

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - DOUTORADO

ÁREA DE HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO

**O ENSINO PÚBLICO PRIMÁRIO EM FLORIANÓPOLIS DA
CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1946 À LEI DE DIRETRIZES E
BASES DE 1961: O SURGIMENTO DE UMA REDE MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO**

**PEDRO CABRAL FILHO
SÃO PAULO, OUTUBRO DE 2004**

PEDRO CABRAL FILHO

**O ENSINO PÚBLICO PRIMÁRIO EM FLORIANÓPOLIS DA
CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1946 À LEI DE DIRETRIZES E BASES DE
1961: O SURGIMENTO DE UMA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

*Tese apresentada ao Curso de Doutorado do Programa de
Pós-Graduação em Educação da Universidade de São
Paulo como requisito parcial à obtenção do título de
Doutor em Educação, sob orientação do Professor Doutor
Nelson Piletti.*

São Paulo

Faculdade de Educação da USP

2004

...ALÉM DA DOR

A política enviesada de formação da gestão da Prefeita Ângela Amim, que limitou a apenas dois anos nosso tempo para aperfeiçoamento profissional, forçando-nos, semanalmente, durante um ano, a arriscarmos a vida na perigosa Br 101.

Também o equívoco dos dirigentes das agências de fomento CAPES e CNPq, que não nos concederam bolsa pelo fato de sermos vinculados a uma prefeitura, o que certamente não ocorreria se fôssemos vinculados a uma instituição de ensino superior.

Este contexto furtou-nos a possibilidade de vivermos plenamente o ambiente acadêmico em que um doutorando deve estar imerso.

PASSANDO O BOJADOR ...

Foram momentos intensos. Apesar do cansaço das viagens, foi uma atividade repleta de vitórias. Neste trajeto de aproximadamente 18 mil quilômetros, foram várias as pessoas que vibraram, se solidarizaram, torceram pela liberação para aperfeiçoamento profissional e pela conclusão do curso. A luta foi densa, porém prazerosa.

Agradecemos a todos, e em particular:

- Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da USP e aos funcionários da Secretaria; em especial à Márcia que nos intermediava junto ao professor Nelson.
- A meus pais, irmãos, sobrinhos que mesmo sem entender muito o que se passava, foram incondicionais em seu apoio.
- Aos alunos, pais, professores e funcionários da Escola Beatriz.

- A Nelson Piletti, meu orientador querido, por sua prontidão e atenção permanentes, e por ter me aberto o caminho a possibilidade de cursar o doutorado na USP. Minha gratidão e eterno respeito.
- À Cecília Cortez Cristiano de Souza, que me inoculou o germe da memória e reforçou em mim a certeza que é em nome do que é mais revolucionário que a educação deve ser conservadora.
- Ao César Minto pelo prazer das discussões em suas aulas, e por sua cumplicidade militante por uma educação pública e de qualidade.
- Às professoras Diana Vidal, Denice Catani, Cynthia Pereira de Souza, Maria Lúcia Hilsdorf, Carmem Moraes, Waldir Cauvilla por me apresentarem novas leituras do conhecimento.
- Ao Denílson, grande figura: um amado; à Tina, minha sexóloga preferida.
- À sempre serena Gisele, por ter me aturado e pelos sofrimentos e dúvidas que passamos juntos.
- Aos funcionários do Arquivo Público do Estado de Santa Catarina, da Biblioteca Central da UFSC, da Biblioteca da USP, do Centro de Memória da ALESC, do Conselho Estadual de Educação, da Biblioteca da Secretaria Estadual de Educação, do Arquivo Histórico da PMF, do Arquivo da Câmara dos Vereadores, do Arquivo do Legislativo da Câmara dos Vereadores, da Biblioteca da Fundação Franklin Cascaes, da Biblioteca Pública do Estado, da Biblioteca do CED-UFSC, do Instituto Histórico e Geográfico, da Biblioteca da UDESC e do Programa de Estudos e Documentação educação e Sociedade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro - PROEDES.
- Aos Diretores e Secretários das Escolas da Rede Municipal de Educação de Florianópolis, pela paciência e pela disposição em localizar a documentação.
- Aos Intendentes, que gentilmente indicaram pessoas para as entrevistas e colaboraram contando histórias repletas de memórias.

VALEU A PENA

- Às amigas apaixonantes, Soraya e Zuleide, pela força, pelas broncas, pelos risos. Sempre valeu a pena o nosso amor.
- À força incondicional de Jorge e Jarbas. A linguagem é a vigia da angústia. E nós sabemos por que ...
- À Ângela Beirith e Janete Jane Goulart pela revisão carinhosa.
- À torcida dos amigos: Stela, Márcia, Celso e Helena, Ângela e Vidal, Lea, Jakson, Cacaia e Lu por tudo o que vivemos juntos nesses últimos anos e pela utopia do socialismo.
- À generosidade da Olinda, sempre disposta a dividir seu conhecimento e que em meio ao seu pós-doutoramento encontrou tempo para me atender e tirar dúvidas cruciais desse texto. Minha eterna e cúmplice gratidão.
- Aos meus amados amigos Emerson, Fabíola e ao sujeito que vem por aí, pelas conversas, descontração, hospedagem, etc, etc, etc...
- À Zuleica, Gisele, Bruno, Judite e Rogério pelo empréstimo do espaço.
- Aos amigões Ivan e Cláudio, ouvidos e risos tão necessários para quem escreve.
- À Janete Jane Goulart e Pedro Simas pelas constantes caronas até a rodoviária, diminuindo sensivelmente meu tempo e cansaço.
- Aos professores do Beatriz pela solidariedade.
- A Regina Bittencourt que abriu sua biblioteca para garimparmos o tema memória.
- A Simone e Eloísa funcionárias da Divisão de Planejamento da PMF, pelo apoio técnico.
- À Marli Carvalho, pelas “dicas”, e ao Vânio, pelo apoio junto à Secretaria Municipal de Educação para minha liberação.

- À Secretária de Educação da Prefeitura Municipal de Florianópolis, Telma Hoeschel, pela liberação nos últimos dois anos.
- À Adriana do Departamento de Administração Escolar da Prefeitura de Florianópolis pelo apoio.
- Aos amigos do Coral Santa Cecília, da Catedral, pela preocupação.

Aos trabalhadores da Rede Municipal
de Ensino de Florianópolis,
a quem dedico este trabalho.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LAROSSA, 2001, p.6).

RESUMO

Esta Tese aborda **O Ensino Público Primário em Florianópolis da Constituição Federal de 1946 a Lei de Diretrizes e Bases de 1961: O surgimento de uma Rede Municipal de Educação**. A partir de dados coligidos em documentos oficiais, teses acadêmicas, dissertações, obras bibliográficas, trabalhos de conclusão de curso - TCC, monografias e entrevistas, buscamos entender e descortinar as múltiplas relações entre o Governo Federal, Estadual e Municipal e o ensino primário da Rede Pública Municipal. Buscamos ainda apontar a inserção da cidade de Florianópolis, uma questão singular, que a partir destas políticas públicas universalizantes, vai normatizando as escolas em seu entorno, criando assim uma Rede Municipal de Ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Legislação, Educação, Rede Municipal de Ensino, Escola Pública, Ensino Primário.

ABSTRACT

This thesis deals with **Public Primary Education in Florianópolis from the period of the 1946 Federal Constitution to the 1961 Act of “Diretrizes e Bases” (guidelines and principles): The emergence of a Municipal Education System.** By using data collected in official documents, academic papers, dissertations, books, final coursework (TCC), monographs and interviews, I strive to understand and disclose the multiple relations between Government at Federal, State and Municipal levels and primary education within the Public Municipal System. I also wish to show that with the enactment of the above mentioned laws, Florianópolis inserted within these relations – although unique in its make up - manages to legally incorporate its schools, thus creating a Municipal Education System.

KEY WORDS: Legislation, Education, Public Education System, Public (State) School, Primary Teaching.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
1.1. Uma questão de método	14
1.2. A periodização e a organização dos capítulos	21
QUEM DISSE QUE EU ME MUDEI?	24
2. QUEM DISSE QUE EU ME MUDEI?	25
2.1. Dos Ramos aos Bornhausen: a cooperação com a nacionalização do ensino.	33
2.2. A Constituições Federal e a nova formação do governo	63
2.3. Adaptação nacional: o regulamento do ensino primário	71
2.4. Formação docente	97
3. VÃO SE CONSTRUINDO OS SENTIDOS	103
3.1. Vai se construindo uma cidade: a urbanização de Florianópolis	117
3.2. A tênue diferença entre Estado e Município	137
3.3. O Estado na cidade: a rede de favores em Florianópolis	153
3.4. O caminhar do município: entre decretos e minutas	173
4. A HEGEMONIA DO DISCURSO	185
4.1. Surge uma rede de ensino	193
4.2. Planejamento educacional em Santa Catarina	244
4.3. A Lei de Diretrizes e Bases e o ensino primário	250
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	260
6. FONTES DOCUMENTAIS	271
6.1. Documentos relativos à Florianópolis	271
6.2. Documentos relativos ao Ensino no Município de Florianópolis	273
6.3. Documentos relativos ao Ensino no Estado de Santa Catarina	285
6.4. Documentos relativos ao Plano Federal	294
6.5. Jornais, boletins e revistas	296
6.6. Entrevista	299
6.7. Teses, Dissertações, Monografias, Cursos e TCCs	300
6.8. FOLDER	305
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	305
8. ANEXO 1 - ARQUIVOS	315
9. ANEXO 2 - COMPATIVO DAS CONSTITUIÇÕES	319

LISTA DE QUADROS

CÂMARA DE VEREADORES DE FLORIANÓPOLIS EM 1947	55
RESULTADOS ELEITORAIS – ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA – 1947/1962	59
FIGURA 1: MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS	131
FIGURA 2: MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS	135
ENSINO PRIMÁRIO GERAL: UNIDADES ESCOLARES SEGUNDO AS ENTIDADES MANTENEDORAS DE 1944-1947	138
ENSINO PRIMÁRIO GERAL ENSINO MUNICIPAL: MATRÍCULA INICIAL, EFETIVA, FREQUÊNCIA MÉDIA E APROVEITAMENTO – 1944-1947	138
ENSINO PRIMÁRIO GERAL: ENSINO ESTADUAL – UNIDADES ESCOLARES	139
LEVANTAMENTO DAS ESCOLAS DO ESTADO DE SANTA CATARINA	144
EVOLUÇÃO DA POPULAÇÃO POR DISTRITOS DOS CENSOS DE 1940 À 1960	157
FORAM PREFEITOS EM FLORIANÓPOLIS NO PERÍODO DE 1945/1946	170
DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO	177
RELAÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS E DISTRITOS EM 1925	194
ESTABELECIMENTOS DE ENSINO EXISTENTES COM RESPECTIVAS CATEGORIAS E NÚMERO DE ALUNOS EM 1937.	195
QUADRO GERAL DE ESCOLA, DISTRITO, PROFESSORA, CATEGORIA E NÚMERO DE ALUNOS EM 1937.	198
RELAÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS E DISTRITO EM 1939	200
QUADRO GERAL DE ESCOLA, DISTRITO, PROFESSORA, CATEGORIA E NÚMERO DE ALUNOS EM 1940.	201
FIGURA 3, MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS	206
QUADRO COM AS ESCOLAS ESTADUAIS E RESPECTIVAS ZONAS DE INFLUÊNCIA	208
RECEITAS E DESPESAS DE FLORIANÓPOLIS DE 1947 A 1950.	212
ESCOLAS MUNICIPAIS COM POSTO DE SAÚDE	219

TRANSFORMAÇÕES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS	222
QUADRO DAS UNIDADES ESCOLARES TRANSFORMADAS EM ESCOLAS REUNIDAS	236
ESCOLAS ESTADUAIS E MUNICIPAIS NO MESMO BAIRRO OU DISTRITO	237
DE ONDE VÊM OS NOMES DAS ESCOLAS	238

SIGLAS

ACARESC – Associação de Crédito e Assistência Rural de Santa Catarina

ACEE – Arquivo do Conselho Estadual de Educação.

ACMF – Arquivo da Câmara Municipal de Florianópolis.

AHPMF – Arquivo Histórico da Prefeitura Municipal de Florianópolis.

ALCMF – Arquivo Legislativo da Câmara Municipal de Florianópolis.

APESC - Arquivo Público do Estado de Santa Catarina.

APP - Associação de Pais e Professores.

ARENA – Aliança Renovadora Nacional

ASEESC– Arquivo da Secretaria Educação do Estado de Santa Catarina.

ASPLAN - Assessoria de Planejamento da Secretaria Municipal de Educação.
Florianópolis/SC

AST – Aliança Social Trabalhista

BCED – Biblioteca do Centro de Educação - UFSC.

BCEE – Biblioteca do Conselho Estadual de Educação.

CELESC – Centrais Elétricas de Santa Catarina

BEBOC - Biblioteca da Escola Básica Municipal Osmar Cunha.

BFAED – Biblioteca da Faculdade de Educação da UDSC.

BFFC – Biblioteca da Fundação Franklin Cascaes.

BIBGE – Biblioteca do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

BIPUF – Biblioteca do Instituto de Planejamento Urbano de Florianópolis.

BPESC - Biblioteca Pública do Estado de Santa Catarina.

BSEE - Biblioteca da Secretaria de Educação do Estado.

BU – Biblioteca Central da Universitária Federal de Santa Catarina

CADES – Campanha Nacional de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário

CAPEs - Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CILEME - Campanha de Inquéritos e Levantamento do Ensino Médio e Elementar

CMALSC– Centro de Memória da Assembléia Legislativa de Santa Catarina.

CNP - Conselho Nacional de Pesquisa

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CRDE – Centros Regionais de Pesquisas Educacionais

DEAS - Diretoria de Educação e Assistência Social. Florianópolis/SC

DOPS – Departamento de Ordem Pública e Social

EBM - Escola Básica Municipal

EEB - Escola de Educação Básica

EEF – Escola de Ensino Fundamental

ESG – Escola Superior de Guerra

EUA – Estados Unidos da América

FIESC – Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina

FMI – Fundo Monetário Internacional

GEREI – Gerência Regional de Educação e Inovação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IEE – Instituto Estadual de Educação

INCE - Instituto Nacional do Cinema Educativo

INCO – Banco Indústria e Comércio de Santa Catarina

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

IPASE – Instituto de Previdência e Assistência dos Servidores do Estado

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OEA – Organização dos Estados Americanos

ONU – Organização das Nações Unidas

PCB – Partido Comunista Brasileiro

PDC – Partido Democrata Cristão

POE – Plano de Obras e Equipamentos

PRP – Partido da Representação Popular

PSD – Partido Social Democrata

PSP – Partido Social Progressista

PTB – Partido Trabalhista Brasileiro

PTN – Partido Trabalhista Nacional

PLAMEG – Plano de Metas do Governo

PMF – Prefeitura Municipal de Florianópolis/SC

PROEDES – Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade

RME – Rede Municipal de Ensino

RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

SENAC - Serviço Nacional e Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESAS - Secretaria de Educação Saúde e Assistência. Florianópolis/SC

SME - Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis/SC

SNRE - Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa

SPHAN - Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

UCE – União Catarinense de Estudantes

UCRE – Unidade de Coordenação Regional de Educação

UDN – União Democrática Nacional

UDI-SEE- Unidade de Documentação e Informática da Secretária de Estado da Educação

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

USP – Universidade de São Paulo

1. INTRODUÇÃO

A proposta inicial de nosso estudo era A Constituição da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Ao iniciarmos nossa pesquisa em arquivos e bibliotecas fomos percebendo que a Rede Municipal de Ensino – RME de Florianópolis estava imersa em uma teia maior que a própria cidade. Assim passamos a ler a documentação legal e a delimitar o período, a cotejá-la com outros documentos e percebemos que nosso texto havia tomado um vulto maior de significados que a abordagem inicial não comportava.

Passamos a discutir, por conta dos documentos levantados, não apenas a RME, e sim o ensino primário no município de Florianópolis e como este veio a constituir-se nos diferentes documentos como Constituição Federal, Estadual e nas Leis que passariam a regularizá-lo a partir de 1946. Um dos documentos que nos chamou atenção, foi o Regulamento para o Ensino Primário do Estado de Santa Catarina. Com seu caráter normatizador, sua redação nos parecia fascista, embora fundamental na construção do texto da tese. No entanto, nossa percepção acerca do Regulamento era muito limitada. Por ocasião da qualificação, fomos alertados para o que este documento tão singular poderia estar silenciando, o que objetivamente acontecia para que este documento se fizesse necessário. Para desvelá-lo foi necessário retornar à pesquisa e buscar no processo de nacionalização do ensino, 10 anos anteriores ao período de investigação de nosso tema, as razões de sua construção.

Neste sentido, a qualificação me impôs uma mudança de significados no texto que acredito trouxe um desvelar de alguns temas como o da nacionalização, e na esteira deste, a importância das oligarquias Ramos, Konder, Bornhausen e Konder/Bornhausen no cenário florianópolisitano com todo o poder de barganha em uma cidade com um comércio deficiente, um porto decadente sem indústria e onde florescia abundantemente as funções da burocracia de estado.

Em muitos momentos o texto está matizado por nossa procura em conhecer melhor a Rede Municipal de Ensino da qual fazemos parte como professor de Educação Artística, em uma escola cuja trajetória descrevemos em nossa dissertação de Mestrado.

Nossa militância política nestes últimos 18 anos de trabalho na Rede Municipal de Ensino nos impeliu a conhecê-la, quando então sentimos a falta de bibliografia versando sobre a sua constituição e a sua ligação com as políticas nacionais e internacionais. Conhecer melhor a RME implica conhecer a História da Rede, entendendo-a como síntese de múltiplas relações que se estabelecem em uma cidade que se urbaniza principalmente a partir da década de 1950.

A produção existente sobre a criação da RME, ainda que limitada em quantidade, permite que nos apropriemos do modo pelo qual um determinado processo de construção do conhecimento foi realizado, bem como as possíveis interpretações acerca do tema estudado. Não encontramos em nossa pesquisa nenhum trabalho versando especificamente sobre a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. O mesmo não acontece em relação à Rede Estadual de Ensino. Neide Almeida Fiori (1991) autora de “*Aspectos do ensino público e político de Santa Catarina nos períodos imperial e republicano*”, trata do processo educacional em Santa Catarina, de 1835 até 1946. João Roberto Moreira ¹(1954) produz o texto “A Educação em Santa Catarina”, ocupando-se do período de 1940 a 1950. Essas são as obras mais significativas para o escopo desse trabalho. O texto de Hermetes Reis de Araújo (1989) - *A invenção do*

¹ Durante sua gestão como Diretor do Instituto Estadual de Educação de Florianópolis (1941-1943), Moreira, com o apoio direto do governo catarinense viabilizou a criação da revista Estudos Educacionais, periódico que representou uma importante iniciativa na veiculação das principais idéias e concepções envolvidas na formação de professores, gestadas e pensadas a partir das aulas ministradas no próprio Instituto de Educação, publicando artigos de professores (DANIEL, 2003, p. 91).

Foi também durante o período em que Moreira atuou como Diretor do Instituto que se possibilitou a vinda de intelectuais de destaque a Santa Catarina, fortificando e tecendo importantes vínculos do IEE com intelectuais como Fernando de Azevedo, Lourenço filho, Donald Pierson e Roger Bastide. Não só as obras desses intelectuais eram utilizadas como recurso didático, como eram convidados a proferir palestras aos alunos e professores do Instituto (DANIEL, 2003, p. 94).

No período de 1949 a 1951, Moreira trabalhou como Técnico em Educação no INEP, órgão do aparelho do estado que fundamentava a política nacional, dando tratamento científico às questões da educação brasileira, auxiliando o estado na elaboração de políticas educacionais, alicerçadas na ‘razão, técnica e ciência’ (DANIEL, 2003, p. 109).

Para tanto, enfrentando o problema da nacionalização do ensino, Moreira salientou que tanto os grupos escolares quanto as escolas isoladas assumiram um certo caráter local, com a atuação de professores da roça, no entanto, brasileiros, que conseguiram educar, de certa forma, os filhos dos imigrantes (DANIEL, 2003, p. 143).

Como havia ocorrido no governo de Vidal Ramos, que chamou o paulista Orestes Guimarães para realizar a reforma do ensino em Santa Catarina, Moreira elogiava a iniciativa de Nereu Ramos em buscar em São Paulo o educador Sebastião de Oliveira Rocha para “adaptar o nosso aparelhamento educacional às exigências da época por nós atravessada” (DANIEL, 2003, p. 143).

litoral - reformas e reajustamento social em Florianópolis na primeira república -, procurando discutir a cidade de Florianópolis do ponto de vista social, é sinalizador de uma série de publicações que se intensificarão nas mais variadas áreas do conhecimento, a partir de 1980. Outros textos, elaborados a partir de 1986, versam sobre aspectos particulares da Rede Municipal de Ensino, como eleição de diretores², serviços de orientação e supervisão³, currículo⁴, movimento de reorientação curricular⁵, alfabetização⁶, portadores de necessidades educativas especiais⁷, educação infantil⁸, conselhos de escola⁹ entre outros. Todos desenvolvidos a época de suas defesas por profissionais vinculados a RME.

A quase inexistência – nos arquivos consultados – de estudos publicados sobre a história da rede de ensino florianopolitana no período estudado certamente representa dificuldades. Uma delas refere-se ao fato de que ainda não se constitui uma tradição de investigação e reflexão nessa área, gerando para o autor da presente tese, uma dificuldade suplementar posto que é fundamental, na produção do conhecimento, dialogar com o saber acumulado. Neste sentido, o presente texto procura contribuir para constituição de um acervo bibliográfico que estimule pesquisadores a tomarem a RME de Florianópolis como campo de estudo. Por outro lado, escrever um texto com tal pretensão pode ser considerada uma tarefa complexa, à medida que traz consigo algumas implicações: uma delas refere-se ao reduzido tamanho da Rede Municipal de Ensino, o que poderia provocar a sensação de ser suficientemente conhecida por parte dos que a compõem; outra implicação seria a grande quantidade de documentos preservados a partir da década de 70, levando à falsa suposição de que foi nesse momento que a educação municipal passou a existir. E por fim a história oral, contada por professores ou supervisores que acabam por criar “uma história informal” do ensino em Florianópolis, que nem sempre se confirma. Importante esclarecer que não

² Cf. ELLER, 1999.

³ Cf. CAMPANA, 1994.

⁴ Cf. COSTA, 2001.

⁵ Cf. BRITTO, 2000.

⁶ Cf. ROCHA, 2003.

⁷ Cf. BASSO, 2003.

⁸ Cf. FANTIN, 1996.

⁹ Cf. CARMINATI, 2002.

buscamos aqui desqualificar ou julgar estas fontes orais, nem aceitá-las menos ou mais confiáveis. São inúmeras as histórias contadas sobre o início da RME. Muitas sem fundamentação, sendo que não conseguimos comprova-las documentalmente. No presente texto somente foram incorporados os relatos possíveis de serem verificados *in loco* e com o auxílio de registro escrito que os ratificasse. Outro exemplo são as certezas, como a de que a primeira escola foi a Escola Básica Osmar Cunha, de Canasvieiras, desfeita pela farta documentação do período.

O fato de residirmos, trabalharmos e militarmos politicamente no município de Florianópolis nos faz sentir de, certa forma, enquadrados na memória da Rede. Não só em razão do conhecimento que adquirimos através de bibliografia específica acerca da história do município, mas por ouvirmos, também, narrativas informais. Os moradores com mais idade, principalmente os envolvidos nos meios de comunicação, falam de personagens políticos que conheceram ou “ouviram falar”, como se fossem às suas casas todos os dias tomar café com bolo, com uma familiaridade a princípio incompreensível, pois é comum ouvirmos com intimidade falar de Osmar Cunha, Paulo Fontes, prefeitos em 1950 a 1958, respectivamente, ou dos governadores Heriberto Hülse e Celso Ramos, que exerceram seus mandatos no período entre 1958 e 1961. Citam as disputas pelo poder dos Ramos e dos Bornhausem, nomes representativos das oligarquias catarinenses, e de como este último criou Espiridião Amim, que ocupou inúmeros cargos públicos, tornando-se vereador (1959) prefeito por duas vezes, em 1975 por nomeação e 1989 por eleição, governador (1998) e senador da república (1991). Informações superficiais, entretanto, carregadas de defesas e de acusações presentes na memória da Rede.

Os elementos a que nos referimos foram importantes para a definição do percurso da pesquisa. Em que pese nossa intenção de descortinar a história oficial, acabamos por fazer uma discussão contraditória entre o oficial e as memórias que não se mostram de imediato, imersas no silenciar das fontes, uma vez que nossa recuperação da história da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis foi feita por meio de um *corpus* documental que privilegia a memória oficial impressa.

No que tange à questão profissional, por exemplo, muito do conhecimento que possuímos sobre os profissionais da Rede está fortemente perpassado pela perspectiva

oficial. Grande parte das histórias subterrâneas, contadas via oralidade, nem sempre possuem comprovação e são tidas como folclóricas. Assim, a memória hegemônica na Rede foi costurada e pensada no campo oficial e assim foi conhecida. Como afirma Pollak (1989, p.11)

A memória é assim guardada e solidificada nas pedras: as pirâmides, os vestígios arqueológicos, as catedrais da Idade Média, os grandes teatros, as óperas da época burguesa do século XIX e, atualmente, os edifícios dos grandes bancos. Quando vemos esses pontos de referência de uma época longínqua, freqüentemente os interpretamos em nossos próprios sentimentos de filiação e de origem, de modo que certos elementos são progressivamente integrados num fundo cultural comum a toda a humanidade.

Mesmo que não as tenhamos vivenciado em sua inteireza, muitas das lembranças daquelas construções azuis de madeira, mobiliadas com bancos geminados, freqüentadas por crianças de uniforme de tergal azul e branco estão guardadas na memória. Parece que sempre foi assim, nunca mudou. E isto nos confere a filiação de sermos todos “descendentes dos gregos e dos romanos, dos egípcios, em suma, de todas as culturas que, mesmo tendo desaparecido, estão de alguma forma à disposição de todos nós.” Não vivemos esta época, como não vivemos, no sentido de sujeito consciente, as décadas estudadas, mas esta memória nos dá um sentido de pertinência (POLLAK, 1989, p.11).

As categorias do real de raça, gênero e identidade profissional mesmo com suas diferenças particulares, provocam o efeito de pertencimento a um passado, a um patrimônio cultural comum. Como afirma Souza (2000, p.15) citando Habermas, “identidade liga-se à memória porque o que nos torna diferentes é a nossa própria história e o que nos iguala é o nosso esquecimento.”

René Char citado por Arendt (2001, pp. 28-31) afirma: “nossa herança nos foi deixada sem nenhum testamento”, ao que a pensadora questiona:

Existe algo, não no espaço sideral, mas no mundo e nos negócios dos homens na terra, que nem ao menos tenha um nome?(...) Seja como for, é à ausência de nome para o tesouro perdido que alude o poeta ao dizer que nossa herança foi deixada sem testamento algum. O testamento, dizendo ao herdeiro o que será seu de direito, lega posses do passado para um futuro. Sem testamento ou, resolvendo a metáfora, sem tradição – que selecione e nomeie, que transmita e preserve, que indique onde se encontram os tesouros e qual o seu valor – parece não haver nenhuma continuidade consciente no tempo, e portanto, humanamente falando, nem passado nem futuro, mas tão-somente a sempiterna mudança do mundo e o ciclo biológico das criaturas que nele vivem. (...). Isto porque a memória, que é apenas um dos modos do pensamento, embora dos mais importantes, é impotente fora de um quadro de referência preestabelecido, e somente em raríssimas ocasiões a mente humana é capaz de reter algo inteiramente desconexo. Assim é que os primeiros a fracassarem no recordar como era o tesouro foram precisamente aqueles que o haviam possuído e o acharam tão estranho que nem sequer souberam como nomeá-lo. Na ocasião, isso não os incomodou; não conheciam seu tesouro, mas sabiam muito bem o significado do que faziam e que este estava acima da vitória e da derrota: A ação que possui sentido para os vivos somente tem valor para os mortos e só é completa nas mentes que a herdaram e questionam.

A figura do pesquisador, do historiador, talvez estivesse localizada na tentativa de nomear o testamento para a herança. Esse personagem procura ler as questões, procura dar nomes às coisas, procura entender as situações por meio da busca, da pergunta: como esta herança foi construída e como foi sendo deixada? No entanto, não tendo participado diretamente da fórmula do inventário para a herança, ele não sabe como aconteceu. Talvez por isso as teses, as monografias, as dissertações possuam títulos tão longos, por tentarem com a máxima objetividade nomear os donos da herança, assim como o próprio espólio.

Este testamento pode ser denominado tradição, memória, documentos, relatórios, livros, pois que são indícios objetivos de uma época, de um tesouro que não se soube nomear. Mesmo os entrevistados, com todas as suas histórias e tendo participado de uma época, não apresentam a certeza do vivido – e ainda que a apresentassem, nem por isso teriam objetividade histórica - e também não saberiam nomear o herdeiro da herança contada.

Nos parece ser este um dos mitos da verdade. E na busca entre o passado e o futuro, o pesquisador se vê imerso na atividade do pensar, fora da disputa, mas não completamente. Assim, durante determinado tempo, consegue visualizar a relação de pertinência do homem com o seu tempo e com sua herança nomeando-a. Mas isto somente é possível quando o pesquisador consegue quebrar o mundo da pseudoconcreticidade. E mesmo assim, quando o pesquisador tem em suas mãos a herança e, finalmente, consegue nomeá-la ou apontar o herdeiro em um testamento, o faz com os dados de realidade do presente. Ele diz o que a compõe, consegue listar o seu conteúdo, mas não consegue alcançar realmente quem são os seus herdeiros.

Desta forma, a presente tese busca datar – por meio de pesquisa em registros das normatizações impostas pelo prefeito Osmar Cunha em 1958 – e descrever, através da reconstrução de um percurso histórico evidenciando dados, pistas que nos permitiram descortinar uma história da Rede que revela profunda vinculação ao Estado e aos interesses nacionais do capital, cujo projeto pedagógico estava enraizado, entre outros, na Escola Nova defendida por um importante grupo de educadores liberais. Estes educadores defendiam uma teoria vinculada a uma concepção urbanista, cidadina e industrializante. Tentamos também apanhar objetivamente as determinações presentes na constituição da Rede, e evidenciar alguns pontos de vista que conseguimos recuperar acerca da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e seus possíveis herdeiros.

Tal percurso fez com que a pergunta para a construção desta tese se desviasse da busca do “que” (o quê ? “o que era a Rede no período em tela”) para a do “como” (o quê ? “como se constituiu a RME em Florianópolis”), respaldados na teoria proposta no discurso de Arendt (2001). Desse modo, formulamos a pergunta: **Existia uma rede de ensino em Florianópolis de 1946 a 1961?** A transformação da pergunta, substituindo a expressão “existia” por “como se formou” a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis

remete necessariamente a outra: quando se formou a RME? Estas duas indagações preliminares provocaram uma série de hipóteses que, em seus desdobramentos, nos permitiram entender como ela veio a existir e que processos estiveram envolvidos nessa formação (ARENDDT, 2001, p.88).

