preencher as lacunas no quadro.²⁸

Assim como em sua administração na prefeitura de Palmeira dos Índios, Graciliano Ramos permanecera rígido na aplicação das normas, o que não agradava alguns professores. Moraes (2012, p. 93) relata que Graciliano não hesitava na aplicação das normas: “As professoras rurais concursadas trabalhavam em condições adversas, recebendo salário de fome. Quando Graciliano autorizou a equiparação às professoras da capital, a chiadeira das normalistas foi enorme. Mas ele não se abalou e confirmou a media de justiça”.²⁹ Diante desta questão, Aranha (1989, p. 248) diz que depois de promulgada a Lei Orgânica do Ensino Primário, em 1946, “é estipulada a necessidade do planejamento escolar, e constitui novidade

²⁶ No governo Vargas algumas medidas centralizadoras foram tomadas, uma delas foi a dissolução do Congresso Nacional, dos legislativos estaduais e municipais, demitindo os governadores e nomeando, em seus lugares, interventores federais. Segundo Boris Fausto (2000, p. 333), “Em agosto de 1931, o chamado Código dos Interventores estabeleceu as normas de subordinação destes ao poder central”.

²⁷ MORAES, Dênis de. **O velho Graça**: uma biografia de Graciliano Ramos. São Paulo: Boitempo, 2012, p. 92.

²⁸ MORAES, Dênis de. **O velho Graça**: uma biografia de Graciliano Ramos. São Paulo: Boitempo, 2012, p. 92.

²⁹ MORAES, Dênis de. **O velho Graça**: uma biografia de Graciliano Ramos. São Paulo: Boitempo, 2012, p. 93.

a previsão de recursos para a implantação da reforma. Também é dada atenção à necessidade de estruturação da carreira docente, bem como à remuneração condigna do professor”.

Mesmo com o Movimento da Escola Nova, o país não saiu totalmente do atraso educacional, com suas estatísticas secas e obscuras. O que contava era o glamour das classes intelectuais que transitaram do Império para a República vivendo sua instrução em berços franceses e da cultura literária portuguesa. Paschoal Lemme (1984, p. 166) chama a atenção para a situação educacional do país: “Em todo o vasto interior do País havia algumas precárias escolinhas rurais, em cuja maioria trabalhavam professores sem formação profissional, que atendiam às populações dispersas em imensas áreas: eram substitutas das antigas aulas, instituídas pelas reformas pombalinas, após a expulsão dos jesuítas...”, este era o Brasil de analfabetos.

CONCLUSÕES

Portanto, quando se ler Graciliano é perceber marcas da educação francesa, a educação das luzes como bem colocado na obra *Emílio* que é formado no espírito “educado não pelas Luzes, mas dirigido para poder adquiri-las”.³⁰ A pedagogia rousseuniana, como ressalta Boto (1996, p. 30), adquire uma postura política (educação e política se complementam nessa estrutura analisada) “sendo o homem autor e vítima do mal edificado pelo sistema do mundo que ele próprio criou, corrigir o erro exigiria reformular esses efeitos funestos do progresso da civilização”, pois “Rousseau revelaria o movimento pendular que induz a pensar a escola pelo signo social”, cita a autora. A mesma ressalta que no desenrolar da Revolução Francesa a gestão de um novo homem referendava um novo contrato que estava a se firmar. Para a autora, “*Emílio* é o fruto da sociedade civil, deverá atuar em meio a corrupção e, no entanto, apresenta-se como o representante da espécie em seu potencial de virtude”. Ainda mais, a “Educação capaz de driblar a própria ordem pública, a pedagogia do *Emílio* é o ensaio fundante que corrobora o intenso papel ocupado pelo ato de educar no imaginário social do Século das Luzes francês”. Para a autora, esse Século das Luzes “trata-se ainda de um recorte individual, de um corpo teórico com pretensão de rigor científico, mas pode-se já nele entrever a correlação desse universo mental quanto ao pensamento de transformação na e pela educação”.³¹

³⁰BOTO, Carlota. **A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996, p. 30.

³¹ Cf.: BOTO, Carlota, 1996, op.cit., p. 32.

Por se tratar de uma pesquisa no campo da historiografia, a análise dos discursos feitos a partir do pensamento do romancista Graciliano Ramos não é a tentativa de querer reconstruir o tempo e lugar que o sujeito em estudo pertencera, mas dar significações por meio do discurso presente nas fontes documentais em análise, pois, entende-se que ele foi um sujeito com uma mentalidade voltada para o seu tempo histórico.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.
- BOTO, Carlota. **A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.
- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. ed. rev. São Paulo: Moraes, 1980.
- LEMME, Paschoal. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. **Brasília, DF, Brasil, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan/abr, 2005**.
- LIMA, Valdemar de Souza. **Graciliano Ramos em Palmeira dos Índios**. Imprensa Oficial Graciliano Ramos. Maceió, 2013.
- MORAES, Dênis de. **O velho Graça: uma biografia de Graciliano Ramos**. São Paulo: Boitempo, 2012.
- NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo, EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.
- RAMOS, Ricardo. **Graciliano: retrato fragmentado**. São Paulo: Siciliano, 1992.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.
- SALLA, Thiago Mio (Org.). **Garranchos: textos inéditos de Graciliano Ramos**. Rio de Janeiro: Record, 2012.
- SAVIANI, Demerval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: _____ (et. al.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.