A própria Arendt (1995, pp. 308-309) nos ajuda a esclarecer esta questão:

O emprego da experimentação para fins de conhecimento já era conseqüência da convicção de que o homem só pode conhecer aquilo que ele mesmo fabrica, pois esta convicção significa que ele poderia aprender algo acerca das coisas que não fez se calculasse e imitasse os processos através dos quais essas coisas passaram a existir. A tão discutida mudança de ênfase na história da ciência, da velha questão de “o que” uma coisa é e “por que” existe para a nova questão de “como” veio a existir, é decorrência direta desta convicção, e a resposta só pode ser encontrada na experiência. (...) Dai-me a matéria e eu construirei com ela um mundo, isto é, dai-me a matéria e eu vos mostrarei como o mundo foi criado a partir dela.

E continua em outra passagem,

A mudança do “por que” e do “o que” para o “como” implica que os verdadeiros objetos do conhecimento já não são coisas ou movimentos eternos, mas processos, e portanto o objeto da ciência já não é a natureza ou o universo, mas a história – a história de como vieram a existir a natureza, a vida ou o universo.

Tal entendimento coloca na mão do homem a sua própria história¹⁰. Somos produtores e produtos de nossa vida material. No desenvolvimento de uma pesquisa e na elaboração do texto, este deve expressar aquilo a que se chegou pela pesquisa. Busca-se sempre entender como as coisas objetivamente aconteceram. Nada passa sem que se interprete o que aconteceu. Há uma objetividade histórica passível de ser conhecida e o pesquisador faz justamente o papel de reconstruir essa história, de dá-la a conhecer.

A formulação de uma determinada teoria do presente sobre uma questão do passado não é tarefa das mais simples, pois esta é feita por meio da linguagem escrita. Como afirma Bosi (1994, p. 56)

o instrumento decisivamente socializador da memória é a linguagem. Ela reduz, unifica e aproxima no mesmo espaço histórico e cultural a imagem do sonho, a imagem lembrada e as imagens da vigília atual.

Então podemos dizer: a linguagem necessariamente cala e fala. E o discurso proferido vai ser sempre enquadrado, oficial. As memórias vindas de baixo¹¹, de grupos ditos marginais, estão presentes - no silêncio, em outros dispositivos que não são necessariamente falados diretamente - neste discurso que ao ser escrito perde muito dos seus significados. Como diz Thompson (1998, p. 11) no prefácio de seu livro, buscando instigar os historiadores: “A reconstrução que fazem do passado baseia-se na autoridade de quem? E com vistas a quem ela é feita? Em suma, de quem é a voz do passado?.”

¹⁰ “Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem arbitrariamente, nas condições escolhidas por eles, mas sim nas condições diretamente determinadas ou herdadas do passado. A tradição de todas as gerações mortas pesa inexoravelmente no cérebro dos vivos” (MARX, 1990, p. 17).

¹¹ Em 1966, Edward Thompson publicou um artigo sobre ‘the history from Below’ em **The Times Literary Supplement**. Daí em diante, o conceito da história vista de baixo entrou na linguagem comum dos historiadores. Essa perspectiva atraiu de imediato aqueles historiadores ansiosos por ampliar os limites de sua disciplina, abrir novas áreas de pesquisa e, acima de tudo, explorar as experiências históricas daqueles homens e mulheres cuja existência é tão freqüentemente ignorada, tacitamente aceita ou mencionada apenas de passagem na principal corrente da história (SHARPE, p.41, 1992).

Tem-se apenas que ler o estudo de Thompson sobre os anos formadores da classe trabalhadora inglesa para compreender que, sejam quais forem as críticas que possam ser feitas à sua interpretação da questão, pouca dúvida existe de que ela seja baseada em uma quantidade de material de fonte maciçamente ampla e rica (SHARPE, p.43, 1992).

Respondendo ao historiador e a nós mesmos: neste texto, a voz do passado é resgatada através de documentos oficiais donde é reconstruída a história a partir dos elementos que ali constam, buscando uma interlocução com as vozes que estão presentes nestas fontes e as que nele foram caladas. Neste sentido, nos empenhamos em recuperar a fala não oficial, oprimida, subalterna com a contradição de, em alguns momentos, desvelar questões não oficiais, e que por meio de histórias vindas de baixo, inseriram elementos novos na trama de como esta rede de ensino se formou. Mas na verdade estes novos elementos já estavam lá, o olhar é que mudou.

Essa contradição se evidencia nos dados da pesquisa levantados com professores. Em vários momentos os entrevistados discordavam de questões constantes nos documentos oficiais. Ou no modo sobre como a influência política determinava a vida das comunidades, informação não encontrada nas referências bibliográficas, mas nas conversas, nas vidas das pessoas.

Alguns dos personagens que aqui constam saíram da condição de coadjuvantes para ocupar o papel principal, como o caso dos Intendentes, homens de confiança do prefeito municipal que davam a última palavra sobre a contratação deste ou daquele professor, da necessidade desta ou daquela escola. Uns verdadeiros capatazes do prefeito. É visível o seu papel na construção da Rede de Ensino, e a valoração dada por eles às questões educacionais. Com este reconhecimento põe-se a história dentro da comunidade e extrai-se a história de dentro da comunidade.

O pesquisador busca conhecer. No entanto como afirma Evangelista (2004, p. 10)

*a verdade é sempre processual, provisória e cumulativa. Não pode ser alcançada **in totum**, mas apenas parcialmente. Não se está aqui negando a categoria de “totalidade.” Pensar o tema em sua totalidade não corresponde a conhecê-lo exhaustivamente. Por certo, a perspectiva de totalidade supõe a idéia de que os fatos existem em uma sucessão, não linear, de fatos ou acontecimentos e só em relação a esse conjunto um fato pode ser compreendido.*

Assim, ocupa ele a função de explicar. É dele a função de nomear o testamento, ou tentar nomear.

Segundo Benjamin (1962, p. 64)

a experiência transmitida oralmente é a fonte de que hauriram todos os narradores. E, entre os que transcreveram as estórias, sobressaem aqueles cuja transcrição pouco se destaca dos relatos orais dos muitos narradores desconhecidos. Além disso cumpre notar que entre esses últimos existem dois grupos, freqüentemente entrelaçados. E, além disso, a presença da figura do narrador é sentida em toda a sua plenitude apenas por quem saiba compenetrar-se da existência desses grupos. Um dito popular alemão afirma que “quem viaja tem muito a contar” e assim imagina um narrador vindo de longe.

Parafraseando o parágrafo acima, poderíamos dizer: quem lê, pesquisa, entrevista para uma tese, tem muito o que contar. Isso porque reconstruiu o processo e não só porque passou por ele. É entender os porquês das coisas serem como são. Como elas existem desse modo particular e naquele momento em particular e que interesses estavam lá perpetuados. O narrador olha e conta. No processo organizativo do texto empresta-se o discurso (a palavra) do presente para ler e traçar possibilidades do conhecimento do passado. Os documentos, “frios”, as entrevistas, não têm a força de quando foram realizados. Os argumentos utilizados na tese são a busca dessa verdade processual e provisória, e sabendo disso vamos percebendo na escrita que a linguagem discursiva vai, de fato, tornando-se a vigia da angústia.

Segundo Pollak (1989, p.8)

Mas a linguagem se condena a ser impotente porque organiza o distanciamento daquilo que não pode posto à distância. É aí que intervém, com todo o poder, o discurso interior, o compromisso do não-dito entre

aquilo que o sujeito se confessa a si mesmo e aquilo que ele pode transmitir ao exterior.

Angústia porque o discurso não diz tudo, não conhece o todo e os signos que o compõem não são suficientes para expressá-lo. A memória oficial, que já possui uma organização própria, que irradia ao seu redor, dificulta ainda mais a possibilidade de construção de outras verdades.

Consideramos que também na escrita estão colocadas as nossas vivências, as nossas ideologias, as nossas práticas. E só escrevemos o que nossos olhos e mentes conseguiram ler, para além da escrita. E foi esta possibilidade que nos permitiu fazer um outro discurso, procurando visitar os mais diferentes lugares da memória. Da nossa e da dos outros.

Nora (1993, p. 13) afirma que “é preciso criar arquivos, é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais.” É somente por meio destas “datas fundantes” que é possível construir o discurso da história. Porque estas foram e são forjadas na vida social, e embora cada uma tenha uma interpretação pessoal de cada um dos fatos, esses foram tecidos em sua existência material.

Mais uma vez invocamos a linguagem como vigia da angústia. D`Alessio (1993, p. 98) citando Maurice Halbwachs, faz a seguinte reflexão:

(...) a memória social é sempre vivida, física ou afetivamente. Quando o grupo desaparece, a única maneira de salvar as lembranças, que para os grupos existentes são exteriores “é fixá-las por escrito em uma narrativa seguida uma vez que as palavras e os pensamentos morrem, mas os escritos permanecem.” Portanto, a história é escrita e impessoal e, nela, grupos com suas construções desaparecem para dar lugar a outros, porque a escrita não os registrou.

Com esta força, ou com esta delegação de poder dada à escrita, os discursos oficiais inserem em seu conteúdo o que o grupo majoritário e dominante pensa. No entanto, as “histórias menores” ou as histórias vindas de baixo estão ali contidas. Quando o discurso oficial é recontado, é possível perceber em alguns trabalhos estas histórias. Este descortinar das histórias vindas de baixo, somente acontece quando vozes são resgatadas e recontadas.

Ao sermos igualados pela história, percebemos que escrevemos sobre o que nos incomoda ou com que temos identidade. Assim, a imagem projetada por Arendt¹² (2001) do paralelogramo fica bastante evidente, uma vez que somos empurrados para o passado pelo futuro e empurrados para o futuro pelo passado. Nesta diagonal, somos projetados para fora na busca do “como.” Da atividade do pensar. O pesquisador tem a função de estar atento às questões colocadas na lacuna entre o passado e o futuro, transformando o conhecimento adquirido em um discurso escrito.

Por essa razão, descortinar a Rede Municipal de Ensino é uma tarefa difícil, uma vez que escrevemos histórias que são nossas, com as quais temos familiaridade. A busca do real, da quebra do mundo da pseudoconcreticidade, torna-se uma tarefa muito mais hercúlea, a nosso juízo, pelo fato do discurso oficial, com seus tentáculos, já tê-lo enquadrado.

Posto que o discurso oficial se tornou fundador, é tarefa do pesquisador buscar o “como” e, com esse dado, estipular nova conversação com as fontes e ampliar o seu universo. Vai se construindo com a memória alheia, incluindo histórias vindas de baixo, um discurso escrito, ou seja, uma outra história que vai referendar, ou não, o discurso oficial. É a possibilidade de uma nova verdade. E será o pesquisador, agora na função de historicizar, aquele que passou por vários caminhos, quem vai mostrar o novo discurso.

¹² A parábola de Kafka é a seguinte:

“Ele tem dois adversários: o primeiro acoessa-o por trás, da origem. O segundo bloqueia-lhe o caminho à frente. Ele luta com ambos. Na verdade, o primeiro ajuda-o na luta contra o segundo, pois quer empurrá-lo para frente, e, do mesmo modo, o segundo o auxilia na luta contra o primeiro, uma vez que o empurra para trás. Mas isso é assim apenas teoricamente. Pois não há ali apenas os dois adversários, mas também ele mesmo, e quem sabe realmente de suas intenções? Seu sonho, porém, é em alguma ocasião, num um momento imprevisto – e isso exigiria uma noite mais escura do que jamais o foi nenhuma noite -, saltar fora da linha de combate e se alçado, por conta de sua experiência de luta, a posição de juiz sobre os adversários que lutam entre si” (ARENDR, 2001, p.33).

1.1. Uma questão de método

A proposta de estudar a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – RME, é uma questão singular, porém universal, pois sua realidade é certamente similar a outras e, ao mesmo tempo, distinta das demais. O interesse de discutir esta Rede está na procura do que ela tem de “único”, de particular. A busca de fundamentação teórica tem-nos levado a entender a reconstrução histórica como campo das particularidades e a relação contraditória entre o universal e o particular.

Perceber a diversidade desta Rede, hoje, é fazer uma radiografia do seu passado e de sua inserção na cidade. O materialismo histórico nos abre a possibilidade de perceber que a leitura da Rede no presente é a anatomia da Rede de ontem, e poder compreendermos melhor que os fatos postos na sociedade, hoje, resultam do trabalho realizado ontem. É importante entendermos o trabalho realizado por esta Rede como síntese das múltiplas determinações do contexto em que esta envolvida. Esta investigação tem por base o solo concreto das escolas, a multiplicidade das forças sociais e a correlação entre elas.

O referencial teórico foi sendo trabalhado com o andamento da pesquisa, pois a inteligibilidade dos fenômenos é dada pela teoria em conexão com a prática. Trabalhamos com um referencial teórico construído a cada passo, onde a teoria caminha necessariamente junto à pesquisa e amplia o seu universo, colaborando pela mediação com os fatos acontecidos no seu desenrolar e vice-versa. Queremos refletir na direção de que não houve a construção de uma rede física e depois intelectual.

Este resgate da RME em uma perspectiva histórica é essencial por trazer um campo de particularidades que foi reconstruído, mediado pelo método, o qual, apontando o caminho, apontou também a complexidade do tema do qual o objeto foi recortado.

Para desvelarmos o universo apresentado nesta pesquisa e entendermos a complexidade de uma Rede rica em contradições, delimitamos a área de abrangência de nosso estudo, pretendendo, à medida do possível, nos manter fiéis às questões formuladas.

Inicialmente fomos às fontes primárias, de onde deduzimos que os primeiros movimentos de constituição da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis foram tecidos em compasso com o processo de urbanização do país. O plano diretor do município de Florianópolis, decretos, atas, minutas, ofícios, jornais do período, relatórios de governo, leis, Constituições. Tais documentos foram consultados nos seguintes locais: Arquivo Público do Município de Florianópolis, Arquivo Público do Estado, Arquivo da Assembléia Legislativa, Arquivo da Câmara dos vereadores, Arquivo da Secretaria de Estado da Educação, Biblioteca do Conselho Estadual de Educação, Biblioteca Pública do Estado, Biblioteca da Universidade Federal de Santa Catarina, Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e ao Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Posteriormente, fomos às fontes secundárias para, em conjunto com o material recolhido nas fontes primárias, compor a aproximação inicial do objeto estudado. Nesta fase do trabalho nos valem os trabalhos de conclusão de curso, monografias, dissertações, teses, bibliografia específica e anuários do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE.

Neste momento do trabalho nos apercebemos da necessidade de conversarmos com quem vivenciou esta Rede, uma vez que a documentação escrita não respondia a alguns questionamentos. Como afirmava Thompson (1998, p. 43) “os documentos escritos deviam ser apenas uma entre muitas outras fontes.” Recorremos a três entrevistas já realizadas para o texto da dissertação de mestrado. Realizamos outra série de entrevistas que serão descritas nos parágrafos seguintes, embora não as tenhamos utilizado integralmente. As entrevistas foram recurso complementar às informações contidas na parte documental escrita.

Bosi (1994, p. 54) afirma que:

Se lembramos, é porque os outros, a situação presente, nos fazem lembrar: o maior número de nossas lembranças nos vem quando nossos pais, nossos amigos, ou outros homens, no-las provocam.

Ao mesmo tempo em que íamos formulando as questões, elaborando a solicitação de autorização dos entrevistados, nos decidindo com base no mapa das escolas, com quem (professores, ex-alunos, intendentes, moradores) iríamos realizar as entrevistas, procurávamos realizar uma série de leituras que nos dessem um pouco mais de domínio sobre a técnica a ser empregada. Afinal, iríamos mexer com as memórias das pessoas, e com a nossa própria memória. Como afirmamos anteriormente, embora não tivéssemos participado diretamente da constituição da Rede, tínhamos a sensação de sermos cúmplices de todo aquele processo.

Inicialmente montamos 2 questionários com 15 perguntas cada, destinados a professores que ministraram aulas na Rede e a alunos que nela estudaram. Foram selecionados alunos nascidos entre 1940 e 1954, que ingressaram na escola em 1946 ou 1961, para termos o depoimento de uma geração que frequentou a escola no período estudado.

A receptividade em nossas visitas a todas as escolas da Rede ficou evidenciada pelo auxílio que recebemos dos diretores, secretárias¹³ e serventes, que, por nos conhecerem das lutas sindicais, iam abrindo as portas e indicando pessoas, mostrando documentos, contando da antiga escola, da antiga merendeira que mora aqui e ali.

¹³ Destas, apenas uma não residia no bairro. Isto significa que no entra e sai de diretores, elas permaneciam no cargo, sendo delas o maior número de denúncias contra a memória documental da Rede. Elas contam, por exemplo, que era comum nas bibliotecas, em nome da reforma ortográfica, a queima ou venda de livros que não contemplassem a nova reforma. Fato confirmado por nós. Outra informação dava conta de que o novo diretor, ao assumir o cargo, entendia que a secretaria da escola estava muito cheia de “coisas”, com muitos papéis velhos e promovia uma queima de tudo o que estivesse com mais de cinco anos. Assim, livros do inspetor, da Diretoria de Educação, foram incinerados. Muitas, como foi possível constatar, levavam os livros para casa, e passado o dilúvio, os devolviam para a escola, possibilitando que neles encontrássemos alguns dados. Também nos foi narrado que uma das diretoras, como forma de fazer dinheiro, contratou uma Kombi, e levou-a até a escola. Encheu-as de “coisas velhas da secretaria”, levou-as até um determinado lugar, pesou-as e vendeu-as. Também eram bastante comuns relatos das secretárias sobre uma grande enchente, ou um incêndio que queimara todo o lugar onde estavam os documentos. Encontramos com frequência documentos preservados por conta do trabalho de professores de História, que ao saberem de nossa presença, logo informavam onde os haviam escondido. Estas informações não estão no corpo do trabalho, pois foram colhidas em conversas que antecederam as visitas às secretarias das escolas, e constituíam uma tentativa de explicar a inexistência de uma memória escrita das unidades escolares.

Enfim, facilitaram e muito nosso trabalho. Assim, os vários fios iam sendo desenrolados e o discurso oficial, muito presente em nós, ia sendo recontado, possibilitando a construção de um outro tecido.

Quando começamos as entrevistas, fomos percebendo que as pessoas se preparavam para nos receber. Uma delas, por exemplo, tinha tudo por escrito e, de acordo com sua organização, na ordem cronológica dos acontecimentos. Munidos de gravador, sentamo-nos no chão, bem junto aos seus pés para poder colher melhor a sua fala. Em vários momentos precisamos interromper a gravação, pois o entrevistado, em relação à escola de seu bairro, somente tinha lembranças felizes e engraçadas. Rimos muito, foram instantes prazerosos.

Em casa, quando da transcrição das falas, passada a emoção, fomos percebendo que a cronologia do entrevistado não correspondia à cronologia da história documental da cidade. Nossa análise nos remete a interpretação de que fatos marcantes para os entrevistados, inclusive vivenciados por outros, são tomados como seus, atemporal. A entrevista tinha um início, um ano marcado, mas os acontecimentos intervalavam 1, 5, até 10 anos, como se a história fosse lacunar. Conclui-se que os entrevistados ativeram-se a fatos isolados, porém marcantes para os mesmos. Não havia dúvidas quanto à credibilidade da entrevista, ou do informante, pois era uma daquelas fontes indicada por várias pessoas como a que mais sabia da escola, do bairro, pois vivia há mais de 40 anos ali, era filho de intendente, havia sido intendente e a filha tinha sido professora da escola. Neste caso, o entrevistado possuía documentos da escola em sua residência.

O fato de o entrevistado possuir documentos oficiais em casa é um exemplo representativo da sociedade da época, patrimonial e clientelista. É mais um testemunho de quão importante é observarmos ou estarmos igualmente preocupados com a opinião das pessoas comuns e com sua experiência da mudança social (BURKE, 1992, p. 13).

Em seu livro **A escrita da história novas perspectivas** Burke (1992, p. 340) afirma que:

Os historiadores não são livres para inventar seus personagens, ou mesmo as palavras e os pensamentos de seus personagens, além de ser improvável

que sejam capazes de condensar os problemas de uma época na narrativa sobre uma família, como freqüentemente o fizeram os romancistas.

Concordamos com a afirmação de Burke de que não conseguimos transpor ao discurso escrito nem uma pequena parte do que foi a entrevista, das fontes primárias e secundárias. E passamos ao largo, muitas vezes, da reconstrução histórica do período. Isto porque interpretar é construir um discurso, é criar uma textualidade. Textualidade forjada na realidade, ou do que foi possível perceber do real.

No registro da história por parte do pesquisador vai estar refletida a sua visão de mundo, sua inserção na sociedade pesquisada. Por isso o texto é em si contraditório. Um exemplo disto foi quando escrevíamos sobre o que seria a Lei 4.024/61 - LDB. Incomodados com os bispos que acusavam Anísio Teixeira de socialista, passamos a devorar os artigos que faziam a defesa de Anísio, como se estivéssemos tomando parte no embate realizado há mais de 50 anos. Era nossa parcela militante dominando o pesquisador.

Outro aspecto complicador na escrita do texto é perceber a veracidade do que está sendo narrado nas entrevistas, o mesmo acontecendo com os documentos. Em vários momentos encontramos dois documentos versando sobre a mesma questão, sem o selo oficial, e, como se não bastasse, com datas diferentes. Na consulta às escolas a que os mesmos aludiam, a solução encontrada pelos seus membros muitas vezes era “descartar” a existência de um deles.

Mas se tais documentos estavam preservados em uma realidade profundamente ameaçadora para eles, de queima e alagamentos, como se preservaram para chegar até nós nos dias de hoje? Qual a razão que levava autoridades a editarem dois documentos com o mesmo conteúdo? Estas perguntas foram ajudando a construir o “como” esta Rede se formou, pois estavam nelas algumas de suas respostas.

Thompson (1998, p.2) afirma que “todas as fontes são suspeitas” e Nora (1993, p. 9) vai mais longe: “no coração da história trabalha um criticismo destrutor de memória espontânea. A memória é sempre suspeita para a história, cuja verdadeira missão é destruí-la e a repelir.”

Ceticismos à parte, vimos principalmente nos relatórios que o conteúdo narrado é o que os inspetores desejam, ou o que os governadores ou prefeitos queriam que ficasse

registrado. As mensagens para a Câmara dos vereadores ou para a Assembléia Legislativa do Estado, funcionam muito mais como propaganda de obras feitas. A memória dos entrevistados, tão empolgantes quando realizadas, viram um texto, que por mais bem escrito, é apenas um texto transformando uma memória em história.

Em alguns momentos, efetuando as entrevistas ou lendo os documentos nos arquivos nos sentimos como garimpeiros, detetives, psicanalistas vasculhando as origens da Rede. É fato também que mantivemos com a documentação primária uma cumplicidade, colhendo-as como critério de verdade. Em um destes momentos, tínhamos como informação que a Rede seguia as determinações do Estado, mas isso nos havia sido informado oralmente, o que para nós não era suficiente, visto que, em especial este dado, seria determinante para a confirmação ou não de uma hipótese de trabalho. Vasculhando os arquivos da Câmara dos vereadores encontramos o documento com a orientação do prefeito de que a prefeitura deveria seguir as determinações pedagógicas do Estado. Ficamos eufóricos com o documento e com a possibilidade de validar o que antes era apenas uma informação.

Muito da documentação que recorremos e que não estão contidas no texto como correspondências, nos ajudaram a montar as histórias paralelas de nossa sociedade.

Na educação, a exemplo de outras áreas, cada documento encontrado oferece uma possibilidade de recontar a história. Várias vezes nos pegamos pensando em como através da escrituração exigida das escolas é possível contar, de dentro, a História da Educação.

Segundo Warde (2000, p. 16)

Pondo ênfase nos seus suportes materiais de produção, circulação e apropriação, essas investigações abrangem estudos sobre uma pluralidade de impressos de destinação pedagógica: livros didáticos, manuais, imprensa periódica especializada em educação, bibliotecas escolares, coleções dirigidas a professores etc. Nelas, essa multiplicidade de materiais impressos passa a ser objeto de um novo interesse. Livros, revistas, guias, curriculares, programas, regulamentos etc., não são mais, nessa nova perspectiva, apenas fontes de informação histórica. Passam a interessar como objeto, no duplo sentido de objeto da investigação e de objeto

material, cujos usos, em situações específicas, se quer determinar. Sua materialidade passa a ser o suporte do questionário que orienta o investigação no estudo das práticas que se formalizam nos seus usos escolares.

A partir dos dados coligidos e cientes de algumas limitações, entre as quais a dificuldade de darmos conta da totalidade impressa no material pesquisado, pois só a escrituração escolar oferece milhões de possibilidades de leituras do real, mas respeitando as falas, buscamos perceber a diversidade de cada um dos documentos e reconstituir, dentro do que foi possível, a história da RME, entendendo-a, enfim, como síntese de múltiplas relações.

Com este entendimento procuramos compreender a relação que existe entre a história da constituição da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e o processo de urbanização da cidade e do país. Como a hegemonia do capital cada vez mais presente na cidade de Florianópolis a partir da década de 50 foi conformando a Rede e fazendo com que esta adquirisse também outras características físicas e intelectuais.

De acordo com Halbwachs (1990, p. 55):

Ao mesmo tempo, sei bem que não me foi possível ser testemunha do próprio acontecimento; atendo-me aqui às palavras de que ouvi ou li, sinais reproduzidos através do tempo, que são tudo o que me chega desse passado. É o mesmo com todos os fatos históricos que conhecemos. Nomes próprios, datas, fórmulas que resumem uma longa seqüência de detalhes, algumas vezes uma anedota ou uma citação: é o epitáfio dos acontecimentos de outrora, tão curto, geral e pobre de sentido como a maioria das inscrições que lemos sobre os túmulos. É que a história, como efeito, assemelha-se a um cemitério onde o espaço é medido e onde é preciso, a cada instante, achar lugar para novas sepulturas.

1.2. A periodização e a organização dos capítulos

O período pesquisado inicia com o ano de 1946 e estende-se até 1961. Seu marco inicial foi definido em virtude da concentração de um conjunto de leis federais do ensino primário e normal e sua imediata aplicação no Estado de Santa Catarina através do Regulamento do Ensino Primário. Também foram fatores importantes para demarcar o início da pesquisa as edições da Constituição Federal e Estadual publicadas logo após a II guerra e, por fim, o início da discussão de um primeiro projeto para elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024 de 1961. O marco final foi definido em função da Lei de Diretrizes e Bases e sua influência na educação do Estado e do Município com a criação do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina.

A noção de período assumida neste texto tem a intenção de ser didática, e não uma possibilidade de compreensão dos fatos acontecidos cronologicamente, ou encadeados como uma corrente. Até porque se o homem é construído e se constrói na história, isto não acontece do jeito que ele deseja.

Elaborar um texto com períodos delimitados é um ato facilitador da escrita. Como disse Larossa (2001, p. 4): “O periodismo é a fabricação da opinião.” Ao apresentar os fatos, o pesquisador já o faz com o seu juízo de valor.

Outra objeção aos períodos também diz respeito à sua apresentação. Geralmente trabalhamos como se não houvesse lacunas entre eles, como se a História, feita de homens de carne e osso, fosse um continuum. Isto fica manifesto não somente na documentação escrita, mas sobretudo nas entrevistas. Guardadas as devidas ressalvas, entendemos que a periodização nada mais é do que uma forma didática de apreensão do tempo histórico.

Desta forma, entendemos que tudo é construído na história e necessário para a confecção do discurso ideológico do pertencimento, do enquadramento. Geralmente os dados nos são apresentados cronologicamente, com seus conteúdos, seus sentidos, como se não existisse possibilidade de ser diferente. Ao observarmos esta forma de

apresentação do discurso, verificamos que a “verdade processual e cumulativa” nele contida é cercada de toda uma confirmação de um grupo, de um coletivo. Logo, o período nunca é individualizado, por isso a dificuldade de lermos particularmente um documento ou uma entrevista. Esses são sempre colocados por nós em um contexto maior.

Algo ainda nos chama a atenção na construção da tese: na utilização da entrevista, fica explícita a periodização compreendida como geração. Amado (2001, p. 133) nos auxilia a compreender essa idéia, afirmando que:

A geração, no sentido “biológico”, é aparentemente um fato natural, mas também um fato cultural, por um lado modelado pelo acontecimento e por outro derivado, às vezes, da auto-representação e da autoproclamação: o sentimento de pertencer – ou ter pertencido – a uma faixa etária com forte identidade diferencial. Além disso, e a constatação vai no mesmo sentido, a geração é também uma reconstrução do historiador que classifica e rotula.

Tal afirmação, nos faz crer, por exemplo, na idade dos entrevistados quando iniciamos a pesquisa. Avaliamos se os mesmos tinham condições de perceber isto ou aquilo, pela idade que possuíam quando do acontecimento de determinado fato. Se a geração de uma normalista foi atingida por aquela reforma, como se relacionava com ela.

Como possibilidade de compreensão do fenômeno da construção da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, entendemos ser necessário responder às seguintes questões norteadoras:

- Quanto à caracterização da cidade de Florianópolis: em que medida o capital transforma a cidade de zona rural com vários problemas, inclusive de abastecimento, em zona urbana?
- Quanto à caracterização das múltiplas escolas existentes na época: (escola masculina, feminina, rural, ginásio, casas escolas, escolas mistas, entre outras) como se relacionavam com o poder central e como eram feitos os seus controles?

- Quanto à caracterização dos decretos transformando e/ou extinguindo as diferentes escolas em escolas desdobradas e/ou reunidas: é possível entender o início da constituição de uma RME?

- Quanto à caracterização da legislação da época: é possível afirmar que o momento pelo qual o país passava levou à necessidade de construção de uma RME?

Desta forma, e com essas perguntas, fomos à pesquisa. O trabalho de investigação para a resolução de cada uma delas nos possibilitou a construção do texto da seguinte maneira: **Introdução** – onde expomos brevemente o percurso teórico-metodológico, assim como o tema e a delimitação do período estudado. No primeiro capítulo – **Quem disse que eu me mudei** – tratamos das leis educacionais que surgiram no pós-guerra no Brasil e como foram fundamentais para a construção de um tipo de cidadão e de escola. Também tratamos da urbanização de Florianópolis como necessária à nova formação social. No segundo capítulo – **Vão se construindo os sentidos** – , trabalhamos com o processo de nacionalização das escolas públicas e como em Santa Catarina era tênue a diferença entre o Estado e o Município de Florianópolis. Os sentidos, inicialmente criados com as Constituições Federal e Estadual, são aguçados com as implementações estaduais na área educacional na cidade de Florianópolis. No terceiro capítulo – **A hegemonia do discurso** – , procuramos explicitar que a inauguração de várias escolas no mesmo ano, transformou-se em um momento fundador do que viria a se constituir na Rede Municipal de Ensino, uma vez que medidas e ações passam, principalmente na década de 50, a ser implementadas mediante esta autonomia delegada ao Município. Na última parte - **Considerações finais** – comentamos e referendamos as certezas pesquisadas.

QUEM DISSE QUE EU ME MUDEI?

Não importa que a tenham demolido: A gente continua morando na velha casa em que nasceu.

(Mário Quintana, 1997, p.121)

2. QUEM DISSE QUE EU ME MUDEI?

Não importa que a tenham demolido: a gente continua morando na velha casa em que nasceu, dizia Mário Quintana. A resposta para este título pode e deve ser: a História. Enquanto sujeito que é produzido e produtor do processo histórico, o homem é o passado, o presente e deseja ser o futuro. Uma grande contradição. Então quando o poeta afirma: Quem disse que eu me mudei?, a história é testemunha da mudança, no entanto os resquícios do passado nos acompanham para todo o sempre. Esses versos serão tomados neste texto como fragmentos de memória, pois ao escrevermos este capítulo, vimos como a edição da Constituição Federal de 1946, da Constituição Estadual de 1947, da Lei do Ensino Primário e do Regulamento Estadual do Ensino Primário¹⁴ editados no Estado de Santa Catarina, em 1946, foram substituídos, melhorados, demolidos, mas as lembranças ficaram cravadas, marcadas na memória de quem viveu aquela época, e mais, como estes foram incorporados em outros tantos textos legais que conhecemos nos dias atuais¹⁵.

Arendt (2001, p. 226) afirma que o mundo no qual são introduzidas as crianças é um mundo velho, isto é, um mundo preexistente, construído pelos vivos e pelos mortos. Ao lermos sobre as políticas implementadas no pós-guerra em nosso país, políticas que já vinham sendo gestadas, percebemos como irão marcar e fundar um momento com o qual todos os brasileiros foram marcados, mesmo os que na época não haviam nascido, pois, como sugere Arendt, está colocada a possibilidade de continuidade histórica e logo o nosso pertencimento a um tipo de cultura em particular.

Por isso continuamos morando na casa em que vivemos, por haveremos sido construídos com ela e dela fazermos parte. É um “conhece-te a ti mesmo”, pois nossa

¹⁴ No Texto **Educação popular e obrigatoriedade do ensino**, publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - R.B.E.P., Prado Kelly (1955) cita “(...) o decreto nº 3.735, de 1946, Regulamento do Ensino Primário de Santa Catarina, como cuidadoso, por todos os modos, na efetivação do preceito da obrigatoriedade – são, dentre outras leis locais, relativas ao ensino, as experiências legislativas mais ricas de sugestões, a respeito da obrigatoriedade. Denunciam o desejo de tornar realidade a bela aspiração. Reconhecem o problema fundamental das distâncias, em nosso país, e a relativa insuficiência das escolas” (R.B.E.P., 1955, nº 59, pp. 109-110).

¹⁵ Informações constantes no anexo 1.

história foi transmitida sem inventário e forjada na língua escrita, apesar da existência das memórias orais. O retorno à suposta demolição traz a certeza de sabermos a que grupo de sujeitos pertencemos, ou, como afirmava Gramsci (1991, p. 12) qual o tipo histórico do conformismo e do homem-massa do qual fazemos parte. Essas perguntas somente poderão ser respondidas se fizermos um inventário e descobirmos quais marcas, que traços possuímos desse processo histórico.

Entender ou perceber as marcas deixadas pelos documentos citados é entender o que se construiu no pós-guerra de 1946 em nosso País. É a filosofia de uma época histórica; portanto, a história desta mesma época. E a história desta época com suas implicações ficaram sinalizadas em nosso corpo, em nossa forma de ser, em nossa consciência.

Hoje podemos afirmar que os dispositivos legais mencionados (Constituição Federal de 1946, Constituição Estadual de 1947, as Leis do Ensino Primário e o Regulamento Estadual do Ensino Primário de 1946), foram fundamentais naquele período para que se formatasse, por intermédio da linguagem, um “novo homem.” Determinante na forma com que esse passa a inserir-se no mundo em todos os aspectos, como a opção pela moradia urbana em detrimento da rural, dentro de uma visão hegemônica da urbanidade.

Na nova conformação social que se produzia, os documentos citados eram reguladores do novo contexto, por isso são um retrato daquela concepção do mundo, construída por meio da linguagem escrita, que contém os elementos de uma cultura criada e que se está criando. Um processo.

Larossa (2001, p. 1) lembra que:

As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente "raciocinar" ou "calcular" ou "argumentar", como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que se nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo

como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos.

A leitura do texto constitucional de 1946 ou do regimento citado evidencia que as palavras ali colocadas fazem parte não somente de uma sintaxe da língua, mas de uma determinada situação inscrita naquele momento, com as suas disputas, querelas, pendências e, principalmente, a visão de sociedade que se queria forjar. A construção dos documentos passa a ser, na verdade, a construção dos novos sentidos que a eles se queria dar, mesmo com toda a dificuldade de expressá-los por meio da palavra escrita. O manuseio da palavra é um jogo, é algo mais do que simplesmente um código escrito, algo mais que somente palavras. O jogo busca controlar o seu sentido, silenciá-lo ou desativa-lo, contando com um aliado importante que é o não dito, o não escrito, o silenciado, o proibitivo, o contrário. Isso fica muito claro ao analisarmos o Regulamento ou as constituições quando afirmam, por exemplo, que o ensino é gratuito¹⁶ dos 7 aos 12 anos. Neste caso, o não dito é muito mais importante, pois traz uma bagagem de exclusão, de impossibilidades e, principalmente, a falsa idéia de que todos os que quisessem teriam direito à escola.

Neste sentido, na leitura dos documentos, o não dito é o silêncio e este, por sua vez, fundante. Logo, não é uma falha, um esquecimento por falta de palavras. Ao contrário, a linguagem é que é o excesso. O silêncio gerou o Regulamento, inscreveu as práticas subjetivas e gerou objetivamente as proibições. Isso irá de fato fundar um momento intelectual, um movimento consciente, sistemático, contínuo para a mudança de mentalidades. Sem deixar de verificar que a mudança também é percebida na sua forma escrita (ORLANDI, 2002, pp. 31-33).

¹⁶ No texto, **Padrões brasileiros de educação escolar e cultura**, Anísio Teixeira afirma (1954) “(...) num país conservado em subdesenvolvimento colonial, começam a circular idéias provenientes dos países de maior desenvolvimento. A elite de formação estrangeira fala em todas as reivindicações típicas dos países de estrutura mais ou menos democrático-capitalista, sem, refletir, entretanto, que tais reivindicações somente seriam possíveis com o enriquecimento. A educação popular, livre e gratuita, era uma consequência direta do individualismo e do sucesso econômico, multiplicado embora, individual ou privado, e o Brasil não tinha condições nem pra uma nem pra outra cousa. Por isso mesmo, toda a educação tinha de ser um pio desiderato, de gente bem intencionada mas sem recursos” (R.B.E.P., 1954, n° 55, pp. 8-9).

Esta forma escrita, que é a categorização do silêncio, contém em si os “não-ditos.” Talvez por isso Olievenstein (apud Pollak, 1989, p.8) afirmasse que: “A linguagem é apenas a vigia da angústia”, uma vez que ao lermos tais documentos observamos que os mesmos geram em nós sensação de opressão, censura, coação. Mesmo não estando explicitamente colocadas palavras por palavras, como supúnhamos que deveriam estar colocadas, o seu significado opera em nós uma reação que não é descrita em palavras, embora a pensemos em palavras.

Busset (apud Orlandi, 2002, pp.70-71) lembra que

o silêncio não é ausência de palavras, ele é o que há entre as palavras. (...) É o intervalo pleno de possíveis que separa duas palavras proferidas: a espera, o mais rico e o mais frágil de todos os estados... .

Assim sendo, e com a característica apresentada na citação de Orlandi, instalam-se por meio do silêncio, neste interstício, a punição, a proibição. Não diretamente no que foi dito, escrito, mas na possibilidade do não dito. Pois há um modo de estar em silêncio que corresponde a um modo de estar no sentido e, de certa maneira, as próprias palavras transpiram silêncio. O silêncio é assim a “respiração” (o fôlego) da significação; um lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido.

Ao lermos os dispositivos constitucionais federal e estadual, o Regulamento e a lei que regula a escola normal, percebemos muitas das interdições colocadas, o novo sujeito capitalista ali colocado objetivamente, contando com as ambigüidades da autonomia individual e as narrativas entre direitos e deveres. E isto, claro, contando com a subjetividade da língua, mas a história com seus mecanismos ideológicos vai garantindo a constituição deste sujeito (ORLANDI, 1999, p.61).

A garantia do novo sujeito, neste caso, foi pensada mediante os dispositivos¹⁷ centralizados no governo federal e nos estados brasileiros, com a finalidade de

¹⁷ Em Chartier (2002, p.11) encontramos que: “Esse uso do termo ‘dispositivo’ é completamente compatível com a idéia técnica de que se trata de maquinarias institucionalizadas e finalizadas, concebidas por gestores que buscam a eficácia e realizadas pelos que as praticam. Como a escola

eficiência do sistema educacional que se inaugurava, e buscando formatar uma escola nascente e predominantemente rural. Por isso, no caso do Regulamento, o mesmo é tão carregado de minúcias que somente deixa escapar os conteúdos ministrados. Ainda assim, porque estes seriam regulados por outra legislação.

Chartier (2002, p. 12) coloca que todo dispositivo é um dispositivo de controle e traz em seu bojo uma carga impressionante de punições, classificações e inspeções, que nos documentos verificados são uma constante. É curioso imaginarmos como ocorria a aplicação prática dos mesmos, e qual seria, no “silêncio dos vencidos”, além do próprio silêncio, a arma utilizada contra tamanho arbítrio.

Conversando informalmente com uma professora, que não quis registrar a entrevista, perguntamos-lhe sobre o Regulamento e como era ser profissional da educação naquele período. Obtivemos como resposta: “quando eles (inspetores, diretores) entravam na sala, as crianças até conversavam, riam, faziam festa. Era a tal da Escola Nova. Mas quando eles saíam eu voltava a ser professora.” Mesmo não se manifestando diretamente contrária à proposta da Escola Nova, que em Santa Catarina, foi instituída por decreto, a professora demonstrava sua resistência prática em sala de aula onde, naquela época, os professores eram autoridade. Esse depoimento ratifica a idéia de que o silêncio não significa necessariamente passividade.

Por outro lado, Constituição, Leis e Regulamentos foram direta e indiretamente assimilados, tanto que as mudanças irão acontecer a partir de 1961 com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Chartier (2002, p. 15) lembra que:

pública impõe programas (conteúdos de saberes e currículo), mas nela não há método oficial, os dispositivos seriam, pois, o lugar de realizações inventivas, as que tratam do ‘como fazer’ e que acompanham as reformas vindas de cima ou as inovações do campo. As pedagogias novas são, assim, grandes provedoras de dispositivos pedagógicos concebidos, ajustados e difundidos por praticantes (que se pense no que a tradição chama de as ‘técnicas Freinet’, a imprensa na escola, o texto livre, o conselho de cooperativa, a correspondência escolar, o método natural de leitura etc.). Esta simplicidade artesanal (o professor primário-militante é ao mesmo tempo inventor, árbitro, usuário, propagandista) é um caso-limite. Geralmente, um novo dispositivo é instituído por decisão política e administrativa, mas a variedade das situações explica que o termo ‘dispositivo’, ‘técnicas’, ‘métodos’ sejam freqüentemente tratados como sinônimos.”

Um dispositivo assimilado é, portanto, uma realidade interior tanto quanto exterior, subjetiva tanto quanto objetiva, representada tanto quanto instituída. Fala-se dele sem que se pense nele.

E é nesse sentido a idéia de que continuamos morando na mesma casa onde vivemos, mesmo que venhamos a nos mudar. Os dispositivos de poder vão se moldando conosco, de acordo com todos os interesses em jogo, pois se constituem na cultura, logo, na vida das pessoas e o efeito destes paira na vida dos vivos e dos mortos. Além disto, tais documentos, como demiurgos, normatizavam as práticas e indicavam os caminhos da construção social que se consolidava.

São vários os caminhos abertos pela edição dos dispositivos editados. Seja na Constituição Federal, Constituição Estadual, no Regulamento do Ensino Primário ou nos outros documentos, vamos percebendo que os não-ditos estão ali colocados. No Regulamento é possível visualizar que as proibições, como veremos adiante, estão relacionadas com as práticas executadas na sala de aula. A proibição de correção de atividades extra-classe durante as aulas é uma afirmação, “não dita” de uma prática provavelmente corriqueira no cotidiano dos professores do período.

Outro exemplo pode ser sinalizado com a obrigatoriedade constitucional da garantia da educação nacional ministrada em língua pátria. Muito mais do que a preocupação com a alfabetização, estava sendo colocada em prática, embora em fase final, o momento nacionalizador pelo qual o Brasil havia passado. Nos documentos, percebemos que os responsáveis pela nacionalização do ensino no Estado de Santa Catarina, desde a década de 30, foram também os redatores do Regimento para o Ensino Primário e ocuparam as principais funções educativas do Estado. De Diretores do Departamento de Educação a Inspectores de Ensino.

Isto posto, para percebermos não-ditos é necessário a quebra do mundo da pseudoconcreticidade. Se não o fizermos, correremos o risco de permanecermos no senso comum, com a sensação de normalidade “de tinha que ser assim.” Faz-se necessário ouvir outras vozes, quebrar o silêncio aparente, na tentativa de vislumbrar questões mais profundas como da língua nacional.

Em um país de dimensões continentais como o Brasil, com as mais variadas imigrações, era necessário criar uma forma de comunicação interna que integrasse toda a nação. Assim, para além do princípio constitucional inscrito, o silêncio dava-se na proibição, na censura e na conseqüente prisão de quem desobedecesse. Sendo assim, com a presença efetiva do “nacionalismo” incorporado nos documentos editados em 1946, e com um forte sentimento de brasilidade, redigido nos mesmos, podemos perguntar contra quem e em nome de quem o nacionalismo brasileiro se fez. Ansart (2001, p. 22) apresenta uma possibilidade de resposta:

Nas disputas políticas, o ódio comum possibilita o esquecimento das querelas internas e assegura a união em uma mesma comunhão de ódio. Marx observou o fato, estudando os debates da Assembléia Nacional, em Paris, em 1848 – 1849, e mostrou como as facções políticas em desacordo quanto a todos os problemas podiam se unir em torno de um mesmo ódio contra o inimigo comum.

Nas Ligas Auxiliares da Escola, criadas com a edição do Regulamento do Ensino Primário a partir de 1946, dentro e fora da escola, o inimigo da pátria deveria ser banido. Mesmo que este inimigo não fosse, no entendimento geral, de carne e osso como o Comunismo, por exemplo. No entanto, como vivíamos um período democrático, esse ódio não poderia ser explicitado. Até porque uma das funções da democracia é substituir a violência pela tolerância, o enfrentamento por troca de opiniões, construir espaços de diálogos e de reflexão, tendo como efeito liberar as expressões e superar os ódios pelo reconhecimento das pessoas e seus direitos¹⁸ (ANSART, 2001, p. 23).

Com a escola não era diferente. Souza (2000, p. 9) lembra que “a escola dizia tratar a todos como iguais, e o que ela fazia, na grande maioria das vezes, era no mínimo

¹⁸ Para um grupo, a ideologia política, designando claramente os alvos do ódio e do desprezo, pode fornecer aos membros do coletivo um reforço da auto-estima e da segurança interior. Esta dinâmica geral é encontrada nos grandes grupos, como se vê nas múltiplas formas de nacionalismo. A exaltação do grupo nacional fornece ao sujeito um objetivo para suas necessidades de vínculo, embasamento para sua auto-estima e orgulho pessoal, ao mesmo tempo em que equilibra este vínculo pela difamação das nações rivais (ANSART, 2001, pp. 24-25).

se curvar perante a desigualdade que constituía seu ponto de partida.” Um breve olhar na Constituição de 1946 ou nas leis educacionais do período podem confirmar esta afirmação. Ou perceber como são, ou foram tratadas as instituições educativas na cidade ou no campo, até a formação diferenciada dos professores, como se para os moradores da área rural pouco tempo de escolarização fosse suficiente para “humanizar-lhes.”

Havia um projeto de nação em andamento, e a escola era um dos seus pilares de sustentação. Em que pese seu caráter sexista, racista, discriminatório, excludente, higienista, submissa, disciplinada e laboriosa, a escola também era a única possibilidade de acesso, para várias crianças, ao conhecimento sistematizado e ao mundo “moderno” que se formava. Então se esta escola formava para a subalternidade, ela também oferecia aos seus alunos mecanismos para pensar, e quem sabe superar esta subalternidade (SOUZA, 1998, p. 8).

A formação desse mundo moderno, no qual as crianças, os jovens e os adultos seriam mergulhados, foi consubstanciada por meio da Constituição Federal, Estadual, das Leis do Ensino Primário, do Regulamento Estadual do Ensino Primário, da urbanização de Florianópolis. Não era um dado particular de adequação porque interessava ao gosto da professora, do inspetor ou diretor. Era uma questão universal, plural em sua manifestação mais singular. E esta singularidade torna-se mais iluminada de universalidade quando fazemos o *detour* e percebemos os seus significados e as marcas deixadas na história.

Não importa que a tenham demolido. A gente continua morando na velha casa em que nasceu, e com um pouco de sorte, com um nome para o testamento.

2.1. Dos Ramos aos Bornhausen: a cooperação com a nacionalização do ensino.

Durante o período que abrange nossa pesquisa, Santa Catarina foi governada ou por descendentes das famílias Ramos, Konder, Bornhausen e a partir da década de 50 pelos Konder/Bornhausen, ou por quem delas seja merecedor da mais estrita confiança, como foi o caso do governador Jorge Lacerda, substituto de Irineu Bornhausen a partir de 1955. Essas oligarquias, invariavelmente, se cotizavam no poder, mantendo-o sob rédeas curtas.

Os Ramos, ligados ao PSD, vêm dos primórdios da República Velha (1850), quando chegou ao poder estadual o “coronel” Vidal Ramos. Essa família, um dos suportes da duradoura oligarquia catarinense, exercia seu mando a partir do planalto catarinense, particularmente da cidade de Lages. Seu representante mais famoso foi Nereu Ramos, filho do “Coronel”, que chegou à Presidência da República (AURAS, 1991, p. 53).

Em Lages, segundo Lenzi (apud Carreirão, p. 37)

a política no município sempre foi comandada pela família Ramos, formando clãs de parentela. (...) que começou a influir na vida política do município, da região e mesmo do Estado. Até perto da década de 50, predominava a grande propriedade rural, as fazendas, que se constituíram na única forma de exploração econômica... Nos seus domínios, o senhor rural – o oligarca, o mandonismo, o coronel, o chefe político – exercia poder absoluto sobre as manifestações dos agregados e peões ... Sua influência ultrapassava as taipas, porteiras e invernadas, cristalizando-se nas vilas, distritos ou na cidade, dominando o mecanismo eleitoral e o administrativo ... A grande família era o pólo deste tipo de poder local

Com esse perfil, a família Ramos, de 1889 a 1922, exerceu o comando político de Lages. No plano estadual Vidal Ramos havia ocupado por duas vezes o governo do

Estado, além da senatoria. Lages passava, então, a comandar a política catarinense durante anos, impossibilitando a fundação do Partido Republicano na Capital e sim em Lages, no ano de 1891. Em 1929, Vidal e Nereu Ramos fundaram a Aliança Liberal em Santa Catarina. Após a “Revolução”, em 1930, assumem o comando do Estado – substituindo um período de interventoria – destronando as antigas lideranças do PRP¹⁹, capitaneadas por outra oligarquia, a dos Konder (CARREIRÃO, 1990, p. 38).

Na década de 30, com a “Revolução Vitoriosa” de Getúlio Vargas, o coronel Aristiliano Ramos foi nomeado Interventor Federal no Estado, permanecendo no posto de 18 de abril de 1933 a 31 de dezembro de 1934. Realizadas as eleições em 1934, Nereu Ramos assumiu o governo do Estado, beneficiado pelo processo oligárquico, pela compra de deputados e pela influência no meio rural. Assume o governo de 1935 a 1937. Com a implantação do Estado Novo, desapareceram os Partidos políticos e Nereu foi nomeado interventor por Getúlio Vargas (PEREIRA, 1980, s/p).

Com a Redemocratização do País, ocorrida após 1945, os Ramos criaram o PSD no Estado, onde exerceram a liderança por 20 anos. Auras (1991, p. 43) nos apresenta uma entrevista concedida pelo ex-governador Aderbal Ramos da Silva no final de 1979, ao Laboratório de História Oral da UFSC. Naquela ocasião afirmou:

Falam muito em oligarquia. Não existe oligarquia. (...) oligarquia é porque nós temos formação política. (...) a minha família ... deve ter governado de (...) mil e novecentos para cá, oito anos do meu avó, dez anos do Nereu são dezoito, quase quatro meu são vinte e dois, mais quatro do Celso são vinte e seis anos, né? Aristiliano (...) primo do Nereu (...) Também governou quase dois anos, então são vinte e oito anos de governo.

É importante perceber que o ex-governador não faz esforço em pensar na direção das prefeituras municipais, assembléia estadual, câmara e senado federal como nos mostra o Anexo 3. Se o fizesse iria talvez entender o significado da palavra

19 Partido de Representação Popular (PRP), formado por seguidores de Plínio Salgado, na esteira ideológica do Integralismo (CARREIRÃO, 1990, p. 35).

oligarquia e a imposição de suas presenças no Estado de Santa Catarina. Em sua fala, o governador concebe os seus 28 anos “somente” de governança como sinal de competência e formação política, e não como sinônimo de oligarquia.

Outro dado importante diz respeito ao fato de que os Ramos exerciam o poder através de Lages, mas residiam, assim que eleitos, em Florianópolis, com isto ampliando ainda mais seu poder oligárquico para a Capital do Estado e redimensionando-o para outras regiões, fato que, como veremos adiante, influenciará decisivamente os pleitos eleitorais na capital para a Câmara.

Do Vale do Itajaí emerge nova liderança oligárquica, sob o comando de Adolfo Konder e seus irmãos Marcos e Vitor. Eles se aglutinam em torno do Partido Republicano, para após o Estado Novo comandar a instalação da UDN, também com dominação por mais de 20 anos.

Berço dos Konder, Itajaí teve em Irineu Bornhausen, casado com Marieta Konder, irmã de Adolfo e Vitor (este último ministro dos Transportes do Governo Washington Luiz), o articulador e principal líder da oligarquia Konder-Bornhausen²⁰, hegemônica em Santa Catarina a partir da década de 50 (LAUS, 1971, p. 63).

A “Revolução” de 30 desencadeia a queda do poder político dominante na ocasião: dos Konder. Singularmente, porém, quem voltou foi o clã anteriormente soberano, os Ramos que vinha dominando a política do Estado desde a Proclamação da República até 1922, quando surgiu outro patriarca: Adolfo Konder, tio de Antônio Carlos Konder Reis e Jorge Bornhausen²¹.

Nereu Ramos elegeu-se governador do Estado, em 1934, na fase constitucional de Getúlio Vargas. A Constituição do Estado previa pleito indireto. Nereu derrotou por três votos o primo Aristiliano Ramos que, como interventor, contava com a vitória.. Esse episódio resultou no rompimento definitivo entre Nereu e Aristiliano, este último

²⁰ Jorge Bornhausen surgiu no cenário político catarinense pela porta dos fundos, graças a seus laços familiares e à cassação, pelo golpe militar de 1964, do vice-governador petebista Francisco Dall’Igna, em 1966. Com a extinção dos partidos políticos, promovido pelo AI-2, de 1965, os conservadores catarinenses antes perfilados na UDN ou no PSD, passaram a se compor, sem maiores problemas no interior da ARENA. Aberta a vaga de vice-governador Ivo Silveira, do PSD, encaminhou o nome de Jorge Bornhausen com 28 anos, da UDN, visando harmonizar as duas correntes conservadoras catarinenses (AURAS, 1991, pp. 35-36).

²¹ Catarinenses: onde estão vocês. Jornal da Semana 13/01/79, n° 80, pág.14. In: PEREIRA, 1980, s/p.

aliou-se aos Konder na fundação da UDN. Na base dos Konder-Bornhausen, o Vale do Itajaí, eram proprietários do Banco Indústria e Comércio de Santa Catarina - INCO e tinham parte da Cia. Hering²².

Embora inimigos políticos, Ramos e Bornhausen foram aliados no processo de nacionalização do ensino que ocorreu em Santa Catarina. De um lado temos Nereu Ramos com sua implacável perseguição aos não brasileiros, e por outro Marcos Konder²³, deputado estadual, criava a lei proibindo a utilização do idioma alemão em território catarinense, ainda servindo como mediador junto as colônias alemãs e o governo catarinense.

Vitor Konder (1997, p. 18) relata que:

Ante a hostilidade desencadeada pela Alemanha e o seu Kaiser, políticos e órgãos de imprensa da capital da República, e de outros estados, começaram a promover uma campanha contra os alemães, campanha esta que, mal orientada, começou a tomar medidas de repressão em Santa Catarina, algumas razoáveis, outras completamente descabidas, com base em critérios inconscientes; quem fala alemão é suspeito e os alemães e seus descendentes não são patriotas seguros.

Ainda utilizando o próprio discurso de Vitor Konder, descrito sob a ótica de vítima, e justificando o alinhamento da família, de origem alemã, a nacionalização, mostra qual era o sentimento dos alemães em relação a perseguição existente. Em Lauro Muller, município próximo de Florianópolis, Konder (1997, p. 18) colhe a fala de um filho de imigrante que diz:

²² Catarinenses: onde estão vocês. Jornal da Semana 13/01/79, nº0, pág.12. In: PEREIRA, 1980, s/p.

²³ Segundo Klug (1997, p. 202) “em relação ao ensino da língua nacional, o deputado Marcos Konder reconhecia em 1929, que talvez a maior falha da escola teuto-brasileira tenha sido justamente o fato de não ter ensinado suficientemente a língua portuguesa, dado margem as más interpretações por parte dos nativistas. Visando corrigir esta falha, o governo, segundo o autor agiu erradamente jogando fora água e a criança.”

O Brasil faz a guerra à Alemanha ... em Santa Catarina. Sua resposta aos que duvidavam dos brasileiros de primeira geração foi fulminante: quem nasce no Brasil é brasileiro; ou traidor

Dentro desse quadro de incompreensões, Vitor Konder destaca a posição assumida pelos republicanos de Itajaí, muitos deles descendentes de alemães, como Marcos Konder²⁴ e Irineu Bornhausen?

Tomaram a posição mais correta possível: colaboração com as autoridades, atendimento às obrigações resultantes da declaração de guerra à Alemanha, mas sem exageros nem histerismos. O prefeito trata de assumir as suas funções de responsável pelo alistamento militar, convocando todos os jovens de 20 anos; e colocando à disposição do presidente da República cuja conduta foi irreprochável pelo comedimento e apego às normas legais (KONDER, 1997, p. 18).

Vitor Konder cita que Marcos Konder participara de uma solenidade patriótica no Conselho Municipal de Blumenau, onde fora um dos oradores. Para ele, em tudo isso, pesava a autoridade moral de Marcos, que havia sido o autor da primeira Lei que obrigava as escolas estabelecidas por colonos estrangeiros e seus descendentes a ministrar o ensino da língua portuguesa. Tanto que, quando se quis fechar uma entidade mantida por alemães em Blumenau, um jornal do Rio disse que esta era dirigida por brasileiros dignos de confiança, entre os quais Vitor Konder que é irmão de Marcos

²⁴ Segundo Falcão (1999) “durante a campanha contra o integralismo, circularam rumores de que os integralistas de Blumenau reuniam-se sob a bandeira nazista e repetiam a conhecida saudação nazista Heil Hitler. Por sua vez, pressentindo que um crescimento da Ação Integralista Brasileira retiraria-lhes importantes bases de apoio, os partidários do germanismo não demoraram a procurar atingi-la com suas críticas: desta parte, o ataque mais decisivo partiu do deputado estadual Marcos Konder que, aliás, não disfarçava sua admiração pelo nacional-socialismo. Segundo ele, a democracia encontrava-se ameaçada, à esquerda e à direita, pelo comunismo e pelo integralismo, ‘a fim de edificar sobre suas ruínas a nova Urbe de seu credo’, sendo que o primeiro nada mais era que uma capa disfarçada do Bolchevismo russo, enquanto que o segundo não passava de um travesti brasileiro, e inadapável às nossas condições, do Fascismo italiano ou do Nacional-Socialismo alemão.”

Konder, “o autor da lei patriótica sobre o ensino do português” (KONDER, 1997, p. 19).

Estes fatos narrados pelos Konder, demonstra como uma oligarquia gestada na região de imigração preponderantemente alemã e italiana, era atingida em cheio pela lei de nacionalização editada a partir de 1935. Em outras bibliografias, também é possível verificar o nível de pressão sofrido pelos alemães.

Tanto escritores “nacionais”, como escritores filhos de imigrantes, que tive acesso, fazem defesas apaixonadas, contra e/ou a favor, da forma como foi encaminhada a nacionalização do ensino. Por outro lado, a leitura a partir dos dias atuais, corre o risco de ser matizada pelo conhecimento e pela posição tomada por este pesquisador que é a seguinte: na época era necessário que algo fosse feito para que um país, de dimensões continentais, mantivesse a integração a partir de uma única língua. Os métodos utilizados não foram os mais corretos, mas na época, com aquela configuração sócio-histórica não era possível fazer diferente.

Jumandá²⁵ (1968, p. 12) em seu livro sobre Nereu Ramos²⁶, destacando o período coloca que

quando o General Meira de Vasconcellos inspecionava território da Região do seu comando tomou contato com o natural de brasileiros – muitos e muitos – não falarem a língua pátria, como também cultuarem outra história e outra nacionalidade, embora nascido como nós em solo brasileiro. Eram educados numa escola estrangeira por professores especializados na pedagogia conveniente a quem custeava a educação.

²⁵ Em relação ao este autor, Klug (1997, p. 211) faz severas críticas afirmando que o mesmo seguia o pensamento do pesquisador norte-americano Richard O’Dalbey. Para este, “Dalbey consegue enxergar uma nazificação generalizada das escolas teuto-brasileiras. E afirma que para o americano do norte a Rede de escolas em Santa Catarina estava inteiramente subjugada ao domínio de professores nacional-socialistas. Sua compreensão da realidade escolar teuto-catarinense se dá, tendo diante dos olhos um ícone bem definido: a cruz suástica. Logo, boa parte de suas conclusões resultam em equivoco. (...) Theobaldo da Costa Jamundá, via no professor das escolas teutas alguém que, além de ensinar na língua alemã, na maioria das vezes era um agente da Gestapo.”

²⁶ Jumandá (1968, p. 21) alega que “a Campanha de Nacionalização recrutou elementos para o grupo de elite que deveria administrá-la, Nereu Ramos foi convocado por 4 motivos: 1- visceralmente nacionalista, 2- governava Santa Catarina, 3- estava a par do momento político internacional onde o III Reich, agressivamente atuava – 4 – herdeiro político de Vidal Ramos, que organizara a primeira reforma do ensino catarinense. (...) Nereu Ramos tivesse vivido à época de Tiradentes, teria participado da Inconfidência Mineira; tivesse vivido às épocas das primeiras manifestações do nativismo brasileiro teria participado em uma delas ou nas duas.”

Quem por conveniência ou doença perdeu a memória daqueles dias entre 1932 e 1937 não está lembrado disso. Todavia quem não teme saber história não esqueceu. Isso meus senhores aconteceu. E a alegação de que o governo brasileiro não dava escola e quando dava era atendendo um compromisso político, foi até 90% uma alegação correta. Mas o fruto produzido pelo trabalho da escola estrangeira foi que alarmou o Gen. Meira. A novidade seria, que ele não ficasse nacionalmente, impressionado. A escola estrangeira era rica de condições pedagógicas comparada com a brasileira.

A sintonia entre o discurso do General e do autor chega ao ponto de não identificarmos a autoria do discurso, se do General, que esteve nas áreas de colonização onde constatou as qualidades das escolas locais ou se do pesquisador que concordando com o General tecia crítica ao projeto de nacionalização. Na revisão bibliográfica, a necessidade de manutenção de escolas para a população é latente.

Ao ser fundada uma colônia por imigrantes, três aspectos, de início, se faziam presentes: a moradia dos colonos, a igreja e a escola. As escolas, principalmente nas zonas de colonização alemã do Estado, se identificavam com a região onde estavam situadas, em função do abandono das colônias pelas autoridades educacionais, esta cresceu como fruto da própria comunidade (MONTEIRO, 1984, p. 21).

No período de 1932 a 1946, ocorreu massificação da escola primária nos grandes centros, incrementado na década seguinte, em detrimento a investimentos em Escolas Isoladas (rurais). Para os colonizadores a educação era questão crucial, entendimento que as autoridades não tinham. Note-se que nos grandes centros a posição era de massificar, não de garantir escolas para todos. Não houve por parte do governo, preocupação em equipar cada um dos centros de colonização com uma escola capaz de ministrar os primeiros ensinamentos em língua nacional.

Para Monteiro (1984, p.15) como as colônias, em sua grande maioria estavam isoladas, inexistindo o contato permanente com os núcleos de povoamento brasileiro, os imigrantes, uma vez instalados, passaram a organizar a sua própria escola, que se transformou em um instrumento capaz de preservar os princípios da longínqua pátria.

Aconteceu então que os filhos dos imigrantes, nascidos no Brasil, brasileiros portanto, pois desde a constituição imperial de 1824 adotava-se o “*jus soli*”, passaram a receber na escola ensinamentos diferentes das tradições nacionais o que não se coadunava com os princípios básicos da nacionalidade brasileira.

A falta da escola pública e o isolamento em que viviam as colônias, foram fatores a ser considerados no problema da nacionalização do ensino. A docência em sua quase totalidade, não fugia à regra geral, era exercida por pessoas nascidas fora do território nacional, que à semelhança dos diretores, estavam vinculadas à nação européia, geralmente a Alemanha e Itália. Os brasileiros que nestes estabelecimentos atuavam, se identificavam muito mais com os estrangeiros, pois, vivendo em comunidade, dela absorviam seus costumes e tradições. Justificando suas atitudes de acordo com padrões vivenciados e os conhecimentos adquiridos junto a esta comunidade, sob pena de não exercerem o magistério (MONTEIRO, 1984, p. 28).

Os programas, materiais didáticos e regime escolar eram organizados pelos órgãos mantenedores²⁷ – associações escolares, igrejas ou mesmo, governos estrangeiros e sempre ficavam sob orientação técnica da fiscalização, direção e docência destes, distanciando-se, deveras, das aspirações e sentimentos nacionais. As escolas muitas vezes estavam instaladas na própria casa de seu professor. Assim eram reservados para sala de aula: um quarto, uma sala, ou o sótão, dependências bastante comum nas casas dos colonos alemães (MONTEIRO, 1984, p. 29).

Para Monteiro (1984, p. 30)

O crescimento do número de alunos foi condicionante para o surgimento de novas instalações. Algumas comunidades logo resolveram o problema, construindo casas, especialmente destinadas a escola. (...) Os primeiros professores recebiam seus vencimentos em gêneros alimentícios e serviços que lhes eram prestados pelos pais de seus alunos. Esta prática foi logo substituída pelo pagamento em dinheiro.

²⁷ O tenente Hugo Bethlem citado por Jumandá (1968, p. 13) dizendo sobre aquela escola falou assim: “na escola alemã tudo era alemão, desde o nome das classes escritas nas paredes, aos quadros que representavam personagens, paisagens e cenas históricas alemães, aos professores alemães, ou de origem, às aulas que eram todas ministradas em alemão, aos programas de ensino igual ao aprovado na Alemanha, ao regime escolas à disciplina, ao método de educação física. Perdia-se a sensação de Brasil dentro da escola.”

Na década de 1930, as autoridades brasileiras vão encontrar na escola particular uma instituição estruturada numa experiência de mais de setenta anos, que, como tal teria forçosamente de apresentar resistência à nova ordem que agora se pretendia implantar. Monteiro (1984, p. 46) assim descreve a resistência das colônias ao processo de nacionalização:

Aqui foram utilizados todos os recursos possíveis: rádios, jornal, a música popular, panfletos, boletins, revistas, igreja, escola, festas locais, enfim, todos os meios que possibilitassem a comunidade entre agentes do partido e o povo. Frases como estas demonstram, com exatidão o alcance desta propaganda fascista em favor dos alemães: Brasileiros de origem alemã, atende a voz da terra em que nascente, Se tu fosses alemão, certamente serias Nacional Socialista. Por quê? Brasileiro de origem italiana, se tu fosses italiano, serias fascista. Por quê? Hitler arrancou a grande pátria germânica das garras do comunismo. Mussolini restaurou a glória de Roma.

Nereu Ramos fez inovações no ensino primário a partir de 1935, intensificando o processo de fiscalização das escolas, mais especificamente das de colonização estrangeira, criando novas circunscrições escolares. Fortalecido com o Estado Novo, editou vários decretos-leis legislando sobre nacionalização, entre eles: os de nº 88 de 31 de março de 1938 e 301 de 24 de fevereiro de 1939, que vão se transformar no suporte da nacionalização, principalmente no final da década de 1930. Por fim, é possível perceber através da análise da legislação, que o governo do Estado procurou desempenhar o seu papel dentro da política da União²⁸.

²⁸ No plano federal estava em vigor o Decreto-Lei Federal nº 406, de 4 de maio de 1938 regulamentado pelo Decreto Federal nº 3.010, de 20 de agosto de 1938. E no estado foram editados por Nereu Ramos:

Decreto-Lei nº. 35, de 13/01/1938, “Proíbe o uso de nomes estrangeiros em sedes, ou núcleos, de populações que se criarem, e nos estabelecimentos escolares, ou outros, que recebam auxílio, ou favor, do Estado ou dos Municípios.”

A Carta de 1937 estabelecia no país o Estado Unitário, passando os Estados a serem governados por Interventores Federais. O autoritarismo desta nova lei, aliado a um forte espírito de nacionalização incorporava e abarcava como problema governamental a instrução pública. Assim é que as autoridades educacionais, tanto na esfera federal como na alçada dos Estados, se viram estimuladas a colocar em prática uma política de nacionalização que em muito se distinguia de tudo aquilo que se tinha até então. Em nosso Estado a campanha foi intensificada em seus múltiplos aspectos, como orientação, fiscalização e repreensão (MONTEIRO, 1984, p. 59).

Monteiro (1984, p. 62) afirma que o decreto-lei nº 35 assinado pelo interventor Nereu Ramos estabeleceu em seu artigo 1º a proibição de usar nomes estrangeiros²⁹ em sedes ou núcleos de populações que se criarem e nos estabelecimentos escolares ou outros que recebam auxílios do Estado ou do Município. Foram indeferidos em 1938, somente nas áreas de colonização estrangeira estaduais, quarenta e oito requerimentos de escolas particulares solicitando licença para funcionamento³⁰. Segundo este autor, foram colocados nas mãos das autoridades educacionais poderes quase ilimitados, no que tange à nacionalização do ensino.

Decreto-Lei nº. 88, de 31/03/ 1938, “Estabelece normas relativas ao ensino primário, em escolas particulares no Estado.”

Decreto-Lei nº. 124, de 18/04/1938, “Cria a Inspetoria Geral de Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino.”

Decreto-Lei nº. 142, de 20/07/1938, “Dispõe sobre sociedades escolares.”

Decreto-Lei nº. 301, de 24/02/1939, “Estabelece normas para a obrigatoriedade do ensino primário, institui a quitação escolar e cria o registro do censo escolar” (JUMANDA, 1968, p. 23).

Como afirma Jumandá (1968, 23) *“a legislação baixada para nacionalizar o ensino foi de interceptar a ação dos mentores da desnacionalização custeados pelo III Reich. (...) Como se vê não era invencionice de Nereu Ramos a legislação estadual baixada por ele visando a nacionalização do ensino. Também o Presidente Getúlio Vargas compartilhava do ser necessário providencias legais para estrangular o equilíbrio da desnacionalização.”*

²⁹ O professor Altmann citado por Klug (1997, p. 221) relata a chegada à Porto União (norte de Santa Catarina) de uma “comissão de Nacionalização”, composta por militares e civis. Após analisar estatutos, programas, atas, material didático, nacionalidade dos professores etc, a comissão indicou as mudanças necessárias e entre outras determinou que o nome do colégio precisava ser mudado: de Colégio Teuto-Brasileiro passava a “colégio Iguaçú.” Vários professores alemães natos tinham que ser substituídos, sendo que alguns deles apenas tinham nascido na Alemanha.

³⁰ No ano de 1938 foram fechadas 138 escolas particulares, espalhadas em diversas cidades catarinenses. As principais escolas atingidas localizavam-se nas cidades de Harmonia, Blumenau, Chapecó, Joinville, Indaial, Rio do Sul, Rodeio, Laguna, Orleans, Porto União, Criciúma, Itaiópolis, Concórdia, Caçador, Jaraguá, São Bento, Palhoça, Bom Retiro, Timbó, Campo Alegre, Canoinhas. O movimento fechamento/abertura de escolas concentrou-se na região do Vale do Itajaí, particularmente na cidade de Blumenau (CAMPOS, 1999, pp. 158-159).

O decreto-lei nº 124, criou no Estado a Inspeção Geral das Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino, na qual exerceu o cargo de inspetor o professor Luiz Sanches Bezerra da Trindade (um dos redatores do Decreto nº 3.735 que regulamentava os estabelecimentos de ensino primário no Estado de Santa Catarina que veremos no próximo sub-título), membro atuante da equipe montada por Orestes Guimarães (Assessor Educacional contratado pelo governo), tinha a função de trabalhar junto às escolas particulares do Estado. Esta inspeção cria nas áreas coloniais as ligas pró-língua nacional.

Ficaram estabelecidas com o decreto nº 301, normas para a obrigatoriedade do ensino primário; instituíam-se a quitação escolar e criava-se o censo escolar. Tudo tendo como pano de fundo a Constituição da República. Esse decreto garantia a fiscalização direta da obrigatoriedade do ensino primário: por ordem:

- a) – aos inspetores escolares;
- b) – as diretores e professores de grupos escolares;
- c) – aos auxiliares de inspeção;
- d) – aos professores de Escolas Isoladas;
- e) – aos exatores da fazenda estadual;
- f) – aos promotores públicos (MONTEIRO, 1984, p. 69).

Várias penalidades foram criadas visando garantir o cumprimento do decreto-lei nº 301 e as respectivas leis de nacionalização do ensino. As pessoas multadas não poderiam extrair quaisquer licenças ou certidões negativas e obter atestados de repartições estaduais, municipais, adquirir franquias (não no sentido como conhecemos hoje) de vendas e consignações, tomar parte em concorrência pública ou administrativa. Também não poderiam vender ou celebrar qualquer outro contrato com o Estado ou município ou destes receber dinheiro, a qualquer título ainda que por vencimentos, enquanto não pagarem, ou não depositarem o valor da multa (MONTEIRO, 1984, p. 69).

Para evitar a evasão escolar o decreto-lei nº 301 exigia a frequência dos alunos às escolas, punindo os infratores e garantindo a plena execução de uma legislação capaz

de colaborar, de forma eficiente para a nacionalização das áreas colônias do nosso Estado (MONTEIRO, 1984, p. 71).

Como já afirmamos, a aceitabilidade dessa legislação não foi pacífica ou resolvida apenas com a presença dos temidos inspetores de ensino. Para respaldar o trabalho destes, o governo montou um esquema de segurança que teve a participação do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) e de um Batalhão do Exército que para isso foi criado, especificamente para esta finalidade, em Blumenau, cidade de colonização alemã. Desta forma como nos apresenta Monteiro (1984, p. 73-74)

a ação nacionalizadora nas áreas de colonização alemã do Estado apresentou duas realidades perfeitamente definidas. A primeira foi desenvolvida pela esfera militar³¹ e dirigida as lideranças nocivas ao espírito de brasilidade. Se fez referências a ação militar nas áreas de colonização alemã, foi porque, em alguns casos o Departamento de Ordem Pública e Social e o Exército, com seu batalhão sediado em Blumenau vieram em auxílio das autoridades educacionais. (...) As prisões efetuadas em Blumenau e município vizinhos de líderes nazistas, estando entre eles, os senhores Otto Schinke e R. Hache, chefe do grupo nazista de Blumenau e dirigente do partido nazista em Santa Catarina respectivamente, que responderam inquérito junto ao DOPS, em Florianópolis (MONTEIRO, 1984, pp. 73-74).

A segunda, para este autor ficou a cargo do serviço de inspeção que:

³¹ Para Jumandá (1968, p. 14) “a impressão colhida sobre o Gen Meira como coordenador da Campanha de Nacionalização é de que foi patriota porém sobrecarregado com as responsabilidades de um comandante de Região Militar, dentro de momento, politicamente, especial. Porém esse especial daquele momento ia além do aspecto nacional por causa dos acontecimentos na Europa. O Gen. Meira viu naquele 1937 o que vemos ainda hoje, o problema da criatura humana desnacionalizada, era um estrangulamento de proporções avantajadas na interpretação da Unidade Patriótica. Não era um simples deixar que os netos falassem a língua dos avós. Alegação que ouvi muitas vezes. Porque não era só falar a língua, era também cultivar a Pátria que era a dos avós. Nem era permitir que falassem duas línguas, porque na realidade só falavam uma. E essa não era a de comunicação com a Pátria da qual eram cidadãos. E também porque, com aquele comportamento processavam a composição de um quisto social (que então, sociologicamente não existia) de vez que procurariam integração plena na conscientização de serem alemães do estrangeiro.”

era realizada sob um tríplice aspecto: nacionalização, parte pedagógica e escrituração. No primeiro caso o inspetor possuía três tarefas distintas. Conhecer a capacidade do professor, seus objetivos e seu domínio da língua nacional. Para tanto os inspetores assistiam às aulas, e ainda entrevistavam-se em particular com os professores (MONTEIRO, 1984, p.76).

É possível analisar no decreto nº 3.735 de 1946, a intenção do Regulamento, ou seja, disciplinar a questão pedagógica, e a escrituração dos livros que será levada a exaustão como forma de controle dos mecanismos escolares para que nada fuja ao controle dos inspetores. Chama a atenção na citação de Monteiro a acusação de nazistas aos descontentes, demonstrando a forma virulenta com que o processo de nacionalização era implantado. Inicialmente não havia por parte das autoridades preocupação com a educação do povo e com as singularidades dos imigrantes, que viam nas suas escolas fechadas por estranhos às suas comunidades, na incerteza de que outra fosse reaberta no local.

Como muitos professores desconheciam a língua nacional, eram afastados e em seu lugar contratados novos, sem nenhum vínculo com a área colonial em que iriam atuar. Em muitos casos estes deveriam hospedar-se em casas de famílias, pagando uma pensão mensal. Além do acerto financeiro, era preciso o desejo da família em aceitar o hóspede. As famílias locais procuravam se esquivar deste compromisso, alegando impossibilidade de receber um estranho, ou estipulando mensalidades acima da quantia que o professor poderia pagar. Este profissional, para a população local, era mais um elemento do governo, o que gerava receio. Nas zonas colonizadas, o controle não era somente via professor, mas através de vários mecanismos de poder: exército, fiscais, decretos (MONTEIRO, 1984, p. 87).

Apesar da fiscalização e repressão, o “espírito” dos colonos não se curvava facilmente. Estes possuíam uma visão negativa da nacionalização e a entendiam como revanche dos nativos ao progresso, do tradicional ao desenvolvido trazido pelos seus compatriotas. No texto escrito por Klug (1997, p. 42-43) fica evidenciado quando o mesmo afirma:

Os teutos logo alcançaram melhor posição social e econômica do que os nativos. No entanto, apesar da projeção econômica, permaneceram praticamente excluídos do cenário político estadual, que se mantinha nas mãos dos lusos e ítalo-brasileiros. Com a imigração alemã, verificou-se em Santa Catarina uma interiorização da modernização, rompendo com o tradicional desenvolvimento do interior. Poucas décadas foram suficientes para evidenciar que o eixo econômico e cultural não se restringia a Desterro – São Francisco – Laguna.

E acrescenta,

(...) a iniciativa econômica moderna no Vale, pois, surgiu a partir de pessoas que trouxeram da Europa a nova mentalidade e esses eram luteranos. Os católicos, quer alemães, quer italianos, teriam vindo imbuídos de uma mentalidade camponesa. Dessa forma, Blumenau e Joinville tiveram significativo avanço em direção à indústria.

Apesar do tom que o trabalho segue, não somente nestas citações, remete-nos a avaliação apaixonada da situação com que o autor a interpreta. Encontramos no trabalho de Campos (1999), concordância com Klug (1997) no que diz respeito às discussões para além do visível no processo de nacionalização. Para a autora havia pouca preocupação do governo em intervir em núcleos italianos, poloneses ou ucranianos, pela pouca importância das atividades agrárias desenvolvidas por estes núcleos. Diferente do entendimento acerca dos núcleos alemães que haviam construído um centro industrial significativo e traçado o perfil do trabalhador fabril que fazia-se urgente nacionalizar.

A obra nacionalizadora conferiu a Nereu Ramos o reconhecimento nacional, capaz de levá-lo a assumir, além da Presidência da Assembléia Constituinte de 1946, a Vice-Presidência do governo Dutra e a Presidência da República após a morte de

Vargas, entre os anos de 1955 e 1956, mesmo diante de uma resistência implacável das populações de Santa Catarina (CAMPOS, 1999, p. 165).

A normatização da língua tornou-se eixo central no governo de Nereu Ramos, passando a orientar a intervenção nas escolas ligadas às populações de origem estrangeira, como forma de consolidar a tendência centralizadora do Estado de Santa Catarina. A imposição do uso da língua nacional sob rígida fiscalização do Estado, transformou-se em elemento capaz de afirmar uma ordem social baseada em nova hierarquia. Conhecendo, falando e transmitindo a língua de forma homogênea e rigidamente controlada, a população poderia perpetuar e afirmar convenções sociais, reproduzindo regras e ordens propagandeadas pelo Governo Estadual e Estado Novo (CAMPOS, 1999, p. 165).

O texto de Campos nos permite perceber que o processo de nacionalização e principalmente o de normatização da língua não ficou restrito aos limites das áreas com crescimento industrial. O movimento foi intenso e extenso, chegando a Capital do Estado. Assim foi que, mesmo depois de passada oficialmente a onda nacionalizante, ou o seu mais forte impacto, em 1948 foi realizado em Florianópolis o Primeiro Congresso de História Catarinense, quando foi comemorado dois séculos de colonização açoriana no litoral de Santa Catarina.

Klug defende a tese que neste congresso se torna lúcida a perseguição aos colonos em virtude do seu desenvolvimento industrial. Hipótese esta que encontra guarida na fala de OLIVEIRA (1999, p. 18)

Alemães e italianos, que há algumas décadas antes eram mencionados como exemplos de sucesso ante a estagnação da colonização açoriana, recém haviam sido derrotados na Segunda Grande Guerra. A comemoração do bi-centenário foi um esforço para dar um sentido positivo à colonização açoriana, buscando uma nova maneira de ver as populações pesqueiras do litoral. Um ano antes, alguns jovens que residiam na Capital formaram o Círculo de Arte moderna, que ficou conhecido como Grupo sul, o qual durante dez anos editou uma revista com este nome. Ocupando espaço nos jornais locais e expressando-se através da literatura, do teatro, das artes

plásticas e mesmo do cinema, o Grupo sul, ao mesmo tempo que buscou atualizar a arte catarinense em relação ao modernismo, concentrou-se em temáticas regionais.

Com esta demonstração de resistência resgatada por Oliveira (1999) fica evidente a tentativa dos intelectuais de fazerem frente a desmobilização capitalista empreendida à Ilha-Capital. Na época em que o Congresso aconteceu (1948), o porto, área de estímulo à comercialização e produção da capital, já não existia mais, havia sido paulatinamente desativado. O processo nacionalizador havia tratado a língua como uma coisa só, logo, as mais diferentes manifestações culturais passaram a ser encaradas como não nacionais. Os açorianos, perderam seu status de primeiros colonizadores. A capital, dentro da ordem imposta pelos detentores do poder, foi loteada entre Ramos e Bornhausen, transformada em um lugar político e administrativo. Uma cidade de funcionários públicos.

Muitos dos fatos reunidos no parágrafo anterior haviam inquietado os intelectuais, tanto que conseguem junto a Aderbal Ramos da Silva, neste mesmo contexto (1949), a criação do Museu de Arte Moderna de Florianópolis, passando a ser denominado Museu de Arte Moderna de Santa Catarina em 1970. A discussão de Florianópolis como “Capital dos Açorianos”, criou no imaginário coletivo a falsa idéia que não existiam na cidade outros imigrantes, quando se sabia da existência de grupos demograficamente minoritários: gregos, alemães, italianos, turcos, sírios, libaneses. Denotava-se a estes grupos que chegaram posteriormente o status de serem “bem de vida.”

Os Gregos por exemplo, emigraram para Florianópolis a partir de 1883, oriundos, na sua grande maioria, do Dodecaneso, região situada no sudeste do mar Egeu, entre a ilha de Creta e a Turquia. É de Kastelórizon, o último elo desta cadeia de ilhas, que partiram as primeiras famílias gregas colonizadoras para o sul do Brasil (Pítsica, 1991, p. 95).

Aos primeiros colonizadores gregos vieram somar centenas de outros, que se estabeleceram com casas comerciais na Ilha de Santa Catarina: os Atherinos, os Kotzias, os Kailys, os Garofalis, os Pítsicas, os Savas, os Siriako, os Lacerda entre outros.

Localizaram-se ao longo de toda a rua Conselheiro Mafra (quase todos com frente para a baía sul) e na rua Francisco Tolentino (onde dezenas de lanchas e barcos a vela, vindas de todos os cantos da Ilha e do Continente, acostavam, para trocas de mercadorias). Além do comércio³², estes se dedicaram a atividades de tabelionato (de concessão governamental). Entre os imigrantes gregos, destacou-se o senhor Jorge Komninos Lacerda Filho, que governou o Estado e morreu em um acidente aéreo em 1958 (Pítsica, 1991, p. 97).

Para Besen (1991, p. 103) a primeira colaboração alemã na Ilha de Santa Catarina se situa no campo ético-educacional, devido ao trabalho aqui realizado por sacerdotes alemães (diocesanos, jesuítas, franciscanos) e pelas Irmãs da Divina Providência, concretizado em duas instituições educacionais de grande envergadura e influência: o Colégio Catarinense (para meninos) e o Colégio Coração de Jesus (para meninas). No entanto, a não ser em casos isolados, a presença alemã na Ilha de Santa Catarina é bastante recente.

Salvo raras exceções, os primeiros colonos italianos que imigraram para a Ilha, não integraram correntes colonizadoras, chegaram isolados, chamados por condições de trabalho, comércio ou por notícias atraentes enviadas por compatriotas (PELUSO Jr. 1991, p. 115).

Os sírio e os libaneses aportam na Ilha pelos idos de 1895. Como lembra Boabaid (1991, p. 118):

Falando o mesmo idioma, e com o tipo físico muito parecido, são geralmente confundidos nos países para os quais imigram; fala-se até em sírio-libanês como se tratasse de uma nacionalidade, coisa que jamais existiu.

Nesta corrente migratória, vieram individualmente e foram se organizando em comunidades. A primeira família que aqui chegou foram os Salim Mansur José,

³² Também a culinária se enriqueceu com os Kastelorízios, que introduziram novos hábitos alimentares, como frutos do mar, o “caviar.” Também é degustada a própria ova inteira, crua e salgada, seca ao sol, a lula, o ouriço e o polvo, que não eram muito apreciados pelos ilhéus, antes da chegada dos Kastelorízios. O mesmo ocorreu em relação as cabras e cabritos, que aos poucos passaram a ser consumidos pelos moradores de Desterro (Pítsica, 1991, p. 99).

segundo Boabaid (1991) sem identificação do seu lugar de origem. Os demais provinham de outras localidades catarinenses, ou outros estados. São muitos, entre eles os Daura, os Daux, os Miguel, os Amim, os Mattar. Exerceram diversas profissões relevantes como: médico, advogado; na esfera política ocuparam cadeiras na Assembléia Legislativa e na chefia do Executivo Estadual, muitos dedicaram-se ao comércio, na época conhecidos simplesmente como mascates³³.

No plano nacional Dutra era eleito Presidente, no Estado de Santa Catarina, após 10 anos de colaboração oficial junto ao processo de nacionalização, a oligarquia Ramos era agraciada com o resultado positivo nas eleições gerais de 19 de janeiro de 1947, quando da vitória de Aderbal Ramos da Silva, que governou³⁴ de 1947 até 1951.

Esta eleição foi significativa, porquanto marcou a primeira eleição direta após o “Estado Novo.” Ampliou a representação catarinense no Senado Federal e na Câmara dos Deputados, elegendo também os componentes da Assembléia Legislativa Estadual³⁵, que teriam a função de Constituintes³⁶. Neste pleito, em que o colégio eleitoral catarinense atingia 259.285 eleitores, o Partido Social Democrático - PSD saiu vitorioso, com 95.740 votos contra 81.313 conseguidos por Irineu Bornhausen, candidato da União Democrática Nacional - UDN (PIAZZA, 1994, pp. 420-21).

³³ Estes eram aqueles pequenos comerciantes que visitavam vilas e lugarejos, fazendas e sítios, carregando sobre cangalhas ou pela força de seus próprios punhos as malas em que acomodavam suas mercadorias, para oferecê-las aqueles que, pela dificuldade de locomoção da época, ou por simples comodismo, não procuravam os centros comerciais então existentes para prover seu guarda-roupa ou para obter as novidades, as jóias de imitação, os tecidos sempre presentes no baú (BOABAID. 1991, p. 120).

³⁴ Foram governadores do Estado de Santa Catarina no período estudado: Aderbal Ramos da Silva (1947-1951); Irineu Bornhausen (1951- 1955); Jorge Lacerda (1956- 1958); este sofreu acidente aéreo sendo substituído por Heriberto Hülse até 1960.

³⁵ Nas eleições de janeiro de 1947, o Partido Comunista do Brasil, em Santa Catarina, não conseguiu preencher nenhuma das 37 vagas à Assembléia legislativa, por insuficiência de legenda. Ao analisar esta eleição, percebe-se nitidamente que foram muito fracas em termos de votos, o que demonstra claramente que o PCB em Santa Catarina não possuía um eleitorado afinado com suas idéias (VIEIRA, 1994, p. 20).

Para Eglê Malheiros o Estado de Santa Catarina foi um dos Estados de maior força do Integralismo. Em decorrência disso, havia um preconceito anti-comunista muito grande, principalmente dos habitantes do Vale do Itajaí (VIEIRA, 1994, p. 21).

Nos jornais A gazeta, A Notícia e O Estado, no período de janeiro de 1945 a outubro de 1947 (período de legalidade do PCB), pode-se constatar inúmeros artigos da indústria anti-comunista, de responsabilidade do editor do jornal, pois muito pouco dessas vinham assinados (VIEIRA, 1994, p. 22).

³⁶ Para a constituinte de 1947 a 1ª legislatura o PSD obteve 21 deputados, a UDN 13 deputados, o Partido Trabalhista Brasileiro – PTB 2 deputados e o Partido de Representação Popular PRP 1 deputado. O Partido Comunista do Brasil PCB não alcançou quociente eleitoral e, desta forma, não teve representante à Assembléia Constituinte e Legislativa de Santa Catarina (PIAZZA, 1994, p. 421).

Dois meses depois, no palácio da Assembléia Legislativa, conforme fora anunciado, aconteceu a sessão de instalação da Assembléia Constituinte Estadual, sob a presidência do Sr. Desembargador Guilherme Abry, Presidente do Tribunal Regional Eleitoral³⁷.

As eleições de dezembro de 1946 em Santa Catarina, apresentaram um resultado que conduziu a Câmara Federal, um total de 9 deputados: o PSD 7 enquanto a UDN só 2 (Max Tavares D' Amaral e o Cônego Tomaz Fontes). O primeiro nascido em Itajaí, advogado militante naquela região, pouco conhecido no Estado, até quando veio a dirigir o jornal alemão "*der Urwaldsboote*" de Blumenau, durante o Estado novo, justamente sob a campanha de nacionalização do País e de ataques aos núcleos coloniais estrangeiros. Tavares D' Amaral apresentou no I Congresso Catarinense de História uma comunicação sobre a colonização do Vale do Rio-Itajaí, a qual suscitou calorosa discussão sobre problemas raciais (LAUS, 1971, p. 89).

Em 19 de janeiro de 1947 foi oficializada a candidatura de Aderbal, que recebeu o apoio do Partido Trabalhista Brasileiro. A convenção que homologou seu nome realizou-se em 17 de novembro, no Cine Ritz (centro de Florianópolis).

Dois dias antes, Nereu Ramos havia chegado em Florianópolis, procedente de Santiago (Chile), onde fora representar o Brasil na posse do Presidente, quando recebeu inúmeras homenagens, incluindo uma grande concentração popular. O Diário da Tarde, jornal que lhe fazia forte oposição, "desconheceu sua presença na cidade, noticiando que, além da chuva, nada ocorrera na Capital." O jornal O Estado, registrou o desprezo de seu confrade para com o Vice-Presidente da República, e deu o troco, publicando em letras garrafais que "no dia 19 de janeiro de 1947, além da chuva ou do sol, haverá nova e espetacular derrota da UDN em Florianópolis" (TANCREDO, 1998, p. 128).

Montaram-se núcleos de campanha nas principais cidades do Estado. O diretório central ficava em Florianópolis, num prédio da firma Hoepcke³⁸, na Rita Maria,

37 SANTA CATARINA, **Diário Oficial n° 3433**. Florianópolis, 25 de março de 1947.

38 A casa Carlos Hoepcke era uma empresa de navegação e comércio, importadora e exortadora de produtos, com sede em Florianópolis, de propriedade de Karl Hoepcke e Cia., com filias em grande número de municípios. Aderbal Ramos da Silva era casado com a filha de Karl Hoepcke, com a morte daquele empresário a firma acabou vindo a ser controlada por Aderbal Ramos da Silva (LAUS, 1971, p. 143).

localidade próxima a ponte Hercílio Luz, no entorno do centro da cidade, coordenado pelo Deputado Orlando Brasil.

Para a UDN havia um inimigo forte e organizado, a interventoria, na figura do poderoso Nereu Ramos. Toda máquina administrativa do Estado foi acionada em favor do PSD e violentamente contra os opositores. As ameaças de demissão ou remoção de funcionários públicos, as insinuações de que o governo saberia com quem o eleitor votou (LAUS, 1971, p. 69).

A morte, em Laguna, de um cidadão vinculado ao PSD, vítima de crime, por exemplo, levou o jornal O Estado a explorar o fato com manchete carregada de adjetivos. Um grande cabeçalho, em oito colunas, descreveu o episódio. Para o pesquisador Tancredo (1998, p. 134) pela dramaticidade conferida à notícia, o certo seria a publicação sair em vermelho, na cor forte do sangue. Disse o jornal:

em Laguna, um bravo e lealíssimo companheiro pessedista tombou vítima do punhal sicário de um udenista. O seu nome? Respeitemo-lo! A justiça falara, na sua missão humana e, ao mesmo tempo, divina. Só os cadáveres exploram cadáveres! Longe de nós a necrofagia!.

As provocações provinham de todos os lados. Em Florianópolis, na localidade da Lagoa da Conceição, Tancredo (1998, pp- 135-136) transcreve que:

O Interventor encaminhou ao ministro da Justiça duvidosa versão que lhe fora passada pelo Secretário da Segurança Pública sobre episódio que teve por palco a Lagoa da Conceição. Ali, de acordo com o relato, o cidadão Manoel Alves levava para a sede do Distrito um feixe de foguetes, a fim de comemorar a vitória do PSD. No meio do caminho, um tropeiro conhecido por Laguna pediu-lhe três foguetes 'para espantar do mato alguns renitentes'. Por coincidência – prosseguia o relatório - , naquele mesmo dia estava sendo feito o sepultamento de corpo de um eleitor da UDN. Alguns dos acompanhantes do enterro, ao encontrarem Manoel Alves, avançaram sobre ele por julga-lo o autor da queima dos fogos – na verdade feita pelo

tropeiro -, arrebatando-lhe o restante dos foguetes. Carecia, portanto, de fundamento a notícia de que o alvo do foguetório tivesse sido o caixão do morto.

São inúmeros os episódios que relatam o envolvimento apaixonado das pessoas no processo eleitoral. Esta motivação não ficava restrita somente aos eleitores.

Florianópolis não possuía serviço de água tratada e energia elétrica até a década de 50, considerado por todos como um dos problemas mais graves da Capital. Praticamente toda a água captada para abastecer as casas, lojas e repartições públicas (o número de imóveis servidos pela ineficiente Rede existente não passava de 4.178) provinha do pequeno manancial localizado nas proximidades da Lagoa da Conceição. Antes de assumir, Aderbal traçou como uma das metas prioritárias de seu Governo dotar a cidade de um sistema de abastecimento d'água condizente com as suas necessidades (TANCREDO, 1998, p. 167).

Quando os canos foram colocados no perímetro urbano da Capital, alguns simpatizantes da UDN os utilizaram para fazer propaganda, pintando com tinta branca o nome do Partido, sobre a superfície negra que cobria as peças de ferro. As páginas de “O Estado diziam que a água iria jorrar mais abundante que as lágrimas dos udenistas. Quando tivermos água à vontade e luz ótima, a oposição se tornará ainda mais limpa e ainda mais obscura”, afirmava o jornal pessedista, fazendo chacota com os adversários (TANCREDO, 1998, p. 168).

Radialistas ligados a UDN, rebatiam, alegando que o crescimento populacional de Florianópolis era maior porque: os bailes aconteciam no escuro, ninguém tomava banho, os casamentos eram feitos em estados vizinhos, se celebravam os batizados com água mineral importada e outras coisas mais (TANCREDO, 1998, p. 171).

A reação da oposição, na verdade da UDN³⁹, com uma persistente campanha durante todo o ano de 45, veiculada no jornal Diário da Tarde⁴⁰, procurava motivar o

³⁹ É importante que se observe que, mesmo sob o Estado Novo, estas lideranças políticas, embora desativadas legalmente, permanecem em estado latente e tem como núcleo a Faculdade de Direito de Florianópolis onde Bayer Filho foi diretor e Fúlvio Aducci, Afonso Wanderley Júnior, João José de Souza Cabral e outros ilustres oposicionistas foram professores. Observe-se ainda que o interventor Nereu Ramos era professor da Faculdade de Direito. Partilhava portanto, em suas atividades acadêmicas, o

alistamento dos eleitores, fazer filiação partidária e invocava o voto livre. O Diário da Tarde, dirigido por Adolfo Konder, publicava sucessivas vezes um clichê ao reverso, fazendo com que amplo espaço da primeira página aparecesse inteiramente negro. Na legenda, o jornal oposicionista dizia tratar-se de uma foto aérea noturna de Florianópolis (TANCREDO, 1998, p. 172).

Ao final o pleito teve como vencedor para o Governo do Estado Aderbal Ramos da Silva e para a Prefeitura Antônio Lopes Vieira. A UDN fora do poder com Adolfo Konder no Rio de Janeiro e com Aristiliano Ramos em Lages, procura articular seu Diretório Estadual na Capital do Estado com os demais diretórios municipais e distritais (LAUS, 1971, p. 99).

Irineu Bornhausen, derrotado, procura se dedicar “às tarefas industriais e comerciais de sua terra natal, ingressou no setor bancário, tornando-se um dos maiores acionistas do Banco Indústria e Comércio de Santa Catarina (INCO)”, no qual exerceu importante diretoria por muitos anos (LAUS, 1971, p. 129).

A vitória do PSD trouxe a reboque, uma situação de extrema tensão nas hostes udenistas, já que, além de amargar uma derrota que a princípio foi subestimada, o Partido oposicionista passou a sofrer as mais diversas represálias por parte ou com a conivência da Interventoria Udo Deeke, atrelada ao pessedismo (LAUS, 1971, p. 142).

As represálias que iam da demissão de funcionários públicos, remoção de professores, atos de vandalismos organizados por lideranças políticas, à concessão de bolsas de estudo somente aos seus correligionários, foram denunciados em inúmeros cabogramas enviados pelo Diretório Estadual da UDN ao Presidente da República com cópias para as lideranças do Partido no Senado e na Câmara Federal, bem como para toda a imprensa da Capital da República, fato que provocou nota oficial da Interventoria, desmentindo tais acusações (LAUS, 1971, p. 142).

espaço ocupado pela oposição e, como administrador do Estado sempre que possível, atendia às reivindicações da direção daquela entidade (LAUS, 1971, p. 48).

⁴⁰ O Jornal Diário da Tarde fundado em 30 de julho de 1945, no chamado período da Redemocratização, foi um braço ativo da UDN catarinense. Na capital e nas cidades do litoral onde tinha grande penetração, era o porta-voz do adolfismo, (Adolfo Konder) um das correntes do udenismo no Estado (LAUS, 1971, p. 67).

O PSD em 1947, lança candidatos a prefeito e vereador em todos os município onde houve eleição – em contrastes com os demais Partidos, cuja organização é muito fraca no início do período(a exceção é a UDN que também surge com base sólida). Elege 30 dos 45 prefeitos e 65% dos vereadores do Estado. Essa estrutura certamente se enraíza no controle da máquina do governo, já que desde 1930 os grupos que vieram a formar o PSD detinham o comando do Estado (CARREIRÃO, 1960, p. 39).

Promulgada a Constituição Estadual, ficava estabelecido que as eleições municipais ocorreriam a 23 de novembro de 1947, em todo os municípios, com exceção dos da Capital e de São Francisco do Sul (cidades consideradas área de segurança nacional em virtude da sua localização e constituição geográfica), onde os prefeitos seriam nomeados pelo governador e portanto, só seriam eleitos os vereadores os referidos municípios. Nestas eleições os Partidos que disputaram a câmara dos vereadores foram: PSD, UDN, PTB, PRP, PDC. Com votos nulos e anulados ficou assim a composição daquela casa legislativa naquele ano.

CÂMARA DE VEREADORES DE FLORIANÓPOLIS EM 1947

	PSD	UDN	PTB	PRP	PDC
Vereadores eleitos	10	5	-	-	-

FONTE: LAUS, 1971, p. 171.

Depois de intensa campanha pelo estado para a eleição de 1951, a UDN realiza enorme festa para receber Irineu Bornhausen procedente do Rio de Janeiro, onde se encontrava em lua de mel das núpcias contraídas com Marieta Konder. Quando, aporta em Florianópolis, encontra um ambiente de efervescência pré-eleitoral. Os amigos e correligionários recebem-no já como candidato ao governo do Estado. E na Praça XV, área central de Florianópolis, apesar da chuva e do vento, milhares de pessoas se reuniam para aclamar o futuro governador do Estado. Irineu agradece e afirma que em 3 de outubro estará empunhando a gloriosa bandeira da UDN (KONDER, 1997, p. 152).

Com a campanha desenvolvida mais em torno de nomes do que propriamente das siglas partidárias, a UDN era organizada de forma que a máquina do banco INCO fosse colocado a todo vapor na cabala de votos para Irineu Bornhausen e os candidatos udenistas (CARREIRÃO, 1960, p. 42).

Paulo Konder Bornhausen, radicado em Joinville, onde exercia atividades de empresário no setor de máquinas e advogado, foi lançado como candidato a prefeito, porque vê na sua candidatura um fator positivo na busca da vitória de Irineu. Jorge, o filho mais novo, que exercia a advocacia como profissão, em Blumenau, dirigiu-se àquela cidade para fortalecer a UDN, que era o Partido da família, tendo Irineu como um de seus principais fundadores em Santa Catarina (KONDER, 1997, p. 152-153).

Em 03 de outubro de 1950 a Oligarquia Konder-Bornhausen chega ao poder através de Irineu Bornhausen que foi eleito para Chefe do Executivo Estadual, onde obteve 133.350 votos contra 111.090, recebidos por Udo Deeke (antigo interventor) candidato do PSD. Já nesse ano contávamos com 367.695 eleitores. Nessa eleição houve renovação de um terço do Senado e recomposição da representação na Câmara dos Deputados. A vaga ao Senado ficou com Carlos Gomes de Oliveira, indicado pelo PTB e apoiado pela UDN, derrotando o candidato do PSD, encabeçado por Nereu de Oliveira Ramos (PIAZZA, 1994, p. 424). Foi um governo voltado ao fortalecimento da agricultura catarinense e à criação do Tribunal de Contas do Estado.

Assumido o governo, composto o Secretariado e o quadro de auxiliares diretos do governo, as primeiras medidas direcionaram-se para solicitar aos Secretários a relação nominal dos funcionários das Secretarias, suas lotações e vencimentos, com a finalidade de conhecer a situação e localização de todos os servidores do Estado, mas obviamente com o objetivo de ter em mãos a poderosa arma do revanchismo aos desafetos políticos tão utilizados por todas as correntes que chegaram ao poder. Para Laus (1971, p. 202)

o mais duro golpe desfechado à oposição pessedista, foi a anulação do concurso de ingresso ao magistério realizado em janeiro e fevereiro de 51 pelo ex-governador Aderbal Ramos da Silva.

O PSD desde sua formação, contou, quase como órgão oficial do Partido, com o jornal⁴¹ “A Gazeta”, de Florianópolis. Com a vitória da oposição em 1951, “A Gazeta” passa a defender as posições da UDN, que havia assumido o poder estadual. Segundo entrevista realizada por Carreirão (1960, p. 40) “A Gazeta” era um jornal governista, qualquer que fosse o governo.

Carreirão (1960, p.45) afirma que no período de 1947 a 1951 encontrou vários comprovantes de depósitos na Casa Bancária Hoepcke de propriedade da família Ramos, a qual pertencia o então Governador Aderbal Ramos da Silva. Em 1950 quase 20% do saldo do Tesouro do Estado estavam depositados na Casa Bancária Hoepcke. Após a vitória de Irineu Bornhausen (1951) o Banco INCO passou a funcionar como uma espécie de banco estadual, ou seja, grande parte do ativo do Estado nele circulou.

Em 1954 foram realizadas as eleições para prefeitos das cidades, inclusive na Capital do Estado, os resultados foram os seguintes: Osmar Cunha (AST⁴²), 9.413 votos; João José de Souza Cabral (UDN), 6.783 votos; Manoel de Menezes (Partido Trabalhista Nacional - PTN), 3.593 votos; Lopes Vieira (PSP), 993 votos. Para a Câmara de Vereadores: PSD – 7.331 votos; UDN – 5.624 votos; PTB – 2.870 votos; PSP – 2.401 votos; PDC – 1.595 votos; PTN – 7171 votos (LAUS, 1971, pp. 237-238).

Na reunião do Diretório Municipal da UDN realizada a 20 de dezembro daquele ano, a derrota na capital foi analisada. O deputado Wanderley Júnior, afirma que uma das suas principais causas foi a manutenção de pessoas da oposição em cargos de

⁴¹ Em meio à campanha eleitoral em curso, uma notícia triste: o falecimento do Jornalista Jairo Callado, diretor do Jornal A Gazeta, o qual vinha funcionando, até então, como um importante órgão de divulgação e debate do pensamento político dos udenistas. Isto no que concerne à imprensa escrita da capital; porque a corrente de Irineu tinha o seu maior porta-voz na Rádio Diário da Manhã, fundada há anos por iniciativa sua e que transformou num veículo importante no Estado, não apenas como órgão de informação pronta e exata, mas também como órgão de opinião política, onde sobressaia os comentários incisivos do jornalista Jaime de Arruda Ramos, divulgados na voz poderosa de Adolfo Zigelli, outro jornalista pugnaz e brilhante que também militava na política com paixão (KONDER, 1997, p. 153). Até a instalação das primeiras emissoras de rádio serem instaladas, o jornal era mantido ou orientado em função de interesses políticos para apoiar ou criticar os governos e partidos políticos. Com a concessão de canais de rádios para o Estado de Santa Catarina, pelo Governo Federal, os Grupos políticos passam a adquirir ou obter licenças para instalarem suas próprias emissoras. Exemplos: a Rádio Guarujá, de propriedade do sr. Aderbal Ramos da Silva, da família Ramos, vinculado ao ex-partido social Democrático; a outra, a Rádio Diário da Manhã, de propriedade da família Konder-Bornhausen, da extinta UDN. Em relação à denominada Grande Imprensa, evidências marcantes. O Jornal “O Estado” é de propriedade do Sr. Aderbal Ramos da Silva e o “Jornal de Santa Catarina” foi inaugurado pelo sr. Paulo Konder Bornhausen (PEREIRA, 1980, s/p). Ver mais no anexo 3.

⁴² A Aliança Social Trabalhista foi o nome dado a coligação PSD e PTB ocorrida em 1954.

confiança na Prefeitura, as quais trabalharam na campanha eleitoral contra o Governo. Outra análise, veria que, além da Capital já ser uma área tradicionalmente pessedista, a proximidade com o poder do governo Estadual e todos os desacertos advindos da relação daquele com a Assembléia Legislativa, culminou com o escândalo desvendado por Oswaldo Cabral⁴³ contra a UDN, naquela casa, foram os mais fortes fatores a influenciar os resultados das urnas (LAUS, 1971, p. 238).

No plano Estadual as eleições de 1955 transcorreram com o lançamento de Jorge Lacerda, apoiado por Irineu Bornhausen. Lacerda foi lançado na política filiado ao PRP, chegou ao governo do Estado em aliança com o PDC e mais tarde ocupou, por duas vezes, a cadeira na Câmara Federal pela UDN. A chapa era composta na candidatura majoritária por Jorge Lacerda e como vice Heriberto Hülse. Compareceram as urnas 352.142 eleitores, o que significava 71,8% do colégio eleitoral (PIAZZA, 1994, p. 350).

Jorge Lacerda, com a indicação de Irineu, estava disposto a governar com todos os Partidos. Empossado o Governador e seu Secretariado, logo se iniciou o trabalho de cooptação das oposições. Paralelamente a uma ação junto ao prefeito da Capital, Osmar Cunha (AST), no sentido de harmonização dos trabalhos da Prefeitura e do Estado, abstraindo-se as posições partidárias, objetivando a eficácia administrativa. Tratava-se de uma tática impetrada pelo ex-governador Irineu para que seu filho Paulo Konder assumisse a Presidência da Assembléia Legislativa (LAUS, 1971, p. 278).

Em 1958, a UDN já tinha seu poder reconhecido em todo Estado há quase 8 anos, o PSD perde o poder de manipulação eleitoral decorrente da utilização da máquina governamental. Decresce a tendência “rural” do PSD e cresce a da UDN (crescem seus coeficientes de correlação negativa com os indicadores de urbanização e industrialização, e decresce seu coeficiente de correlação positiva com alfabetização). Regionalmente, o PSD predomina eleitoralmente em especial nas regiões de Florianópolis e dos Campos de Lages (CARREIRÃO, 1960, p. 68).

⁴³ Segundo Laus (1971, p. 211-212) “*ao assumir os trabalhos de direção na Assembléia Legislativa, Oswaldo Cabral instaurou uma devassa sobre as ações administrativas de seu antecessor, trazendo a luz o primeiro grande escândalo na administração estadual do pós 45. As irregularidades iam desde a contratação excessiva de funcionários ao desvio de verbas e documentos comprobatórios, passando pelo completo desprezo na aplicação dos dinheiros públicos.*” Vale lembrar que Cabral era dissidente da UDN que era o partido que estava no governo do Estado.

As bases do nepotismo e do empreguismo estavam colocadas como um vínculo contratual através do qual o oligarca aceitava uma série de responsabilidades relativas ao bem estar do correligionário político e este se comprometia a apoiá-lo politicamente. A instabilidade dos empregos públicos estimulava esta participação ativa. A derrota política do oligarca implicava a perda dos cargos e empregos de muitos seguidores. Esta Rede de lealdade foi um elemento importante na permanência das oligarquias locais e estaduais no poder.

Em relação aos políticos, enquanto faziam coro com as diretrizes oligárquicas, recebiam a resposta dos favores e de eventuais apoios político-partidários. No momento em que decidiam partir para um esquema próprio, rebelando-se contra as ordens dos chefes tradicionais, tiveram suas carreiras interrompidas. São nomes que sofreram estes revezes o deputado federal Leoberto Leal, o professor Alcides Abreu e o deputado Osmar Cunha.

Leoberto Leal, Nereu Ramos e Jorge Lacerda, faleceram no desastre aéreo ocorrido na Ilha de Santa Catarina, em idos de 1958, quando o debate renovador dentro do PSD estava no auge.

A pedido da oligarquia Ramos, Osmar Cunha acabou sendo cassado em 1964 e Alcides Abreu foi afastado da política e designado ao Tribunal de Contas (PEREIRA, 1980, s/p).

Para Carreirão (1960, p. 72) a análise dos dados eleitorais de 1945-1961, revela claramente a existência de um eleitorado em Santa Catarina com perfil conservador acentuado, se comparado ao País, mais ainda se comparado com o eleitorado do sul. Ou seja: os Partidos conservadores do Estado receberam, em conjunto, no período considerado, votações bem superiores à sua média nacional

Nas 5 eleições, os 2 Partidos mais votados no Estado PSD e UDN, obtiveram de 65% a 84% do total dos votos válidos. Mesmo se desconsiderarmos a eleição de 1947, onde a força dos 2 grandes Partidos conservadores é ainda maior, sua força média conjunta no período é de 70% dos votos (CARREIRÃO, 1960, pp. 72-73).

RESULTADOS ELEITORAIS – ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA – 1947/1962

ANOS	PSD	UDN	PSD/UDN
------	-----	-----	---------

1947	46.7	36.9	83.6
1950	40.7	31.6	72.3
1954	35.4	36.9	72.3
1958	33.4	36.3	69.7
1962	37.9	26.9	64.8

FONTE: CARREIRÃO, 1960, p. 73.

Em todas as eleições do período de 1945 a 1961, o PSD elege, proporcionalmente, mais deputados em Santa Catarina do que no país. A média entre 1950 e 1962 é a seguinte: 34% dos deputados federais brasileiros são do PSD, enquanto na representação catarinense, 44% são do PSD. O mesmo é válido para a UDN, com exceção da eleição de 1947. Nas demais, a UDN catarinense elege proporcionalmente mais deputados federais do que a UDN ao nível nacional. A média da proporção udenista na representação catarinense (44%) é o dobro da média da proporção udenista no país (23%), para o período 50/62 (CARREIRÃO, 1960, p. 73).

Nestes pleitos majoritários a disputa se dá basicamente, durante todo o período, entre as forças partidárias representantes das duas grandes oligarquias reinantes no período: o PSD dos Ramos e a UDN dos Konder-Bornhausen. Carreirão (1960, p. 74) faz uma observação importante: “em nenhum momento, esteve sequer colocada a possibilidade de ruptura da dominação oligárquica no plano político estadual, no período de 1945 a 1965.”

É importante perceber que o País a partir de 1945, deixa de ser basicamente agrário. Além da agricultura e do comércio, dois novos setores produtivos de renda nacional passam a figurar com importância crescente: a indústria e o Estado. Para a indústria, a maioria dos operários vinha do interior. Eram camponeses que abandonavam seus lares atraídos pelos salários mais altos da indústria. Resultaram daí o êxodo rural e o processo de urbanização. A indústria pôde contar com suprimento de mão-de-obra abundante e barata, o que facilitaria enormemente o processo de industrialização (PEREIRA, 1985, p. 79).

Na relação que se estipulava entre capital e trabalho, os segmentos médios ofereceram os trabalhadores para a burocracia; os segmentos de menor renda como um grupo significativo produzem os operários; os operários, surgiram como um grupo

política e socialmente significativo; nos detentores dos meios de produção tivemos a emergência dos empresários industriais, com forte atuação política.

O crescimento dos segmentos médios, resultou no surgimento das grandes organizações burocráticas, públicas e privadas. Tais organizações, produto típico do que podemos chamar de Segunda Revolução Industrial, criaram oportunidade para o surgimento de grande número de funções de nível médio.

Para Pereira (1985, p. 108) a revolução industrial brasileira, diferente de alguns autores, ocorrera nos anos 30 e particularmente nos anos 40. Nesses anos desenvolvemos nossa indústria de bens de consumo e estabelecemos os fundamentos de nossa indústria de base, com a usina siderúrgica de Volta Redonda, por exemplo. Porém, seria no Governo Kubitschek que se instalaria definitivamente no Brasil a indústria pesada, como a indústria automobilística, a indústria de equipamentos industriais e a indústria naval, ao mesmo tempo em que a indústria de base ganhava novo impulso com a instalação da indústria petroquímica, com a construção de novas usinas siderúrgicas, etc. Em outras palavras, nesse período não ocorre a decolagem, mas a consolidação do desenvolvimento industrial brasileiro

Para a indústria, a maioria dos operários vinha do interior. Eram camponeses ou filhos de camponeses que abandonavam seus lares atraídos pelos salários mais altos da indústria. Resultaram daí o êxodo rural e o processo de urbanização a que já referimos. Mas graças a isso, a indústria em pleno desenvolvimento pôde contar com um suprimento de mão-de-obra abundante e relativamente barata, o que facilitaria enormemente o processo de industrialização (PEREIRA, 1985, p. 79).

Em termos econômicos, Joinville tornou-se o pólo mais importante, conhecida como região metal-mecânica, produtora de autopeças e eletrodomésticos, constituindo-se no eixo complementar da indústria de São Paulo. Em conseqüência desse desenvolvimento industrial, verificou-se uma verdadeira explosão populacional na região, elevando a taxa de crescimento populacional urbano para mais de 60% em 10 anos: 43.334 habitantes em 1950, para 70.687 em 1960 (SILVA, 1993, p. 28).

Florianópolis tornou-se um pólo de extrema importância porque, sendo a capital aqui se encontrava a Assembléia Legislativa e aqui residia a maioria das lideranças dos Partidos que conduziam as lutas políticas. Além disso, aqui também se concentrava uma

das maiores forças de organização social do Estado, o movimento estudantil⁴⁴. Todavia, em termos de lutas operárias, quem liderava era o movimento de mineiros do município de Criciúma, que, desde a década de 50, residia à exploração capitalista (SILVA, 1993, p. 28).

Em 1960, o setor madeireiro chegou a ocupar o 2º lugar na produção industrial de SC, sendo precedido apenas pelo carbonífero. Era catarinense sobretudo de Lages, grande parte da madeira exportada pelo Brasil. A força do setor madeireiro nos anos 50 teve peso considerável na criação da Federação das Industrias do Estado de Santa Catarina - FIESC. Celso Ramos foi seu primeiro presidente e, a seguir foi eleito governador do Estado (1961-1962). Foi o último membro da família Ramos a chegar ao governo Estadual. O Ascenso da industrialização e da urbanização catarinense marcou o declínio do poder oligárquico dos Ramos, tradicionais latifundiários serranos (AURAS, 1991, p. 54).

⁴⁴ Entre 1959-1960, em Florianópolis, o movimento estudantil estava dividido em três grupos: Renovação Acadêmica, ligado ao PCB e dominante na União Catarinense de Estudantes – UCE; a Aliança Acadêmica, com orientação conservadora e minoritária; e, finalmente, formada pela maioria de juristas, a Terceira Força, um grupo de universitários “independentes”, vitorioso nas eleições para a presidência da UCE, em 1960 (SILVA, 1993, p. 32).

2.2. A Constituição Federal e a nova formação do governo

Com a derrota dos países do eixo, em 1945, o Brasil ligou-se definitivamente aos Estados Unidos⁴⁵, único país capitalista em condições de sobrevivência após a segunda grande guerra. Até então a influência americana⁴⁶ sobre o Brasil fora indireta.

No segundo semestre de 1945, terminada a guerra, festejavam-se nas ruas a vitória das forças das Nações Unidas, a derrota do nazi-facismo e o enterro da ditadura Vargas (RIBEIRO, 2001, p. 131).

No fim do primeiro semestre deste mesmo ano os partidos políticos estavam formados e em posição de combate. As eleições, marcadas para 2 de dezembro. O registro oficial dos partidos processava-se de acordo com a nova lei eleitoral. Seria convocada a Constituinte e começaria, naquela data, nova vida no País. A União Democrática Nacional - UDN⁴⁷, lançava o nome do Brigadeiro Eduardo Gomes como símbolo da resistência à ditadura e do “espírito revolucionário de 30.” O Partido Social

⁴⁵ Em seu livro **Estado Militar e Educação no Brasil**, Germano (1993, p. 47) nos lembra que: “*com efeito, em todo o período 1937-1964, as Forças Armadas clamariam por um Estado forte e ditatorial. Em nome do anticomunismo, combateram o ‘subversivismo esporádico das massas populares’ (Gramsci) e, após, a Segunda Guerra Mundial, aliaram-se ‘à mais poderosa nação americana’, convertida em defensora da civilização ocidental cristã. Em 1948, portanto, no contexto da chamada Guerra Fria, foi criada a Escola Superior de Guerra, (ESG), que daria cunho definitivo à Ideologia da Segurança Nacional, cujas bases conceituais visavam justificar o controle das Forças Armadas sobre o Estado.*”

No entanto, Quartin de Moraes (1987:33-4 apud Germano, 1993, p. 47) “*foi muito mais por temor da mobilização sindical do que por amor às liberdades públicas que [Góis Monteiro] virou a casaca contra o César, seu amigo, em 1945. O mesmo ocorreria com Eurico Dutra, Ministro da Guerra do Estado Novo e crítico implacável do liberalismo. De acordo com Quartin de Moraes, entre 1943 e 1945 ocorre uma ‘virada do cesarismo varguista no sentido progressivo’. Vargas adotou o ‘sindicalismo corporativista de Estado como sua principal base de apoio político’ e isso ‘provocou a ruptura entre o cesarismo varguista e a cúpula militar’. Posteriormente, o ex-ditador mostrou-se coerente com a luta pelo desenvolvimento industrial autônomo, bem como pela distribuição de renda em favor dos assalariados, ao passo que a cúpula militar manteve-se favorável ao alinhamento automático, no campo norte-americano, em nível internacional, e internamente, passou a hostilizar os sindicatos e as forças progressistas.*”

⁴⁶ Cf. VIZENTINI, Paulo Fagundes. **Relações Exteriores do Brasil (1945-1946) O nacionalismo e a política externa independente**. Editora Vozes, 2004.

⁴⁷ União Democrática Nacional (UDN). Foi formada como uma ampla frente histórica de oposição ao governo Vargas e a seus seguidores, composta inicialmente por cinco tipos de grupos basicamente: os membros das oligarquias destronadas a partir de 1930 (CARREIRÃO, 1990, p. 32).

Democrata – PSD⁴⁸, lançava a candidatura do General Dutra, que encarnava as esperanças das “classes conservadoras”, e em cujo programa procuravam reunir uma parcela de Getúlio e uma parcela de democracia nova. O Partido Trabalhista Brasileiro - PTB, cujo presidente, Getúlio Vargas, se exilara em São Borja, ficou durante algum tempo indeciso, até que Getúlio, temeroso da vitória da UDN, mandou descarregar os votos do Partido no General Dutra. Ele mesmo inscreveu-se como candidato a deputado por cinco estados e a senador por dois outros. E, diga-se de passagem, foi eleito em todos (BASBAUM, 1981, pp. 138-171).

Por fim, a 15 de novembro, faltando pouco mais de quinze dias para as eleições, Prestes convoca os jornalistas à sede do PCB e lança a revelação-bomba: o candidato seria o Sr. Yeddo Fiúza, um engenheiro que em certo tempo fora prefeito da cidade de Petrópolis e, pouco antes disso, diretor do Departamento de Águas da Prefeitura do Rio de Janeiro (BASBAUM, 1981, pp. 172-173).

Segundo Basbaum (1981, pp. 175-176) as eleições realizaram-se na data marcada e apresentaram duas surpresas: a votação obtida por Yeddo Fiúza, um honroso 3º lugar, com cerca de 600 mil votos em pouco mais de 5 milhões de votantes. Surpresa maior, porém, foi a vitória do General Dutra sobre o Brigadeiro, com uma diferença de cerca de 1.200 mil votos sobre este último. Com a vitória de Dutra, afinal, o Brasil entrava mais uma vez em um regime democrático, legal, constitucional.

A nova Constituinte, que após a votação da Constituição deveria transformar-se em Câmara ordinária, pouco diferia das anteriores. Havia, entretanto, uma diferença importante: a presença, pela primeira vez, de uma representação do Partido Comunista, que ainda um ano antes era ilegal e que agora comparecia com 15 deputados federais, eleitos por São Paulo, Rio, Pernambuco, e um senador (Luiz Carlos Prestes) eleito pelo Rio de Janeiro (BASBAUM, 1981, p. 179).

A 16 de dezembro de 1946, promulgada a Constituição, o País entrava no regime constitucional sob a presidência do General Dutra⁴⁹, por um período de cinco anos. Mas

⁴⁸ Partido Social Democrata (PSD). Partido organizado por Vargas tendo como sustentação a estrutura montada a partir das interventorias durante o Estado Novo. Foi o partido eleitoralmente mais forte durante todo o período multipartidário (CARREIRÃO, 1990, p. 32).

⁴⁹ O General Eurico Gaspar Dutra com o discurso **O problema da educação nacional**, pronunciado na Bahia examina a evolução educativa do Brasil, para firmar o irrecusável princípio de que toda a preparação das novas gerações deverá visar o trabalho, pois, “onde esse nexos se haja perdido, a educação

independente da democracia neste período foram praticados alguns dos mais reacionários e antidemocráticos atos: cidadãos presos e espancados, tiroteios em praça pública, jornais fechados, o PCB tornado ilegal, e cassados os mandatos de deputados legalmente eleitos (BASBAUM, 1981, pp. 180-181).

As Eleições de 1945 enviaram à Assembléia Nacional Constituinte deputados e senadores de vários Partidos, dos quais o PSD alcançou maior representação, seguido pela UDN em 2º lugar e pelo PTB em 3º. A bancada da UDN englobou, nesse primeiro pleito, os candidatos do PR e os da esquerda democrática. Mas havia Partidos menores, como o PC, com 15 eleitos, o Social Progressista - PSP, chefiado por Ademar de Barros e o Democrata Cristão - PDC. A Assembléia instalou-se em fevereiro de 1946, no Palácio Tiradentes, no Rio de Janeiro, e elegeu para Presidente Melo Viana, e Vice Otávio Mangabeira, ambos políticos da República Velha⁵⁰.

Feito o Regimento Interno, os Partidos, por seus líderes, designaram os 37 membros da Comissão de Constituição, isto é, a “Grande Comissão”, incumbida de elaborar o projeto do futuro Estatuto Político. Foram eleitos Presidente da Comissão Nereu Ramos e Vice Prado Kelly, respectivamente os líderes da maioria e minoria. Pela primeira vez, na história política do Brasil, sentavam no Parlamento fortes bancadas de comunistas (16) e de trabalhistas⁵¹.

A edição da Constituição Federal de 1946, que aqui tomamos para estudo, possui um texto preliminar que evidencia o preconceito e a surpresa dos mandatários com o resultado daquele pleito. Em um dos trechos, afirmam textualmente que “alguns deputados eram operários de limitada instrução e até pretos”, fato raro na República

se torna formal restringindo-se a uma minoria que, paradoxalmente, se julga beneficiada com a incultura ambiente.” Educação, como obra social, como expressão e coordenação da vida coletiva para os seus melhores destinos, educação para a democracia e para o trabalho produtivo e de valor social – os grandes princípios que o discurso da Bahia solenemente consagra (Revista B. E. P, 1946, n.º 19, p.4).

Em determinado momento do texto o Presidente diz: “Apesar de todo o progresso obtido nos últimos anos, certo é que cerca de dois milhões de crianças, ou não dispõem de ensino a seu alcance, ou, se em parte dele dispõem, não freqüentam as aulas. Por outro lado, como demonstrou o recenseamento de 1940, possuímos ainda 55% da população adulta sem as luzes da instrução” (Revista B. E. P, 1946, n.º 19, p.10).

⁵⁰ BRASIL, **Constituição** (1946), p.1.

⁵¹ Ibid., p.2.

Velha. Todavia, na “Grande Comissão”, preponderaram homens de profissões liberais das classes médias, podendo-se deduzir disso o espírito conservador da maioria deles⁵².

Gustavo Capanema, ex-ministro da Educação do Governo Vargas, foi praticamente o redator do capítulo de educação da Constituição. Sugeria que o Estado pagasse professores de ensino religioso, independente do ônus que tal proposta pudesse trazer aos cofres públicos. Discutia-se a respeito da função educativa, que deveria ficar a cargo do Município, como forma de aproximar o ensino das mãos de particulares. Outros defendiam acerca da competência para legislar sobre a educação, basicamente da União, admitindo-se que esta definisse estritamente o que cabia a cada um dos outros níveis da administração pública. Havia os que julgavam que a responsabilidade pelo ensino primário e médio era fundamentalmente estadual, ratificando nossa tradição jurídica, segundo a qual cabe a União “ação supletiva nos estritos limites das deficiências locais” (FÁVERO, 1996, p.184).

A polêmica era se o Município teria ou não um sistema educacional próprio e autônomo em relação aos demais níveis da Administração. O maior defensor das teses municipalistas na Constituinte foi Ataliba Nogueira (PSD-SP). Para ele

(...) ninguém melhor do que o munícipe entende dos assuntos municipais. No particular da instrução pública, ele é quem deve escolher a professorinha do lugarejo afastado, para o qual a moça bonita que freqüentou a escola normal e aprendeu coisas difíceis não quer ir, fugindo do meio da gente humilde e pobre donde talvez tenha saído em busca de cidade mais adiantada. O horário escolar é ou não, um assunto de que só o Município entende? Não é ele que sabe em que época devem cair as férias escolares; quando os pais precisam dos filhos para auxiliá-los na colheita do café, no amanho da terra ou em outros trabalhos pertinentes à agricultura? (...) Quero libertar a escola primária, entregando-a ao Município. O Município pobre, não podendo mantê-la, em seu socorro há de vir o Estado e até mesmo a União, supletiva e subsidiariamente (FÁVERO, 1996, p. 185).

⁵² Ibid., p.32.

Tão bem redigida quanto a de 1891, a Constituição de 1946 possuía 218 artigos além de um “Ato das Disposições Transitórias” com mais 36 artigos. Dividia-se em 9 títulos, que se subdividiam em capítulos e estes em seções. Além de indicados os impostos da competência exclusiva ou privativa da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, dispôs-se que outros só poderiam ser instituídos pela União ou Estados (nunca pelos municípios). O imposto criado pela União excluiria o do Estado, mas seria arrecadado por este. Em qualquer caso, decretado, no campo da competência, pela União, ou pelo Estado, o produto da arrecadação seria partilhado na base de 20% para os cofres federais; 40% para os estaduais; e 40% para os municipais⁵³.

No correr do tempo, a República sacrificou muitos municípios, e se examinarmos detidamente o movimento de matrícula nos mesmos, com dados levantados pelos articulistas da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, de 1946, verificaremos que a situação do ensino primário na década de 40 era precária. Ou seja:

Cerca de vinte municípios apresentam “déficit” superior a 90% isto é, mais de 90% das crianças em idade escolar não estão matriculados no curso primário; em 142 municípios esse “déficit” varia de 80 a 90%; em 245, o “déficit” oscila entre 70 e 80%; em 220, entre 60 e 70%; 180, entre 50 e 60%, abaixo de 50%, contamos 675 Municípios; desconhecemos a situação dos restantes. Quase poder-se-ia avançar que, excluídos os grandes centros urbanos, o sistema escolar primário fica adstrito ao núcleos de razoável densidade de população, ou seja, às vilas e aos povoados. As zonas tipicamente rurais só por exceção conhecem o mestre-escola mantido pelos cofres públicos. Por outro lado, se atentarmos para a situação dos prédios escolares verificaremos que a situação é igualmente desfavorável. Cerca de 360 Municípios do Brasil, segundo levantamento referente, não dispõem de um único prédio público especialmente destinado ao funcionamento da escola primária. (...) Ao lado das deficiências do sistema em prédios adequados e capacidade para atingir a população escolar, encontramos a ineficiência da escola primária, que funciona do mesmo modo na roça e na

⁵³ Ibid., p.4.

cidade, nas zonas pastoris e nas regiões praianas (Revista B. E. P, 1946, n.º 21, pp.419-420).

Esses dados mostram que o Governo Federal não assumia posição em relação ao ensino primário no país, e a cooperação com os municípios era tênue ou inexistente. Não só lhes restringia a autonomia, cada vez mais ameaçada pelos estados, como também os desfavorecia na discriminação das rendas públicas. Paulatinamente o Tesouro Federal passava a arrecadar mais de 63% dos tributos pagos pela população, enquanto os municípios, em 1945, não chegavam a receber 7%, cabendo a diferença aos estados, fenômeno que impressionou os constituintes. Para melhorar as finanças dos municípios, foi-lhes repassada a arrecadação proveniente de todo o imposto de Indústrias e Profissões que antes era de apenas 50%; uma quota, em partes iguais, no rateio de 10% do imposto de renda, excluídas as capitais; e quando a arrecadação estadual de impostos, salvo o de exportação, excedesse, em município que não fosse o da capital, o total das rendas locais, de qualquer natureza, o Estado dar-lhe-ia anualmente 30% do excesso arrecadado⁵⁴.

A maior parte do País estava empregada na faina agrícola, o que mantinha a população rural superior em número a urbana, entretanto, sem as oportunidades de ganho destas, insinuava-se uma política de recuperação das áreas atrasadas⁵⁵. Além disso, a recuperação do homem pela educação se operava pela reserva de parte dos

⁵⁴ Ibid., p.5.

⁵⁵ Reza o artigo 15 – Compete à União decretar impostos sobre:

IV – renda de proventos de qualquer natureza;

§ 1º (...)

§ 2º A tributação de que trata o n.º III terá a forma de imposto único, que incidirá sobre cada espécie de produto. Da renda resultante, sessenta por cento no mínimo serão entregues aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, proporcionalmente a sua superfície, população, consumo e produção, nos termos e para fins estabelecidos em lei federal.

§. 3º (...)

§ 4º A União entregará aos municípios, excluídos os das capitais, dez por cento do total que arrecadar do imposto de que trata o n.º IV, feita a distribuição em partes iguais e aplicando-se, pelo menos, metade da importância em benefícios de ordem rural.

impostos (10% dos federais; 20% dos estaduais e municipais) exclusivamente para esse fim⁵⁶.

Como forma de descentralização dos serviços educacionais, a Constituição rezava que os Estados e o Distrito Federal organizariam os seus sistemas de ensino. A União organizaria o sistema federal de ensino e o dos territórios e cumpriria papel supletivo, atendendo a todo o País nos estritos limites das deficiências locais. Para o desenvolvimento desses sistemas, a União cooperaria com auxílio pecuniário, o qual, em relação ao ensino primário, proviria do respectivo Fundo Nacional⁵⁷.

A Constituição de 1946 foi, sem dúvida, a mais municipalista de todas. Deu projeção à autonomia e proporcionou aos municípios melhores condições de sobrevivência. Ampliou seus recursos financeiros, além dos impostos tradicionais de licença, predial, territorial urbano e de diversão, atribuiu-lhes a totalidade do imposto de indústria e profissões. Fixou, expressamente, as hipóteses em que a intervenção dos Estados poder-se-ia dar nos municípios. Permitiu ao Estado criar órgão de assistência técnica aos municípios. Dispôs que os prefeitos dos municípios considerados como área de segurança nacional fossem nomeados pelos governadores. Vetou aos municípios a realização de contratos de financiamento externo sem autorização do Senado⁵⁸ (SILVA FILHO, 1982, p.7).

Para Fávero (1996, p. 165) o texto de 1946 é limitado em relação a uma série de questões fundamentais para construir uma sociedade democrática. Todavia, é preciso reconhecer que foi sob sua vigência que vivemos quase vinte anos de democracia.

Tomando o tema educacional em seu conjunto, o ponto mais polêmico da Constituição foi o do ensino religioso, de matrícula facultativa nos estabelecimentos oficiais, que extrapolava o âmbito educacional e se inseria na relação Estado – Igreja Católica. Resumidamente, pode-se afirmar que a contenda privilegiou o debate público x privado, e mais especificamente, o da relação Estado - Igreja e seus desdobramentos na esfera educacional.

⁵⁶ BRASIL, **Constituição** (1946). Reza o artigo 169 – Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

⁵⁷ Ibid., Artigos 170, 171, 172. 1987.

⁵⁸ Ibid., Artigos 24, 28, 29, 30 e 31. 1987.

A Constituição, em muitos pontos, salientava princípios de “democratização”, sendo, entretanto, mais restrita quanto aos propósitos relativos à gratuidade em comparação ao texto de 1934. Ainda assim, conferia no artigo 5º, inciso XV, alínea d, do capítulo I do Título I, a competência para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional⁵⁹ (RIBEIRO, 2001, pp. 131-132).

Como proposta de se produzir diretrizes⁶⁰ para uma política educacional, foram criados alguns órgãos como o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP (1938), Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa – SNRE (1939), Instituto Nacional do Cinema Educativo – INCE (1937), Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN (1937), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI (1942), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC (1946), Conselho Nacional de Pesquisa - CNP (1951), Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (1951), Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário CADES e Centros Regionais de Pesquisas Educacionais – CRDE (1955), além de muitos outros de caráter suplementar e provisório, de iniciativa oficial ou particular (RIBEIRO, 2001, p. 145).

⁵⁹ Osvaldo Trigueiro (1952), no artigo **O regime federativo e a educação**, afirma que “a Constituição de 1934 outorgou à União a competência privativa de traçar as diretrizes da educação nacional e, mais precisamente, de ‘fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país’ (artigo 150, a). A de 1946, embora menos casuística, manteve a competência da União pra legislar sobre as ‘diretrizes da educação nacional’, competência que naturalmente, se tornou tanto mais ampla quanto mais debilitada ficou, nessa Carta, a autonomia dos Estados” (R.B.E.P., 1952, nº 47, p. 96).

“As Constituições de 34 e 37 falavam apenas em diretrizes a atual preferiu diretrizes e bases, o que tornou ainda mais difícil a tarefa do exegeta. Se os dois termos se equivalem, a redundância é inescusável, sobretudo por alterar inocuamente a expressão consagrada pelo direito anterior. Se tem significado diferente, duplica-se o esforço de interpretação de dois conceitos que são correntios na terminologia jurídica, nem se distinguem facilmente em seu sentido figurado” (R.B.E.P., 1952, nº 47, p. 98).

⁶⁰ No texto **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, o Professor Carneiro Leão (1958) assegura que “desde 1934 a nossa Constituição nos determinou a organização de um sistema de educação contínuo para todas as classes – do primário ao superior. Essa Constituição foi revogada pelo Estado Novo, mas a Constituição de 1946 nos deu nova oportunidade para a construção desse sistema nacional. Daí a determinação das ‘Bases e Diretrizes da Educação Nacional’. Para seu estudo e planejamento, no dia 3 de abril de 1947, o Ministro da Educação, Dr. Clemente Mariani, designou como membros da Comissão vários professores e padres” (R.B.E.P., 1958, nº 69, p. 101).

A comissão instalou-se em 29 de abril de 1947. Os trabalhos duraram mais de um ano, sendo suas conclusões entregues ao Presidente da República, pelo Ministro Mariani, em 28 de outubro de 1948, seguindo para o Congresso e ali permanecendo sem solução durante nove anos (R.B.E.P., 1958, nº 69, p. 102).

2.3. Adaptação nacional: o regulamento do ensino primário

Como vimos, a presença de várias correntes migratórias, destacando-se entre elas os alemães, italianos e japoneses, que não se expressavam em língua nacional, criaram problemas para a segurança e ameaçavam a integridade territorial brasileira, sobretudo por se tratar de descendentes de nações contra as quais o Brasil seria levado a declarar-se contra no decorrer da Segunda Guerra Mundial.

Se no período anterior a 1930 a educação fora complementada por um contato periódico e informal das crianças com os adultos, com a campanha de nacionalização empreendida por Nereu Ramos em Santa Catarina, esta passava a ser quase totalmente substituída pela escola. Os documentos da época evidenciam como o governo esteve empenhado em estender a escolarização a todas as crianças.

Campos (1999, p. 151) afirma que

a boa educação e um corpo saudável foram tomados como requisitos básicos para a configuração da nacionalidade brasileira. A escola foi a instituição onde pareceu ser possível, naquele momento, atingir amplos segmentos da população no sentido de normatizar, homogeneizar, disciplinar, ordenar e higienizar hábitos e comportamentos.

A escola, em nome da nacionalização e na necessidade de tornar todos “brasileiros”, ocupou papel central. Ali se reeducariam as crianças da colônia e se firmariam princípios nacionais para os brasileiros. As crianças seriam integradas em uma nova forma de sociabilidade, no sentido de disciplinar seus hábitos. Assim, a escola passou a interferir na família, e, através do reordenamento do seu cotidiano, atingiu a comunidade social mais ampla.

São vários os dispositivos legais que passam a reorganizar a educação em geral e a escola em particular a partir de 1946. A base fundamental da reforma de ensino,

efetuada em Santa Catarina, neste ano, foi uma adaptação do sistema de ensino estadual às Leis Orgânicas Federais⁶¹ do Ensino Primário e Normal. Essas leis tiveram como mentor Gustavo Capanema, que pregava os seguintes princípios:

o sistema educacional do país deve ser unificado, e ministrado em língua portuguesa; o governo organiza e controla a educação em todos os níveis; a lei regula as profissões, estabelecendo monopólio ocupacionais para cada qual; aos diferentes ofícios correspondem tipos diversos de escolas profissionais; o Estado deve financiar a educação pública e subsidiar a privada; os defeitos do sistema são sanáveis por aperfeiçoamentos sucessivos da legislação e da fiscalização (SCHWARTZMAN, 2000, p. 14).

Segundo Schwartzman (2000, pp. 200-201) o Ministério da Educação defendia, à época, a desapropriação progressiva das escolas estrangeiras, nomeando diretores

⁶¹ Estudo realizado pelo Ministério de Educação, confirmado também na Iª Conferência Nacional de Educação, realizada em dezembro de 1941, na Capital da República, sob a presidência do Sr. Ministro Gustavo Capanema, evidencia a necessidade de uma ampla política nacional com referência ao ensino primário. Com apoio do resultado desses estudos e debates, propôs o Sr. Ministro da Educação, em dezembro de 1942, ao Sr. Presidente da República, a expedição de decreto-lei, que instituísse o Fundo Nacional de Educação, e autorizasse aquele titular a celebrar com os chefes do governo dos Estados, do Território do Acre e do Distrito Federal, um Convênio Nacional de Ensino Primário (Revista B. E. P, 1945, n.º 9, p.393).

Diz o Ministro:

“Pouco importa que de início o fundo não possa contar com recursos avultados. O essencial é iniciar. (...) A criação do fundo nacional de ensino primário, a assinatura do convênio relativo a essa matéria, e finalmente a expedição da Lei Orgânica do Ensino Primário, cujo projeto dentro de poucas semanas submeterei à consideração de Vossa Excelência., são os atos fundamentais com que se instaurará, no nosso país, uma grande fase da história de nosso ensino primário” (Revista B. E. P, 1945, n.º 9, p. 394).

Com o Decreto-lei n.º 4.958, de 14 de novembro de 1942, ficou instituído o Fundo Nacional de Ensino Primário, com parte do texto escrita por Gustavo Capanema. Os governos dos Estados procederam à ratificação do convênio Nacional do Ensino Primário em decretos-leis. Santa Catarina foi o Decreto-Lei n.º 756, de 2 de abril de 1943, assinado pelo interventor Nereu Ramos, e Secretários Ivo d’Aquino, Orlando Brasil, Antônio Carlos Ratton, e Artur Costa Filho (Revista B. E. P, 1945, n.º 9, p. 395).

Em 1947, no editorial da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, com o texto “Quatro séculos de ensino primário”, o articulista faz a seguinte avaliação: *“Em 1942, surge o Fundo Nacional de Ensino Primário e coube ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos a tarefa de propor o plano e velar pela sua execução. Do trabalho profícuo de dois anos surgem os resultados preliminares: centenas de escolas rurais, de fronteiras, escolas em núcleos estrangeiros, dezenas de grupos escolares, quatro dezenas de escolas normais, tudo de tal forma que os idealizadores chegam a afirmar que os mais descrentes começam a admitir que estamos, realmente, na fase de Redenção da infância brasileira pela educação primária” (Revista B. E. P, 1947, n.º 31 p. 422).*

brasileiros até a substituição completa dos professores estrangeiros por nacionais. Em maio de 1937, o Conselho Nacional de Educação encaminhava a Capanema o Plano Nacional de Educação, que entre outras normativas, determinava que os diretores de escolas particulares fossem brasileiros, assim como pelo menos a metade dos professores.

O fiel e principal mentor desta linha de trabalho implementada por Capanema no Estado foi Elpídio Barbosa e seu grupo de Inspectores de Ensino. Este reconhecia expressamente que as motivações da reorganização da reforma de ensino efetuada em Santa Catarina no ano de 1946, estavam nas referidas Leis Orgânicas Federais, que em Santa Catarina, no que diz respeito ao ensino primário, consubstanciou-se basicamente:

- Na Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Santa Catarina (52) transformada em Decreto Estadual nº 298, de 18 de dezembro de 1946, passando o ensino primário fundamental a destinar-se a crianças de sete a doze anos; dividido em dois cursos sucessivos: o elementar e o complementar. Também foi criado o ensino primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos⁶².
- No Regulamento para os Estabelecimentos de Ensino Primário, – Decreto nº. 3.735 de 17 de dezembro de 1946 elaborado como complemento à Lei Orgânica Estadual para o Ensino Primário. Esse Regulamento constituiu-se em um documento amplo e minucioso – 761 artigos – e tratava de aspectos do ensino primário como organização, estrutura e tipos de estabelecimentos, orientação do ensino e do programa, ano letivo, férias, critérios para a promoção de alunos, disciplina, frequência e escrituração escolar. O Regulamento foi mais

⁶² Assim a partir de 1946 foram editadas as seguintes leis federais:

DECRETO-LEI N.º 8.529, de 2 de janeiro de 1946. Expedi a Lei Orgânica do Ensino Primário. DECRETO-LEI N.º 8.530, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. DECRETO-LEI N.º 8.585, de 08 de janeiro de 1946 onde rezava no seu Artigo 1º: Os Estados, os Territórios e o Distrito Federal deverão adaptar os seus respectivos sistemas de ensino primário aos princípios e normas que estabelece o Decreto-lei n.º 8.529, de 02 de janeiro de 1946, até 31 de agosto do corrente ano, para integral vigência no ano letivo seguinte. DECRETO-LEI N.º 8.586, de 08 de janeiro de 1946 que dispõe no seu Artigo 1º: Os Estados, os Territórios e o Distrito Federal deverão adaptar os seus respectivos sistemas de ensino normal aos princípios e normas que estabelece o Decreto-lei n.º 8.530, de 02 de janeiro de 1946, até 31 de agosto do corrente ano, para integral vigência no ano letivo seguinte (Revista B. E. P., 1946, n.º 20 p. 353).

importante para o cenário educacional catarinense do que a própria edição da lei, uma vez que mantinha, como era de se esperar dos seus idealizadores, uma profunda linha centralizadora, fascista, amedrontadora, tanto para professores como para alunos e embora trouxesse em seu bojo, em alguns momentos, uma certa “abertura”, o mesmo não se vislumbra no total do documento. Também neste período foram editados os Programas para os Estabelecimentos de Ensino Primário e o Regulamento para o Serviço de Inspeção Escolar;

- No Decreto n.º. 3.732 – que expedia o programa para os estabelecimentos de ensino primário do Estado de Santa Catarina a título provisório, até que fosse preenchido pelo Ministro da Educação e Saúde.

Durante a época de formulação dos documentos supracitados, o Interventor Federal do Estado era Udo Deeke, subordinado à Secretaria da Justiça, Educação e Saúde, comandada pelo professor Elpídio Barbosa. A importância de valores individuais no comando das adaptações no sistema estadual face à profusão de alterações normativas, implícitas na Constituição de 1946, foi enorme. Nomes como Antonieta de Barros, Irmã Benwarda Michele, Luiz Sanches Bezerra da Trindade, João Santos Areão e o próprio Elpídio Barbosa, ligados à carreira de inspetores e administradores de níveis superiores da educação, foram de essencial importância para a construção do sistema de ensino, no período que atravessou o entre e o pós-guerra. Santos Areão teve destaque como articulador e apaziguador do processo de nacionalização das escolas de áreas com grande concentração de colonos de origem estrangeira. Elpídio Barbosa comandou, a partir do mesmo ano da edição da Lei Orgânica do Ensino Primário, Normal e Agrícola (1946), a adaptação destes níveis de ensino em Santa Catarina (LAGO, 1993, p. 42).

Para Lago (1993, p. 42) a atuação de Elpídio Barbosa coincidiu com o que se poderia reconhecer como a fase moderna da educação catarinense. Em outros termos, foi a fase que assinalou a escalada vertiginosa da demanda pela escolarização, quase

simultaneamente nos três níveis de ensino e, também, da pressão pela diversificação das atividades educativas⁶³.

A educação catarinense neste período mantinha contato com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, órgão que analisava os decretos e as leis constituídos no Estado pós - 1946, dando o aval à sua aplicabilidade. Eram leis centralizadoras, qualidade aparentemente contrária à orientação adotada pelas políticas descentralizadoras propostas pelo Instituto. Esta postura pode ser entendida como embrionária da discussão que tomaria fôlego no final das décadas de 40 e 50: a defesa pelo INEP de um caráter profundamente descentralizador para a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁶⁴, principalmente em relação ao ensino primário. Não podemos perder de vista, no entanto, que os diretores do Instituto eram escolanovistas que desqualificavam a pedagogia tradicional, na tentativa de legitimar a Escola Nova

⁶³ No Brasil, o ensino primário geral apresentava, em 1932, o total de 2.071.437 alunos, número que se elevou para 2.574.751 em 1935; para 3.302.857 em 1940; para 3.496.664 em 1945; podendo o total, em 1950, ser estimado em 5.103.876, ou, em números índices, 100, 124, 159, 169 e 246, respectivamente em 1932, 1935, 1940, 1945 e 1950. Apesar disso, o contingente de crianças que faziam parte do que se chama usualmente de “déficit escolar”, ou seja, a massa de alunos que não encontravam oportunidade para aprender, não decrescia como seria de se desejar (R.B.E.P., 1951, n° 42, p.3).

João de Deus Cardoso de Melo (1952) no texto **Municipalização do ensino primário**, diz que a “*crise de ensino é uma crise de crescimento. Aumentamos tanto o aparelhamento escolar, de modo tão rápido e em proporções tão agigantadas, que a desorientação tinha que vir. Trocamos a qualidade pela quantidade. O nível do ensino baixou. Mas o que perdemos em altura, ganhamos em extensão e profundidade, levando os seus benefícios, embora amesquinados, aos mais longínquos pontos e as camadas mais humildes da nossa população. Cedemos a contingências históricas inelutáveis*” (R.B.E.P., 1952, n° 48, p. 206).

E acrescenta: “*E que, tendo o nosso sistema escolar acompanhado o extraordinário surto de desenvolvimento que os outros setores da vida do Estado vem revelando, neste pós-guerra, atingiu ele tal extensão e complexidade que o quadro do pessoal e a organização dos serviços da Secretaria, estruturados ainda em bases antigas, há muito ultrapassadas, perderam as possibilidades de direção e controle, racional e objetivo, não só do próprio pessoal, como, especialmente, dos serviços*” (R.B.E.P., 1952, n° 48, p. 207).

⁶⁴ Anísio Teixeira (1952) no artigo **Estudo sobre o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, alega que: “*Muitos pensam consistir a descentralização em transferir os poderes federais ao Estado. Não. Nem a União, nem os Estados devem ou podem ser centralizadores. Descentralização e autonomias são princípios complementares. Também os Estados terão de possuir legislação descentralizadora. Exercerão sobre os municípios, como o governo Federal exerce sobre eles (Estados), pela assistência e financeira, uma influência que não poderá ser nociva – como tão facilmente se faz a fiscalização à distância – e, em muitos casos, será saudável e estimulante. Além disto, o governo Federal manterá um sistema de ensino, cujas funções serão supletivas ou de demonstração*” (R.B.E.P., 1952, n° 48, p. 91).

Anísio afirma ainda: “*Os legislador,s a meu ver, deverão portanto, defender, relativamente ao problema do que se chama sistema estadual de educação, é que toda educação ministrada dentro do território do Estado fique sob a ação do respectivo governo estadual*” (R.B.E.P., 1952, n° 48, p. 92).

como proposta científica. Mesmo com toda esta contradição, o Regulamento para os Estabelecimentos de Ensino Primário do Estado de Santa Catarina foi aprovado.

Podemos entender a edição do Regulamento para os Estabelecimentos de Ensino Primário do Estado de Santa Catarina como um marco fundante no processo histórico catarinense. Em 761 artigos, de caráter centralizador, Elpídio Barbosa e outros tecem com rigor o andamento da escola, dos alunos, dos pais, inspetores, diretores e professores. Caminham das reuniões escolares às ligas da bondade e saúde. É possível afirmar que o texto é mais amplo, generalista e centralizador do que a Constituição do Estado ou a própria LDB, formulada em 1948 e editada em 1961.

No capítulo I do Regulamento, que tratava das finalidades do ensino primário, o artigo 1º atribuíam-lhes as seguintes finalidades: proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que a mantenham e a engrandeam, dentro de elevado espírito de fraternidade; oferecer, de modo especial, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade; elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação do trabalho⁶⁵.

As palavras evidenciam seu caráter nacionalista e liberal e a tônica impressa ao documento. O Regulamento não descuidou do prolongamento da escolaridade, confundindo-a com a expansão da escolarização básica. Contempla em seu artigo 2º, letra a: o ensino primário fundamental será destinado às crianças de sete a doze anos e dividido em dois cursos sucessivos: o elementar e o complementar; o ensino primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos, em um só curso⁶⁶.

O curso primário elementar⁶⁷ teria quatro anos de estudos e o curso complementar um ano, embora deixasse claro que onde fosse conveniente, poderia o

65 SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigo 1º.

66 *Ibid.*, Artigos. 2º, 3º, 4º. 625º, 627º, 628º.

67 Em seu discurso de posse no INEP, Anísio Teixeira (1952) avalia que “o ensino brasileiro era um ensino quase que só para a camada mais abastada da sociedade, sempre tendeu a ser ornamental e livresco. Não era um ensino para o trabalho, mas um ensino para o lazer” (R.B.E.P., 1952, n° 46, p. 72).

E continua. “*Na Escola primária – que era a melhor escola brasileira, apesar de todos os pesares – a redução dos horários e a volta aos métodos tradicionais transformaram-na em má escola de ler e escrever, com perda sensível de prestígio social, eficiência e alcance, decorrente de não se haver articulado com o ensino médio e superior e de não mais satisfazer às necessidades mínimas de preparo para a vida*” (R.B.E.P., 1952, n° 46, p. 74).

curso primário complementar ter a duração de dois anos. No entanto cabia aos Municípios onde fosse instalada a quota-parte anual prevista no decreto-lei nº 155 de 3 de agosto de 1938⁶⁸.

As escolas primárias fundamentais exerciam suas funções em estabelecimentos mantidos pelos poderes públicos Federal, Estadual e Municipal. O ensino primário, embora sofresse intensiva expansão, não era prestigiado nas hostes públicas federais, ficando muitas vezes entregue a municípios pobres, sem condições de gerenciá-lo, transformando-o em educação precária. Encontramos na documentação analisada, situações de estudantes que, utilizando-se das benesses da lei ou de padrinhos políticos, prática da época, ingressavam para o ensino médio mesmo sem ter cursado o ensino primário.

O Ensino primário era organizado em: Escola Isolada⁶⁹, quando possuía uma só turma de alunos, entregue a um único docente; Escola Reunida, quando houvesse de duas a quatro turmas de alunos e número correspondente de professores; Grupo Escolar, com cinco ou mais turmas de alunos, e número igual ou superior de docentes. Essa divisão nem sempre foi obedecida fielmente, uma vez que a procura pelas escolas foi forçando a ampliação de seus turnos, transformando-as em desdobradas, nome incorporado em lugar de Reunidas. Nas Escolas Isoladas e Reunidas, ministrava-se

Em outro momento, com o texto **A crise educacional brasileira**, Anísio Teixeira (1953) assegura, *“numa simplificação um tanto ousada, mas em rigor certa, que até o século dezoito, não teve a nossa civilização outra escola senão essa, destinada a manter e desenvolver a cultura intelectual e artística da humanidade, para tanto preparando um pequeno grupo de especialistas do saber e das profissões de base científica e técnica. Tal escola não visava formar o cidadão, não visava formar o caráter, não visava formar o trabalhador, mas formar o intelectual, o profissional das grandes profissões sacerdotais e liberais, o magistério superior, manter, enfim, a cultura intelectual, especializada, da comunidade, de certo modo destinada da cultura geral do povo e, sobretudo, distinta e independente de sua cultura econômica e de produção”* (R.B.E.P., 1953, nº 50, pp. 20-21).

68 SANTA CATARINA. **Decreto nº 3.735**. 1946. Artigos 7º, 8º, 9º, 10º, 21º.

69 Luís Reissig (1952), em seu texto **Educação: primeiro problema nacional e internacional**, lembra que *“(...) o histórico dessas escolas, feito às vezes por professor e inspetores sagazes, é um dos capítulos mais ricos da nossa história nacional. As causas de decadência da escola, que eles assinalavam, eram idênticas: miséria, enfermidades, fome, atraso total da região, coronelismo, ignorância desesperadora dos agrupamentos familiares, superstições, dispersão da população, vida quase primitiva, falta de vias de acesso, chuvas, frio. O ‘remédio’, poder-ser-ia receitar imediatamente; não havia, porém, farmácia que o manipulasse. E fecharam-se escolas; ou ficaram abertas mediante um piedoso sistema de contribuições para que o professor continuasse a perceber seu mísero salário. As vezes era tão bárbaro o meio que se hesitava em mandar uma professora. E quantas das que se julgaram fortes tiveram que voltar! Até professores com têmpera para desafiar a ira dos deuses retornaram a seus mais tranquilos pags, visto que tinham ainda amor à própria pele”*(R.B.E.P., 1952, nº 47, p. 74).

somente o curso elementar, e nos Grupos Escolares, além deste, o curso complementar⁷⁰.

As classes eram divididas em masculina, feminina e mista. Nos quatro primeiros anos, a duração total das aulas era de quatro horas diárias, com trinta minutos de recreio. O ensino era gratuito e facultado indistintamente a crianças⁷¹ de ambos os sexos, que se achassem nas condições do Regulamento. Caso a matrícula não atingisse o número máximo de vagas previstas, essas poderiam ser preenchidas com candidatos de sete anos incompletos. No curso primário complementar, as aulas tinham a duração de cinquenta minutos cada, com intervalos de dez minutos destinados à transição de uma classe para outra. A matrícula no Curso Primário Complementar não poderia exceder a cinquenta alunos por turma; no Grupo Escolar nenhuma classe de primeiro ano poderia ser formada com matrícula inicial inferior a trinta alunos, dos quais quinze, pelo menos, em idade obrigatória. Não poderia haver, ainda, mais de uma classe de primeiro ano se o número de alunos em idade obrigatória fosse inferior a vinte e cinco em média para cada classe⁷².

Nas Escolas Isoladas rurais, tais critérios de montagem das turmas não podiam ser levados em consideração, uma vez que as localidades distantes não contemplavam tal número de crianças. Como muitas escolas rurais haviam sido fechadas em anos anteriores, frente ao processo de nacionalização da educação, fazia-se necessário que o poder público contemplasse os colonos com a construção de escolas públicas

O Regulamento não era centralizador somente em relação à formação das escolas, mas também aos seus conteúdos. Os manuais escolares eram considerados apenas instrumentos auxiliares do ensino, e o seu uso deveria propiciar, sempre que possível, exercícios que desenvolvessem o poder de criação, investigação e crítica do aluno. O conteúdo deveria seguir o programa aprovado e adotado pelo governo, sendo

70 SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigos 11°, 12°, 13°, 18°, 20°.

71 Anísio Teixeira (1957) lembra que “nessa escola primária, a idade é o elemento *fundamental de graduação e classificação, organizando-se as séries com programas de atividades escolhidas à luz dos interesses e impulsos dos vários grupos em cada idade, com as diversificações decorrentes dos diferentes quocientes intelectuais. Daí constituírem-se os grupos quase sempre de duas idades: 7/8 na 1ª série, 8/9 na 2ª série, 9/10 na 3ª série, 10/11 na 5ª série ou 1ª complementar e 12/13 na 6ª série ou 2ª série complementar*” (R.B.E.P., 1957, n° 67. p.8).

72 SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigos 22°, 24°, 32°, 35°, 33°, 36°, 90°, 104°.

os diretores e professores obrigados a cumpri-lo em toda a sua inteireza e, em caso de dúvida quanto à sua execução, deveria ser consultado o Inspetor Escolar. Cabia ao inspetor organizar o plano para os exames finais nas Escolas Isoladas, Escolas Reunidas e Escolas Supletivas Estaduais e Municipais da sua circunscrição, marcando o dia (sempre depois de 20 de dezembro) e a hora para a realização dos mesmos, nomeando as bancas examinadoras, cabendo-lhes presidir o maior número delas. Era atribuição do diretor⁷³ ministrar e assistir diariamente o maior número de aulas possível. O número mínimo de aulas ministradas ou assistidas mensalmente seria de setenta e duas, o que corresponde a três aulas por dia⁷⁴.

A escrituração do livro ou ficha, livro de chamada, resumo do movimento da classe: matrícula, freqüência, percentagem da freqüência, comparecimento, falta, nacionalidade, dia letivo, falta do professor, admissão e/ou eliminação, eram instrumentos poderosos nas mãos dos inspetores para vigiar os professores e os diretores das escolas⁷⁵.

Os professores eram obrigados a indagar freqüentemente a seus alunos sobre a existência de crianças não matriculadas e sobre as matriculadas nos estabelecimentos de ensino que não soubessem a língua nacional. A relação nominal e a respectiva filiação deveria ser remetida ao Departamento de Educação, nos termos e prazos estabelecidos para as devidas providências por parte do poder central. Foi instituída a Liga Pró-língua Nacional⁷⁶ com a finalidade de listar e encaminhar estas crianças para escolas onde pudessem aprender o idioma português.

A Liga Pró-língua Nacional possuía um “espírito de cooperação” na escola, não apenas entre o professorado. Como forma de descobrir a presença de estrangeiros nas

73 Orlando Ferreira de Melo (1956) em seu Comentário sobre a Monografia a educação em Santa Catarina lembra “que o artigo 65 recomenda que ‘o diretor deve esforçar-se para uniformizar o desenvolvimento e o desembaraço das aulas ministradas pelos professores’. (Os grifos são nossos). Uniformizar como? Adotando planos de aula-padrão para todas as séries, estereotipando, até a essência, passo a passo, exaustivamente, todos os assuntos das lições? Tais recomendações não fazem mais sentido hoje, e, se persistem, chegam-nos como resíduos da austera política pedagógica adotada nos antigos Regulamentos, notadamente no mandado aprovar pelo Decreto n° 795, de 2 de maio de 1914. É interessante notar que os dois artigos supracitados fazia parte, *ipsis litteris*, do antigo Regulamento de 1914, respectivamente 39 e 48” (R.B.E.P., 1956, n° 61, p.110).

74 SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigos 50°, 51°, 52°, 53°, 58°, 60° 164°.

75 *Ibid.*, Artigos 308°, 309°, 310°, 311°, 312°.

76 *Ibid.*, Artigos 111°, 117°.

comunidades, usava a colaboração dos alunos no sentido de obter com e entre eles a delação, e dessa forma, fortalecer o espírito nacionalista. Assim, durante os recreios, os alunos procuravam estar em contato com colegas que tinham dificuldade de pronúncia, principalmente nas zonas de colonização européia, procurando corrigir os seus erros, principalmente de fala, e informar aos professores⁷⁷. Importante perceber que a Constituição do Estado, em seu artigo 172, foi editada afirmando os princípios da obrigatoriedade do ensino primário e de sua ministração na língua nacional⁷⁸.

As férias escolares poderiam ser fixadas segundo as conveniências regionais, indicadas pelo clima e/ou pelo período das fainas agrícolas na área rural. Mas esta autonomia não se aplicava na prática, devido à forma como a escola fora organizada e ao seu cunho centralizador, que não viabilizava a efetivação de calendário próprio. Em seu artigo n° 123, o Regulamento afirmava que diretores, professores e funcionários dos grupos escolares, eram obrigados a estar na sede do estabelecimento oito dias antes da abertura das aulas, a fim de cuidarem da matrícula, sob pena de suspensão por oito dias⁷⁹. Essa exigência, evidenciada também em outras correspondências oficiais, causava constrangimento e perseguições, principalmente em períodos eleitorais, pois a “ajuda” dos professores, diretores e funcionários era de fundamental importância na eleição deste ou daquele candidato. Por determinação do próprio Regulamento, ou por atribuições específicas do cargo, os profissionais não podiam residir fora da sede do grupo escolar, nem se ausentar da sede sem licença, mesmo durante as férias, salvo permissão expressa do Departamento de Educação⁸⁰. Tal imposição aplicava-se mais às escolas rurais do que às urbanas, mas as implicações de seu cumprimento são sinalizadoras do desmando e do atrelamento aos “coronéis.”

Em um dos jornais de circulação da cidade encontramos a seguinte notícia:

NOTA DO GABINETE DO DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. Tendo o “Diário da tarde”, veiculado, em sua edição de

77 Ibid., Artigo 479°.

78 SANTA CATARINA, **Constituição** (1947), p.25.

79 SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigos 120°, 123°.

80 Ibid., Artigo 181°.

ontem, que o diretor do Departamento de Educação “esta determinando a todos os professores do interior, em férias nesta capital e outras cidades do Estado, que regressem as suas sedes, até o dia 10 de janeiro, visando, assim, tê-los todos no local da Escola, onde conta que possam influir, com suas relações e outros meios, no pleito do dia 19, o gabinete do diretor do Departamento de Educação torna público que nenhuma instrução ou ordem dessa natureza foi dada ao professorado. Aliás, os professores dispensam, naquele sentido, qualquer recomendação especial uma vez que o Regulamento geral determina sempre a obrigatoriedade da estada nas respectivas sedes oito dias antes da abertura das aulas para os diretores e três dias para os professores” (Florianópolis, 27 de dezembro de 1946).

O texto refere-se às eleições que escolheram, no ano de 1947, o Presidente da República, o Governador e os Prefeitos das cidades, com exceção de Florianópolis e São Francisco do Sul, que eram consideradas áreas de segurança nacional.

Além de centralizador, como vimos constatando, o Regulamento fazia conhecer sua face preconceituosa ao desconsiderar, em artigo, a necessidade de tomar-se demasiado tempo nem submeter à prova de verificação alunos avaliados como fracos ou pré-julgados reprovados. Em outros pontos, sugeria, de forma velada, a inscrição do nome dos alunos considerados ideais ou excelentes nos livros da liga da bondade, e elogios perante todos os alunos do estabelecimento⁸¹. Ao mesmo tempo em que afirmava a gratuidade do ensino, o Documento orientava à isenção de obrigação escolar as crianças que:

81 No editorial publicado na R.B.E.P., lê-se que "já vai longe o tempo em que não havia preocupação de verificar-se a eficiência da escola. Matriculado o aluno, o docente procurava, pelos livros e manuais consagrados pela rotina, conduzi-lo, de grau em de grau, para a aquisição dos conhecimentos. Não havia seriação, programas, para a aquisição dos conhecimentos. Não havia seriação, programas ou mínimos a atingir durante o ano letivo. O aluno 'passava de livro', 'trocava de posição' na sala de aula. Primeiro livro, segundo livro, terceiro. Aritmética primária, elementar, progressiva; Geografia primária, elementar, e assim por diante... O progresso era do aluno, não da classe. Na mesma sala os mais variados níveis de escolaridade. Poderíamos dizer modernamente: cada aluno representava uma classe de aceleração. Verificou-se, porém, com a ampliação do número de escolas e de alunos; a necessidade de sistematização dos trabalhos. Agora, a pequena classe se transformou num grande centro de educação e, em conseqüência, o ensino simultâneo exigiu a organização de grupos de alunos com as mesmas capacidades, a mesma experiência, ou, como se dizia antigamente, o mesmo adiantamento. Constituíram-se os sistemas públicos de ensino, e, como decorrência, passou-se a verificar como progrediam os alunos, como se mostravam eficazes os métodos de educação, como ensinavam os mestres" (R.B.E.P., 1948, n° 34, p. 3).

- a) – por incapacidade física ou mental, estivessem impedidas de receber instrução primária, em estabelecimentos comuns;
- b) – sofressem de moléstia repugnante⁸² ou contagiosa;
- c) – tivessem residência distante mais de três quilômetros de estabelecimento oficial ou licenciado, salvo nos lugares em que lhes fossem proporcionados meios de transporte;
- d) – não tivessem domicílio fixo, ou seja, temporário, considerado assim seis meses o seu domicílio no Estado;
- e) – não tivessem nascido no Brasil, e fossem estrangeiros os seus pais⁸³.

Todavia a exclusão não era somente dos alunos, pois o magistério primário só poderia ser exercido por brasileiros natos, maiores de dezoito anos. Esse critério traz uma intenção flagrantemente discriminatória por parte da autoridade constituída, além de ser contraditório com a idéia de nacionalização do ensino, ou melhor, de expansão do ensino primário como sinônimo de cidadania. Entretanto, este foi o Regulamento vigente até o ano de 1963 e todos os alunos, pais, e professores, direta e indiretamente, além de outras injunções, foram fruto dele⁸⁴. Muito do que estava ali contido mudou de capítulo ou de artigo, mas permanece até os dias atuais⁸⁵.

Os boletins contendo as notas de aplicação e de comportamento dos alunos, frequência e notas dos exames, escriturados com cuidado pelos professores, eram enviados mensalmente aos pais ou responsáveis, pelo diretor. A frequência não poderia ser baixa. Os alunos só poderiam ser dispensados dos trabalhos escolares pelos motivos previstos em lei. Neste sentido, devia-se evitar as dispensas de classe, levando-se em

82 São vários os números onde encontramos expressões como esta na R.B.E.P. Em uma delas Luiz Ciulla (1947) escreve sobre Menores anormais do caráter, um texto onde o autor explica como são os “anormais” e quais as suas características. É um texto sectário e preconceituoso (Revista B. E. P, 1947, n.º 27).

83 SANTA CATARINA. **Decreto n.º 3.735**. 1946. Artigos 160º, 285º, 286º, 629º, 635º.

84 Dados apresentados no Anexo 2. A Constituição da República Federativa do Brasil. Quadro comparativo. 1946, 1967, 1969, 1988. Senado Federal, Secretaria de Documentação e Informação. Subsecretaria de Edições Técnicas. Centro Gráfico. Brasília. 1996.

85 SANTA CATARINA. **Decreto n.º 3.735**. 1946. Artigo 171º.

conta que muitas crianças faziam longos trajetos e mesmo sacrifícios para atenderem aos seus deveres.

Importante notar que o Regulamento proibia os professores de mandarem trabalhos extraordinários para os alunos executarem em casa, a título de punição. Nenhuma penalidade podia ser aplicada ao aluno, ainda que houvesse solicitação ou autorização por parte dos pais ou responsáveis. Os professores deveriam ter em vista que a disciplina não poderia ser baseada em recompensas e castigos, mas baseada, sobretudo, na sua ação pessoal, no seu esforço, na sua compostura. Ao diretor ou aos professores era expressamente proibido o uso de castigos físicos, podendo inclusive os mesmos serem afastados se os aplicassem⁸⁶.

A leitura de minutas, ofícios, circulares emitidos na década de 40, aponta uma ligação muito estreita entre educação e saúde; campanhas contra lepra, tuberculose⁸⁷ e outras doenças, por exemplo, eram realizadas pelo Ministério da Educação e Saúde. O Regulamento incorpora em seu bojo a discussão sobre o excessivo cuidado com a limpeza corporal e com a saúde pública, tanto que incentiva as crianças a criarem, em suas unidades escolares, grupos intitulados Pelotão da Saúde.

Neste período vimos professores e diretores sendo chamados a executarem outra atividade que não o ensino da forma *stricto sensu*. Caberia-lhes zelar constantemente pela posição correta dos alunos, pois a questão da compostura e das atitudes afetava também a saúde, além da estética. Por conseguinte, deveria haver um esforço no sentido de proibir os alunos de:

- a) merendarem nas salas de aula;
- b) merendarem com as mãos sujas;
- c) embrulharem os lanches em jornais ou colocá-los no bolso;
- d) aglomerarem-se e fazerem paradas nos mictórios;

86 SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigos 199°, 204°, 208°, 215°, 339°, 341°, 348°, 358°, 451°.

87 Em seu texto **Perspectiva histórica dos ideais de educação no Brasil**, Raul J. Bittencourt (1946) denuncia que era admitida a volta do professor tuberculoso à atividade, sob o pretexto de que o prazo normal de licença se acha esgotado. E afirmava: “*parece incrível, mas em nossos dias ainda tais casos ocorrem. Urge, pois, a decretação de leis contra a propagação da tuberculose, que ultimamente se tem alastrado de modo assustador*” (Revista B. E. P., 1946, n.° 20, p.245).

- e) virem para a escola em jejum;
- f) levarem o lápis à boca.

Incentivando ainda a revista diária, diretores e professores verificariam o asseio das mãos, unhas, dentes, orelhas, ouvidos, cabelos e o estado das roupas, com o cuidado para não humilhar os alunos. A Lei ainda tentava garantir o aproveitamento máximo do turno letivo ao proibir que os alunos fossem desviados de seus estudos durante as aulas com interrupção dos trabalhos escolares para o preparo de festas. O que, pelo exposto, deveria ser uma prática na época⁸⁸.

Muitas vezes, e talvez este fosse um fator primordial à época, os aspectos físicos podiam oferecer um índice mais confiável do que os salários para o estabelecimento das alterações no padrão real de vida. À mente e ao corpo têm sido designados atributos e conotações distintos. A mente é canonicamente superior à matéria. Ontologicamente, a mente, o desejo, a consciência ou o ego têm sido indicados como os guardiões e governantes do corpo, e o corpo deve ser seu criado. Mas este esquema tem um corolário crucial: quando, como um servo desobediente, o corpo se rebela, não são os punhos, os pés ou dedos, os ofensores necessariamente considerados culpados, mas as faculdades mais nobres cujo dever era tê-los controlado adequadamente (PORTER, pp. 300-303, 1992).

As formas de controle do corpo aqui percebidas começam primeiramente com a necessidade de auto-controle, depois faz-se associação à educação e à disciplina familiar, pregam a obediência do corpo ao cultivo das boas-maneiras, da decência e do decoro. Assim, controlado o próprio corpo, os alunos passavam a policiar os corpos alheios como maneira de assegurar uma ordem social, moral e religiosa.

Porter (1992, p. 314) afirma:

desde a infância, o treinamento esfínteriano no seio familiar, passando pela escola e o recinto da fábrica, até o exército, o estado trabalha pra produzir súditos dóceis e uma força de trabalho obediente através da disciplina sistemática dos corpos das pessoas.

88 SANTA CATARINA. Decreto n° 3.735. 1946. Artigo 359°.

Nenhuma instituição seria melhor do que a escola para fazer este papel. Como disciplinadora e ampliando suas funções, inculca a obediência física ou a educação corporal como um instrumento para domesticar principalmente as crianças menos favorecidas.

Por conseguinte, concluímos que todo o ensinamento sistematizado sobre o corpo, na escola, extrapola os marcos do próprio corpo e institui uma forma de vir-a-ser, pois esse corpo não é uma máquina, um instrumento, que registra as informações do mundo exterior na forma de decalque. Seus órgãos não são objetos de sensibilidade pura; seu sentir não é um sentir de qualquer corpo animal. Sua especificidade situa-se exatamente no processo relacional homem/mundo, procede da sua existência concreta de sentir, pensar, agir, sonhar, imaginar, desejar, seduzir. O aluno aprende a sentir sentindo o mundo por intermédio do seu corpo. Isto quer dizer que o olho é natural, mas o olhar é socialmente desenvolvido (TEVES, 2002, p. 55).

A discussão que o Regulamento provoca sobre o corpo nos remete de imediato à noção de propriedade privada, e sua inviolabilidade. Há, neste sentido, por parte do texto, uma perfeita adequação à doutrina liberal, e as imposições ganham sentido. Assim, freqüentar a escola não é somente um fazer parte do processo de nacionalização, mas também um estar inscrito no mundo moderno. O ato de não matricular as crianças na escola era punido com os rigores da lei. Era de responsabilidade da Promotoria Pública perante o Juizado de Menores, mover processo para a suspensão do pátrio-poder dos pais ou remoção dos tutores, quando estes, faltando ao dever que lhes incumbia da educação dos menores sob sua guarda, persistissem na recusa de fazê-los freqüentar o curso primário, desde que em idade escolar.

Também seriam passíveis de multa os professores que, sem prévia licença e registro, ministrassem o ensino primário ou pré-primário em classes, individualmente, no domicílio do aluno, ou por qualquer outra forma, seja permanente ou transitoriamente, em caráter fixo ou ambulante. Seria passível de igual pena a pessoa natural ou jurídica que cedesse, a qualquer título, residência ou recinto, seja ou não de sua propriedade, para o exercício de ensino primário ou pré-primário, em contravenção ao decreto-lei n.º 88 de 31 de março de 1938, ou a este Regulamento. Em se tratando de

sociedade privada, além da multa, ser-lhe-ia cassada a licença para funcionar, se esta dependesse das autoridades estaduais.

A multa seria sempre aplicada ao máximo, se além do exercício clandestino do ensino se apurasse infração às leis federais ou estaduais de nacionalização. Mensalmente, os diretores de grupos escolares e os professores de Escolas Isoladas estaduais e municipais enviariam aos inspetores escolares de sua circunscrição os nomes dos pais responsáveis por crianças em idade escolar que, por aqueles intimados a fazer a matrícula ou tornar efetiva a frequência exigida pelo Regulamento, não tivessem cumprido essa obrigação dentro dos prazos legais. Era a legalização da perseguição aos estrangeiros⁸⁹.

As Escolas Reunidas e Isoladas poderiam ser masculinas, femininas ou mistas. As Escolas Reunidas e Isoladas masculinas eram, sempre que possível, regidas por professores, e as femininas e mistas por professoras ou professores. As Escolas Isoladas existiam em maior número. O Regulamento fixava a distância de três quilômetros, pelo menos, entre essas. Deveriam possuir 40 crianças em idade escolar, das quais 20, no mínimo, em idade escolar obrigatória. Não poderiam ser mantidas Escolas Isoladas com matrícula inferior a 25 alunos, dos quais 15, no mínimo, em idade obrigatória, e seriam extintas as que acusassem média inferior a 18 alunos durante três meses consecutivos.

Em que pese o critério para fechamento das Escolas Isoladas previsto no Regulamento, a literatura educacional do período registra justamente o contrário: no auge do processo de expansão da escola primária. A escola viu-se obrigada a promover o desdobramento dos turnos para atender a demanda, chegando, em alguns momentos, a adotar 4 turnos.

Para a instalação de Escolas Isoladas e Escolas Reunidas era condição essencial a verificação, pelo Inspetor Escolar:

- a) a existência de prédio, mobiliário escolar e residência para professor na localidade;
- b) a cessão gratuita ou doação do prédio, mediante escritura legal;

⁸⁹ Ibid., Artigos 635°, 636°, 639°, 643°. Na Constituição de 1946, este é contemplado no Artigo 166, que afirma ser a educação um direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

- c) a inexistência em um raio de três quilômetros, de escola municipal ou escola estadual;

As Escolas Isoladas ou Reunidas nas zonas rurais seriam criadas de preferência onde a municipalidade ou a iniciativa privada favorecessem a sua instalação, comprometendo-se a organizar e a custear o serviço de transporte dos alunos, o que demonstra claramente o vínculo do ensino primário com o poder municipal⁹⁰.

Mesmo sugerindo que as Escolas Isoladas ficassem sob responsabilidade dos municípios, o Regulamento estabelecia que a administração do ensino primário deveria ser proporcionada pelos poderes públicos, de qualquer âmbito, ficando livre à iniciativa particular. Para tanto, a Constituição Estadual de 1947, tratou, no artigo 176, de afirmar a obrigatoriedade no ensino primário, do ensino cívico e da educação física; a equiparação dos estabelecimentos particulares de ensino normal e primário aos oficiais do Estado⁹¹. Os estabelecimentos particulares de ensino primário, além do disposto no Decreto-lei n.º 88 de 31 de março de 1938, e no Regulamento do Ensino Primário de 1946, ficaram sujeitos ao registro prévio, mediante preenchimento de algumas condições, entre elas o fato de ser o estabelecimento dirigido por brasileiro nato.

O Regulamento exigia, ainda, para o funcionamento de instituição privada os interessados deveriam apresentar prova de serem brasileiros natos os professores da Língua Nacional, Geografia, História da Civilização e do Brasil e de Educação Moral e Cívica, em todos os cursos. Os diretores ou professores de escolas particulares, sem diplomação oficial, ou desprovidos de certificado de professor provisório, ficavam obrigados aos exames previstos no Regulamento⁹².

O Regulamento pretendia dar conta de minúcias e sua imposição aos envolvidos no processo educacional. Como forma de organizar a escola, esse procurou criar grupos auxiliares⁹³ que dessem sustentação a esta “nova” escola que se gestava. Criava-se diversificadas associações:

90 Ibid., Artigos 382º, 383º, 388º, 392º.

91 SANTA CATARINA, **Constituição** (1947), p.25.

92 SANTA CATARINA. **Decreto n.º 3.735**. 1946. Artigos 420º, 422º, 425º.

93 Orlando Ferreira de Melo (1956), faz comentários sobre a Monografia A educação em Santa Catarina. Ali o autor relata que o Decreto n.º 2.911, que institui as associações auxiliares da escola (Liga pró-língua nacional, Jornal Escolar, Clube Agrícola, etc.) é severamente criticado por ser: “*uma determinação*

- a) – Liga pró-língua nacional;
- b) – caixa escolar;
- c) – cooperativa escolar;
- d) – clube agrícola;
- e) – pelotão de saúde;
- f) – biblioteca escolar;
- g) – jornal escolar;
- h) – clube de leitura;
- i) – liga da bondade;
- j) – círculo de Pais e Professores⁹⁴;
- k) – orfeão escolar.

A Secretaria do Interior, Justiça, Educação e Saúde aprovou sugestões encaminhadas após reunião de Inspectores Escolares, realizada em 1951, na Capital do Estado. Entre outras medidas, tornou a existência das associações auxiliares da escola obrigatórias, em todo os estabelecimentos de ensino, principalmente a Liga Pró-língua Nacional nas zonas de nacionalização. As demais ficavam a critério do Inspetor Escolar. Adotou-se como critério ser “preferível haver poucas associações em atividade

centralista e autoritária, visando a chamada ‘escola nova’ que, sem ser compreendida no seu verdadeiro sentido, devia ser posta em prática, imediatamente, pelos professores, revogadas as disposições em contrário. Decretou-se a criação das atividades extracurriculares ‘com modelo pré-fixado de estatutos, atas, fichas, programas de atividade. Fazia-se, apenas, a substituição da fórmula tradicional que definia a escola, por uma nova fórmula, tão essencialmente formal quanto a primeira’. ‘As associações entraram, daí por diante, em plena fase de rotina, estiolando-se, desvitalizando-se’. Decretando-as, fez-se delas ‘algo imposto à escola e não criado pela escola’. ‘Houve, pois, na tentativa de renovação da escola em Santa Catarina, uma confusão entre o espírito da escola ativa e a tendência centralista e autoritária de administração dos serviços de educação” (R.B.E.P., 1956, n° 61, pp. 93-94).

94 Félia Boisson Cardoso em seu artigo **O Problema da repetência na escola primária**, defende que atrair os pais ao seio da comunidade escolar, chamando-os a cooperar na obra da educação, ainda é função da escola. “No interior, há maior estabilidade; as caras são todas familiares, um estranho é notado. Tem-se a impressão de um enorme clã e os cenários se tornam conhecidos como os móveis da casa. Vive-se em torno de montanhas, árvores, frutos, flores, rios e cachoeiras” (R.B.E.P., 1948, n° 35, p. 84).

permanente e produtiva do que muitas que não cumpram a sua finalidade”, sob a ótica dos inspetores⁹⁵.

É interessante perceber que as organizações auxiliares permaneceram durante anos no interior da escola e muitas foram incorporadas à ela como se sempre fora assim e não se soubesse fazer diferente, a exemplo do Círculo de Pais, transformado em Associação de Pais e Professores na década de setenta com novo caráter.

Quanto às Bibliotecas Escolares, nos documentos pesquisados, não despontam como diretrizes do governo, desde a década de 40. Ficaram e ficam ainda hoje à mercê da bondade dos doadores, ou como são chamados atualmente em Florianópolis: “anjos de biblioteca”, que ao limparem as prateleiras de casa, doam o que não serve: livros, revistas, enciclopédias para as escolas “pobres” mais próximas de sua residência. Nas zonas rurais, o Regulamento franqueava o acesso aos pais dos alunos ou a outras pessoas que desejassem freqüentá-las, favorecendo, desse modo, a aproximação entre a escola e comunidade.⁹⁶

A gratuidade do ensino primário, um preceito da Constituição Federal e Estadual⁹⁷, estava reafirmada no Regulamento. Todavia, o regulamento incentivava a organização de caixas escolares, compostas de doações dos pais ou responsáveis pelos alunos. Essas caixas, de existência obrigatória nos estabelecimentos de ensino primário estaduais e municipais e subordinadas ao Departamento de Educação, tinham por fim fornecer merenda, roupa e calçado aos alunos pobres dos estabelecimentos⁹⁸.

De importância para o andamento da escola, as reuniões pedagógicas tinham por finalidade o aprimoramento das técnicas didático-pedagógicas e a ampliação da cultura do professor, por meio de palestras, aulas, demonstrações de processos de ensino ou conferências, que segundo os inspetores, traziam contribuições valiosas ao ensino. Eram membros das reuniões pedagógicas mensais: Inspectores Escolares, Auxiliares de

⁹⁵ SANTA CATARINA, **Portaria n° 117**, 1951.

⁹⁶ SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigos 472°, 500°, 502°, 425°.

⁹⁷ SANTA CATARINA, **Constituição** (1947), p.25.

⁹⁸ SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigos 583°, 622°. Na Constituição de 1946, este garantia no Artigo 168, que a legislação do ensino adotará os seguintes princípios: I – o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional; II – o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos.

Inspeção, Diretores e Professores de grupos escolares, Professores Substitutos, Professores de Escolas Isoladas estaduais e municipais. Para os professores de grupos escolares, essas reuniões realizavam-se no segundo sábado letivo de cada mês, com exceção do mês de julho, quando aconteciam no primeiro sábado letivo. Eram efetuadas dentro do período escolar podendo, porém, ser solicitado o comparecimento dos professores fora do seu horário de trabalho. Os professores de Escolas Isoladas reuniam-se em local e hora previamente determinados, agrupados de acordo com as possibilidades locais. O comparecimento do professor às reuniões pedagógicas mensais⁹⁹ era considerado horário de efetivo trabalho.

Elpídio Barbosa recomendava, por meio de circular, aos diretores de estabelecimento de ensino, temas para a reunião pedagógica por meio de circular, como podemos observar:

Dou, abaixo, por cópia, ata da reunião pedagógica, realizada em grupo escolar: com a palavra a Sra. Diretora lembrou ligeiramente observações que foram feitas quando em visita às salas de aula. Como o ditado diz: não se deve perder o tempo porque é do tempo que é feita a vida, chamou a atenção das Sras. Professoras que na sala de aula, durante o expediente, se ocupam em trabalhos alheios aos ensino. As 4 horas de expediente que fazemos no grupo são mais do que sagrados na nossa missão de educar. É o exemplo que fala ao aluno, e assim sendo, a professora deve se abster de tais serviços, porque não há item no Regulamento que diga respeito ao preenchimento de boletins, fichas de chamadas, correção de cadernos, trabalhos manuais, dentro do expediente., Não fica bem, e mesmo os alunos, notam o desapontamento da professora, quando surpreendida em tais situações. Mais consciência no cumprimento de obrigações inerentes ao cargo que ocupa. Quanto aos cadernos, observou, o seguinte: Todas as crianças devem ter os cadernos necessários e encapados com ordem. Não há justificativa para os cadernos com os exercícios sem correção. Não pede-se exercícios em quantidade, mas sim qualidade. A nota acompanhada

99 Ibid., Artigos 649°, 650°, 655°, 656°, 659°, 670°.

da rubrica da professora deve figurar na margem. O cabeçalho é completamente dispensável depois do primeiro exercício. Fiscalizar o aluno quando no trabalho chamando a atenção quando preciso. Aproveitar também o material escolar principalmente os que recebem da caixa. Quanto as associações não está satisfeita, elas apenas existem. É preciso que desenvolvam mais atividades. Pediu então a professora encarregada da Liga Pró-língua Nacional a palavra, lembrando às sras professoras a cooperação na feitura dos alunos¹⁰⁰.

Chamava ainda a atenção para as práticas realizadas em classe, o que provavelmente interferia nos seus planos de aula, atividade que o Departamento de Educação acompanhava através do grupo de Inspetores de Ensino. As reuniões pedagógicas para os professores de Escolas Isoladas eram de frequência obrigatória também aos professores municipais.

Aconteciam anualmente três reuniões pedagógicas: uma no início do ano letivo, outra logo após as férias de inverno e a terceira antes dos exames finais. Nenhuma medida de ordem geral deliberada em reuniões pedagógicas seria posta em prática sem a necessária anuência do Departamento de Educação¹⁰¹.

Em relação ao ensino, o Departamento de Educação recomendava que os planos de aula fossem usados como meios eficientes à dinâmica educacional. Deveriam ser descritos os rumos traçados à orientação do ensino. Tudo deveria ser anotado. Os inspetores solicitavam a colaboração dos professores para que os comunicados não fugissem da realidade dos seus ambientes e fossem temas decorrentes do seu próprio trabalho escolar. Sugeriam ainda que ninguém se escusasse de dizer o que sentia, pois seria aplaudido, ainda que não aprovado¹⁰².

O registro das opiniões é a única intenção democrática constante no Regulamento. No entanto, era necessário coragem para se emitir qualquer tipo de

100 SANTA CATARINA, **Circular n° 18**, 15 de junho de 1946.

101 SANTA CATARINA, **Plano de Trabalho 1950**, 1949. pp.19-23.

102 SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigo 683°.

manifestação dele discordante ou das práticas dos diretores ou inspetores, comportamento que se repetia nas unidades públicas e particulares

Com riqueza de detalhes, para os estabelecimentos de ensino mantidos pelo Estado e pelo Município, o uniforme consistia: para os professores: terno de casemira azul marinho, paletó tipo jaquetão, gravata preta, colarinho branco; para as professoras: costume de seda azul marinho, saia, casaquinho desta fazenda, blusa branca tipo esporte. Era obrigatório, sem ônus para o Estado, o uniforme para os professores de Educação Física, obrigação esta estendida de ensino público ou particular¹⁰³.

Era imperativo o uso do uniforme diário para os discentes nos estabelecimentos de ensino primário. Para os meninos: blusa branca tipo esporte com manga comprida e punho virado, bolsinho no lado esquerdo com as iniciais do educandário, calça azul marinho, cinto da mesma fazenda com fivela de metal branco, boné branco tipo bibi. Para as meninas: blusa branca tipo esporte com manga curta e punho virado, bolsinho no lado esquerdo, com as iniciais do educandário, saia azul marinho pregueada, cinto da mesma fazenda com fivela de metal branco¹⁰⁴.

Também obrigatório nos estabelecimentos de ensino estaduais, municipais e particulares o seguinte uniforme para as aulas de Educação Física¹⁰⁵ constava de: secção masculina: camisa de meia sem manga cor branca, calção azul marinho com elástico na cintura e sapatos de tênis branco; secção feminina: blusa branca tipo esporte com manga curta e punho virado, bolsinho no lado esquerdo, bombacha preta com elástico na cintura e sapatos de tênis branco¹⁰⁶.

O Estado reservaria, a cada ano, para a manutenção e desenvolvimento de seus serviços de ensino primário, a quota-parte das rendas tributárias de impostos, fixadas no convênio estipulado através do Decreto-lei Federal n°. 4.958, de 14 de novembro de 1942. Os recursos destinados ao ensino primário pelos municípios, por força do referido

103 Ibid., Artigos 685°, 687°, 690°,

104 SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigo 691°.

105 O Governo do Estado de Santa Catarina, tendo em vista o Decreto lei federal n°. 8.529, de 2 de janeiro de 1946 - Lei Orgânica do Ensino Primário, incorpora ao programa para os estabelecimentos de ensino primário do Estado de Santa Catarina o de Educação Física organizado pelo INEP. (SANTA CATARINA, **Decreto n° 181**, de 16 de março de 1948).

106 SANTA CATARINA. **Decreto n° 3.735**. 1946. Artigo 693°.

convênio, podiam ser incorporados à dotação estadual, ou ter aplicação direta, segundo os acordos estipulados entre os municípios e a administração estadual¹⁰⁷.

Embora evocasse o Decreto de 1942, o artigo 127 da Constituição Catarinense garantia no orçamento de uma percentagem da receita estadual para a construção de casas populares e, ainda, no mínimo 20% para a manutenção e desenvolvimento do ensino, inclusive para auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de materiais escolares e assistência alimentar, além de 1% para amparo à maternidade e à infância e 5% para os serviços de assistência e saneamento rural¹⁰⁸.

Com a edição, em 1946, da Lei Orgânica do Ensino Primário do Estado de Santa Catarina, do Regulamento para os Estabelecimentos de Ensino Primário e da Constituição Federal e posteriormente a Constituição Estadual em 1947, buscava-se assegurar escola obrigatória para crianças de 7 a 12 anos e com os cursos complementares “ganhar” dois anos de escolarização para os adolescentes antes de ingressarem no mercado de trabalho¹⁰⁹, geralmente aos 14 anos.

Nos documentos do Ministério da Educação e Cultura, o intervalo dos 12 aos 14 anos era considerado, para os moradores das cidades, um hiato nocivo. Nessa fase, as crianças sem escola, sem ocupação e muitas vezes sem a atenção diária dos pais, que trabalhavam fora, seriam presas de vícios que o ócio, a vadiagem, a rua e as más companhias geravam. Segundo orientação do MEC não seria tarefa intransponível acolher essas crianças em duas séries primárias, em prosseguimento ao curso primário fundamental. Esse programa ganhou força a partir de 1958, quando se procurou oferecer aos pré-adolescentes atividades em oficinas de artigos industriais¹¹⁰.

107 Ibid., 1946. Artigos 735° 736°.

108 SANTA CATARINA, **Constituição** (1947), p.21.

¹⁰⁹ Dado válido para a zona urbana, uma vez que era preestabelecido que, quanto às populações rurais, pois segundo M. A. Teixeira de Freitas (1946) “*o ensino vocacional de um ou dois anos, pós-primário, seja ministrado em granjas anexas às próprias escolas primárias, de sorte que os alunos destas já possam ter, nessas granjas, sua iniciação ao trabalho. Assim, os egressos do curso fundamental comum, organizados em Clubes de trabalho, continuarão mais facilmente seu tirocínio didático, mas dedicando-se já então, a atividades agrícolas remuneradas, que terão por objeto a formação profissional durante um ou dois anos., Quanto aos jovens residentes fora do alcance da escolar primária comum, o seu ensino profissional se fará a partir dos 11 anos, - como ficou dito -, nos internatos rurais a que serão recolhidos para receber o ensino fundamental desde logo articulado como o ensino profissional*” (Revista B. E. P., 1946, n.º 20, p.195).

¹¹⁰ BRASIL, **Documenta** n° 27, julho de 1964. p.8.

Da idéia inicial de preencher o hiato nocivo nas pequenas cidades, incapazes de manter o ginásio, caminhou-se para uma aplicação mais geral, respaldando um crescente anseio pela aquisição de conhecimento por parte dos jovens. Excluído o ginásio, por falta de professores e de recursos, os estados poderiam oferecer mais dois anos de estudos, em classes anexadas aos grupos escolares, regidas por normalistas¹¹¹.

A idéia de administrar, reger e dirigir tudo nos “mínimos detalhes” evidenciada pelo Regulamento, suscita uma contradição, ao demonstrar sua característica controladora num momento em que se trazia à pauta projeto de Redemocratização do País, ou seja, pós Estado Novo, com um Presidente eleito.

Neste momento resgatamos a fala de Schwartzman (2000, p. 281):

É possível que uma das principais heranças dos tempos do Estado Novo na área educacional tenha sido um conjunto de noções e pressuposições que, desenvolvidas naquele contexto, adquiriram o caráter de verdades evidentes para quase todos, independentemente de seu lugar nos debates políticos e ideológicos que a questão educacional tem gerado. Elas incluem a noção de que o sistema educacional do país tem de ser unificado seguindo um mesmo modelo de Norte a Sul; de que o ensino em línguas maternas que não o português é um mal a ser evitado; de que cabe ao governo regular, controlar e fiscalizar a educação em todos os seus níveis; de que todas as profissões devem ser reguladas por lei, com monopólio ocupacional estabelecido para cada uma delas; de que para cada profissão deve haver um tipo de escola profissional, e vice-versa; de que ao Estado cabe não só o financiamento da educação pública, como também o subsídio à educação privada; e de que a cura dos problemas de ineficiência, má qualidade de ensino, desperdício de recursos etc., reside sempre e necessariamente em melhores leis, melhor planejamento, mais fiscalização, mais controle.

¹¹¹ Ibid., p.8.

A falta de discernimento sobre a autoria do discurso - se de Schwartzman (2000) ou de Capanema - , nos deixa a certeza de estarmos diante de um País profundamente autoritário, daí o caráter normativo, prescritivo, amedrontador e fascista do Regulamento.

Ao nos determos a um período anterior ao da confecção do Regulamento, percebemos que na cruzada contra os colonos, e em favor da nacionalização do ensino, os Inspectores de Ensino, auxiliados pelo exército, buscavam no dia a dia mecanismos de proibir determinadas atitudes e obrigar a incorporação de outras. Como um retrato da demanda pela nacionalização do ensino, o Regulamento torna-se um receituário construído no cotidiano e na prática autoritária dos Inspectores de Ensino.

Schwartzman (2000) afirma que se o processo de nacionalização de ensino não desse certo era porque as leis não eram boas, não havia fiscalização e nem controle. Portanto, o Regulamento vinha preencher essas lacunas, perdurando até 1963, quando foi editado outro Regulamento em função da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O Governo Federal editou a referida Lei e o Estado apressou-se em cumpri-la através do Regulamento, instrumento bem estruturado onde os atores de sua construção e responsáveis pela execução eram membros da comunidade escolar, de extrema confiança do Governador do Estado e pertencentes a carreira de Inspeção de Ensino. Como já afirmamos, quando necessário podiam contar com o auxílio do exército.

O Regulamento para o Ensino Primário de Santa Catarina era uma compilação de todas as Leis e Decretos editados antes de 1946, que tentaram dar conta do processo de nacionalização do ensino e da ameaça que esse representava a autonomia sob a qual funcionavam as escolas privadas. Com esse instrumento buscou-se a centralização e controle de ensino pelo Estado, concretizado através de uma série de medidas, como a proibição do uso da língua estrangeira nos estabelecimentos escolares, a criação da Superintendência Geral do Ensino e da Inspeção Geral das Escolas Particulares e a Nacionalização do Ensino (CAMPOS, 1999, p. 157).

Assim como afirma Campos (1999, p. 158)

a regeneração da nação e a moralização das massas viriam de uma educação voltada para o trabalho e para a vida pública. Essa tarefa fez a

função da escola avançar para além dos limites restritos à transmissão de conhecimentos, para alcançar um tipo de formação que atingiria a totalidade do indivíduo.

A escola nesse contexto, substituiu a família na responsabilidade da aprendizagem da criança. A docência, principalmente nas colônias, antes exercida por professores, muitas vezes, imigrantes ou desses descendentes, passou a ser desempenhada por um sujeito estranho à própria comunidade. E se antes as aulas eram ministradas na casa ou na igreja, com o Regulamento essas seriam ministrada em local próprio, construído pelo Estado e muitas vezes sob severo regime disciplinar, e uma vigilância permanente, não somente dos alunos e pais indiretamente, mas sobretudo dos professores.

2.4. Formação docente¹¹²

Sem a pretensão de esgotarmos aqui a discussão acerca da formação docente no período, mas tão somente entendermos como, naquele momento histórico, a reformulação física da escola, que deixava de ser na casa do professor para ganhar contornos mais definidos em construções feitas e mantidas pelo poder público, era acompanhada por uma mudança intelectual no perfil de quem exercia essa tarefa.

Como vimos, se antes a tarefa era realizada por pessoas de “boa vontade”, sofria a partir de 1935¹¹³, uma rigorosa inspeção. Era a escola o lugar onde os conteúdos seriam sistematizados pelo poder público, centralizados em Secretarias de Educação, com uma vigilância impiedosa dos Inspectores de Ensino, tarefa para a qual não bastava a “boa vontade”, já se espreitava a competência profissional.

Percebe-se assim, que a docência ganhava *status* na proposta de formação da nação brasileira. Para suprir a demanda advinda do projeto de nacionalização, fez-se necessário à criação de políticas de formação. Substituir os professores nas áreas coloniais que não dominassem a língua portuguesa. O problema suscitado é que nem sempre os professores estavam dispostos a saírem do conforto de seus lares nas cidades e, se embrenharem para o interior do Estado.

¹¹² Sobre isto o editorial da R.B.E.P. comenta: “*O grau de desenvolvimento atingido pelos nosso sistema educacional reclama elevado padrão intelectual e técnico do professorado e conseqüentemente medidas eficazes relativas ao problema da formação do pessoal docente. Sempre existiu a tendência para exigir determinados requisitos dos candidatos ao magistério, que se restringiram inicialmente à condição fundamental de conhecimento da matéria a ser lecionada. A nova compreensão do processo educacional, aumentando e tornando mais complexas as tarefas inerentes às escolas, imprimia rumos diversos à preparação dos docentes. Tornou-se necessário ministrar aos futuros mestres os ensinamentos indispensáveis ao exercício da profissão em curso regularmente organizados. Não mais se admite o empirismo e, portanto, cumpre impedir que a educação e o ensino fiquem entregues aos autodidatas e egressos ou desajustados de outras profissões*” (Revista B. E. P., 1947, n.º 28, p. 369).

¹¹³ O **Decreto n.º 713**, de Nereu Ramos rezava:

Art 1º - um sistema educacional público gratuito abrangendo o ensino pré-primário, fundamental comum, supletivo, secundário e vocacional para o preparo completo do magistério primário e secundário.

Art 5º As atuais escolas complementares passam a ser denominadas escolas normais primárias , com o fim de prepararem professores para as zonas rurais, contendo um curso, como até então de três anos.

Art 7º as escolas normais primárias continuarão a regerem pelos Regulamentos em vigor até a elaboração do código de educação do Estado (SANTA CATARINA. **Coleção de Leis Decretos Resoluções e Portarias**. FUNDO – AL. B. SÉRIE – 2 D. J SUB-SÉRIE -2.1 LEIS – 1935. DECRETO N.º 713).

Para além de conteúdos pré-fixados, turmas separadas, agora fazia-se necessária a união de meninos e meninas nas mesmas classes, provas finais com a presença de um inspetor ou alguma autoridade que podia ser o delegado ou outro professor, a rigidez das escriturações escolares, era com a centralização da política educacional. A educação pública deixava de ser uma questão “singular” da área colonial em que estava inserida ou do Estado. Impunha-se, principalmente a partir de 1946, como uma das grandes questões nacionais.

No texto intitulado **O problema de formação do magistério**, Anísio Teixeira (1966) afirma que a educação nacional tinha um problema interno: a existência de dois sistemas escolares. Um destinado à formação da elite, compreendendo a escola secundária acadêmica e as escolas superiores. Outro, destinado ao povo e, na realidade, à classe média emergente, abarcando as escolas primárias e as escolas médias vocacionais, sob o controle, desde 1834, dos governos provinciais ou locais e mais tarde, com a federação, dos governos estaduais. Os dois sistemas eram separados e independentes, o que contribuía para a sua subordinação a diferentes áreas do poder público. O sistema destinado à elite era federalizado, e o sistema que atendia a população, em particular a classe média, era estadual ou municipal¹¹⁴.

Anísio Teixeira (1966) relata que os sistemas estaduais eram fundamentalmente de manutenção pública, e nestes encontravam-se as escolas vocacionais femininas e as escolas normais de formação do professor primário. A mudança na formulação de quatro anos de educação primária nas cidades e três anos na zona rural¹¹⁵ iria refletir-se na formação do magistério primário, com a criação das escolas normais regionais, com um curso de formação do magistério reduzido apenas ao primeiro ciclo do curso secundário. Entende que o País afastava-se do modelo anterior de escolas primárias, com cursos elementares e complementares de 6 a 8 anos de estudos e escolas normais com o seu curso equivalente, em extensão, ao da escola secundária, quando passou a

¹¹⁴ BRASIL, **Documenta** n° 62, novembro de 1966, p.5.

¹¹⁵ Em 1952, a mensagem presidencial contemplava a educação e na oportunidade era feito um exame na matrícula escolar, chegando-se à *“conclusão de que a zona rural, por onde se distribuem cerca de 30 milhões de brasileiros, está sofrendo uma acentuada crise de assistência educacional. Com efeito, apenas 38% das crianças matriculadas no curso primário pertencem às zonas rurais, enquanto cerca de 70 % das crianças brasileiras ali se encontram”* (R.B.E.P., 1952, n° 45, pp. 210-211).

adotar uma política de educação popular reduzida, com professores também de preparo reduzido¹¹⁶.

Ainda segundo Anísio Teixeira (1966) a Escola Normal de formação do magistério primário foi a que encontrou mais dificuldade para deixar-se assimilar pelo sistema federal, visto não possuir paralelos anteriores. Como o seu curso era pós-primário e se estendia por sete anos, as escolas normais equipararam o ciclo inicial de 4 anos ao primeiro ciclo ginásial de controle federal, mantendo como vocacional apenas o segundo ciclo. Esse ciclo vocacional foi então considerado similar aos cursos técnicos das escolas federais, embora estas não oferecessem tal modalidade de curso até 1946.

Frente a pressão social para a fusão dos dois sistemas, estadual e federal, comenta Anísio Teixeira que uma lei federal de 1946 (promulgada no período ditatorial) revogou o dualismo educacional, legislando indiscriminadamente sobre o sistema educacional, do primário ao superior. Na década de 50, outra lei federal completou a integração, dispondo sobre a equivalência de todos os cursos médios, convertendo-os em passaporte de acesso ao ensino superior. Neste grupo de cursos incluía-se o curso Normal. Estava, deste modo, dado o passo para a sua descaracterização como curso vocacional de habilitação ao magistério primário e transformação em mais uma modalidade de curso para acesso à universidade (Faculdade de Filosofia). Perdeu-se o antigo propósito e a caracterização de escola vocacional. O mesmo sucedeu com as escolas normais regionais de 4 anos de estudo, que adaptaram seu currículo ao do primeiro ciclo do curso secundário, considerando-se equivalentes ao ginásio¹¹⁷.

Na década de 60, já constituídos os Conselhos Estaduais de Educação nos estados, foram realizados exames de suficiência para suprir a falta, a título precário, de profissionais habilitados para o exercício do magistério. Os respectivos exames de suficiência eram realizados em Escola Normal ou Instituto de Educação oficial,¹¹⁸ credenciados pelos Conselhos de Educação¹¹⁹.

¹¹⁶ BRASIL, *Documenta* n° 62, novembro de 1966, p.7.

¹¹⁷ *Ibid.*, p.9.

¹¹⁸ A mensagem presidencial de 1952 constatava a precária situação do professorado primário. “*Dos 78.000 professores em exercício em 1943, 31.000 não possuíam formação adequada. Nessa época, não eram portadores de diploma de normalista 90% dos professores do Território do Acre, 74% de Santa Catarina, 65% do Rio Grande do Sul, 60% do Paraná, 59% do Maranhão, 58% do Rio Grande do norte,*

Em Santa Catarina a formação do magistério foi regulada pela Lei Orgânica Estadual do Ensino Normal de 1946. A partir daí a formação pedagógica passou a ser ministrada por diferentes estabelecimentos de ensino: Instituto de Educação¹²⁰, Escola Normal e Curso Normal Regional¹²¹. E com o Decreto n° 3.682 de 1946, do interventor Udo Deeke, foi expedido o programa para os cursos normais.

Os Institutos de Educação, além dos cursos próprios da Escola Normal, ministravam também o ensino de especialização do magistério e de habilitação para administradores escolares de grau primário. As Escolas Normais seriam o lugar para dar o curso de segundo ciclo desse ensino e do ciclo ginásial do ensino secundário que formava escolares aspirantes a níveis mais elevados de instrução, e que necessariamente não seriam professores. Já o Curso Normal Regional seria destinado tão somente para administrar o primeiro ciclo de ensino normal¹²². Interessante verificar que a carreira de formação do professor era longa: começava no regional – 4 anos – passava pelo normal – 3 anos e poderia terminar na Faculdade de Filosofia – 4 anos. Ou seja, praticamente um professor poderia estudar 11 anos.

O Curso Normal Regional habilitava seus egressos – Regentes de Ensino Primário – a exercerem atividades docentes em Escolas Isoladas e em Escolas Reunidas. Este curso substituiu os antigos cursos complementares. Assim, destinava-se a formar

56% do Goiás e Ceará, 54% de Pernambuco, 51% do Piauí e Paraíba, 49% do Espírito Santo e 43,5% de Alagoas” (R.B.E.P., 1952, n° 45, p.211).

Para enfrentar a situação, o Ministério da Educação e Saúde, através do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, ficou com a responsabilidade de fazer executar um plano de ampliação da Rede de ensino primário e normal e de aperfeiçoamento do professorado, em cursos locais e no Distrito Federal, através de acordos fixados com os Estados (R.B.E.P., 1952, n° 45, p.211).

¹¹⁹ BRASIL, **Documenta Índice Numérico dos Pareceres do Conselho Federal de Educação**. 1962.p.6.

¹²⁰ Cf. LEAL, Elisabeth Juchen Machado. **Instituto Estadual de Educação: a erosão da ordem autoritária**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1989.

¹²¹ Segundo Lourenço Filho (1948), no texto **Da cooperação dos municípios com o Estado em matéria de educação**, “para o provimento das escolas de muitos pontos do interior, e, em especial, das escolas rurais, será necessário, portanto, que haja outros centros de preparação do magistério, de organização mais simples, de custeio mais econômico, tal como, alias, já o prevê a Lei Orgânica do Ensino Normal. Sem esses cursos normais regionais, que possam servir a grupos de quatro, de seis, de outro município, e dentro dos quais se recrutem os seus próprios futuros mestres, será inútil pensar em professores devidamente preparados e estáveis. O problema não é original nosso, nem a solução é brasileira, o problema é universal e a solução é também de numerosos países, que a tem posto em prática, com bons resultados” (R.B.E.P., 1948, n° 35, p. 14).

¹²² SANTA CATARINA, **Decreto n.º 257**, 21 de outubro de 1946.

professores para a zona rural, embora a maioria se localizasse em evoluídos centros urbanos; seu currículo, em conseqüência de uma determinação centralista, nada tinha de adaptação à realidade regional. Contribuíram, contudo, para dar uma formação especializada ao professor e diminuir o número de professores leigos – sem formação pedagógica – em exercício nas escolas catarinenses (FIORI, 1991, p. 148).

O Ensino Normal no Estado era ministrado em dois ciclos. O primeiro compreendendo o curso de regente de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em três anos. Compreendia ainda cursos de especialização para professores primários e cursos de habilitação a administradores escolares do grau primário¹²³.

O Decreto-Lei n° 257, de 21 de outubro de 1946, veio dar nova oportunidade aos alunos do Curso Complementar, estabelecendo no artigo 102 que os diplomados pelos antigos Cursos Complementares (dois anos) teriam assegurada a matrícula na 3ª série do Curso Normal Regional. Os cursos iniciaram o seu funcionamento em 1947 e tinham em sua constituição os termos do decreto-lei federal n° 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Em Florianópolis, durante o ano de 1947, o curso funcionou no Grupo Escolar José Boiteux, no bairro Estreito¹²⁴.

Na década de 50, em Santa Catarina, os planejadores educacionais estavam diante de um quadro em que a pressão social pelo ensino secundário, propedêutico ou semiprofissionalizante, se aproximava do mesmo teor em relação ao ensino primário. Estudantes de famílias da alta administração e de comerciantes prósperos buscavam qualificação além do nível primário em centros urbanos como Rio de Janeiro, Porto Alegre, Curitiba. Outros ainda em seminários religiosos (LAGO, 1993, p. 45).

Para o magistério, Lago (1993, p. 45) afirma:

O recrutamento de professores para o magistério primário se escudava numa tradição de processos práticos e de normas orientadoras. Encontrava no elemento feminino, como em toda parte, compatibilidade com o que

¹²³ SANTA CATARINA, **Decreto n.º 257**, 21 de outubro de 1946.

¹²⁴ SANTA CATARINA, **Mensagem à Assembléia**, 1948.

Bertrand Russel chamou de “ideal da grande dama.” O magistério primário se constituía, portanto numa extensão desse ideal.

Quanto ao ensino secundário, Lago (1993, p. 45) assegura que o recrutamento de professores tendeu a improvisações, dependendo de fontes de recursos humanos de ordens religiosas e de funções liberais: advogados, contadores, engenheiros, médicos, farmacêuticos, dentistas, enfim, profissionais de prestígio social e mais tradicionais supriam, em grande parte, as necessidades de professores para o ensino secundário.

Em Santa Catarina, somente em meados da década de 50 começou a funcionar, em Florianópolis, um estabelecimento de Ensino Superior voltado para a formação de professores para o ensino de nível médio. Era a Faculdade Catarinense de Filosofia, com as seguintes opções: Filosófica, Geografia, História, Letras clássicas, Letras Neo-Latinas, Letras Anglo-Germânicas e Pedagogia.

As exigências quanto à qualificação do corpo do magistério para este nível de ensino, iniciadas nos anos 50, tornaram-se mais acesas na década de 60, e o atendimento parcial das mesmas correspondeu ao desenvolvimento do sentido mais especializado da docência¹²⁵ (LAGO, 1993, p. 46).

Em 1964, a Comissão do Ensino Normal, a Secretaria Estadual de Educação, submete à apreciação do Conselho Estadual de Educação - CEE o *roll* dos cursos normais regionais que deveriam ser transformados em ginásios normais em 1965, sendo que os professores dos estabelecimentos relacionados fariam o curso de aperfeiçoamento de professores para Ginásios Normais por meio de convênios com o Plano de Metas do Governo - PLAMEG do Estado¹²⁶.

¹²⁵ Para Lourenço Filho (1955), no texto **A formação do professorado primário**, “a concepção da educação primária, a todos oferecida, tal como hoje a entendemos, só surgiu, no entanto, nos três últimos séculos. E, em consequência, o problema da formação do professorado só podia ter tido sua origem e desenvolvimento, também nos últimos tempos” (R.B.E.P., 1955, n° 57, p. 42).

¹²⁶ SANTA CATARINA, **Parecer n° 215/64** de 09 de dezembro de 1964.

3. VÃO SE CONSTRUINDO OS SENTIDOS

No capítulo anterior, afirmávamos que mesmo existindo a mudança, carregamos conosco os vestígios da antiga morada. Estes ficam marcados em nós como cicatrizes difíceis de serem arrancadas ou mudadas. E ainda possuíamos a contradição da História estar nos mostrando que mudamos e que em alguns momentos arrancamos as cicatrizes e plantamos outras.

Acreditamos que estes fatos aconteceram com a Constituição Federal, Constituição Estadual, Leis do Ensino Primário, Regulamento do Ensino Primário, Lei de Diretrizes e Bases e tantas outras editadas a partir de 1946 que foram construindo os sentidos na vida dos sujeitos da época, ainda que não tão imediatamente. Vagarosamente, lentamente, mas, sistematicamente, estas medidas entraram na vida dos moradores do Estado de Santa Catarina e da cidade Florianópolis acabando por constituir não só os moradores como também a ancestral da Rede Municipal de Ensino, da qual somos reflexos hoje.

Mas essa constituição se deu somente com a implementação de medidas com base nos documentos levantados? Para nós a resposta é também. Como sabemos, documentos em si não são nada, não tem representatividade por si mesmos. São construções humanas que necessitamos ler nas entrelinhas, no que está por trás, no que eles silenciam. E, neste caso, é a construção social de uma época, a constituição de uma nova sociedade, de uma nova estruturação e de uma nova forma de capital, no Brasil sob várias formas de representação, e cujo reflexo na educação foi a universalização da escola pública.

A universalização da escola pública é percebida principalmente nas várias conferências¹²⁷ nacionais e internacionais que passaram a ser realizadas por iniciativa do

127 A partir de 1946, como forma de pensar a questão educacional em toda a sua amplitude foram realizadas várias conferências nacionais, internacionais, seminários, mesas redondas tratando do tema. Muitas destas com patrocínio da ONU, Associação Brasileira de Educação, UNESCO e Bureau Internacional de Educação, OEA. Estas foram: 1) MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR - realizada em São Francisco, Califórnia, de 25 de abril a 26 de junho de 1945 (Revista B. E. P, 1947, n.º 27, p. 206). 2) IX CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA - Convocada para o dia 4 de março de 1946 pela Oficina Internacional de Educação (Revista B. E. P, 1947, n.º 30, p. 284). 3) SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO PARA A AMÉRICA LATINA - reuniu-se em Caracas, de 5 de agosto

governo central, por meio de encontros e seminários, e pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – RBEP., que vai disseminar todo o processo de como deveria ser a educação nacional. Neste sentido, a alfabetização passou a ter um caráter universal, mas trouxe consigo o germe da segregação, pois separava a educação da área rural da área urbana. Era importante alfabetizar, mas como afirma Souza (1998, p. 3), “alfabetizados eram aqueles que poderiam se tornar perigosos porque não comprometidos com a propriedade.” Esta preocupação pode ser percebida na apropriação feita pela classe média, que na cidade passou a acreditar que era possível ascender socialmente pelo processo de escolarização.

Podemos afirmar que esse processo de alfabetização passava também por tornar as pessoas menos desordeiras, fanáticas, ignorantes, e menos doentes. Nada melhor do que a escola para fazer o trabalho de colocar “nos trilhos” a massa ou, como dizia Souza, “regenerar por intermédio da educação esta turba.” Por isso, vai ficando cada vez mais claro o porquê da edição do Regulamento do Ensino Primário no Estado, e

a 8 de setembro do ano de 1947 (R.B.E.P., 1948, nº 35, p. 116). 4) XII CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA - (R.B.E.P., 1951, nº 41). 5) SEMINÁRIO INTERAMERICANO DE EDUCAÇÃO PRIMÁRIA - realizou-se entre 26 de setembro e 30 de outubro de 1950, em Montevideu (R.B.E.P., 1951, nº 42, p.109). 6) XIV CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA - Esta foi realizada em Genebra em 1951 (R.B.E.P., 1952, nº 47, p. 102). 7) X CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO - Promovida pela Associação Brasileira de Educação, realizada no Rio de Janeiro de 15 a 29 de novembro de 1950. (R.B.E.P., 1952, nº 48, p. 178). 8) XVI CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA - Aconteceu em 1953, julho, em Genebra. 9) XVIII CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA - Convocada em Genebra pela ONU pra a Educação, UNESCO e Bureau Internacional de Educação, e ali reunida em quatro de julho de 1955 (R.B.E.P., 1956, nº 62, p. 90). 10) RECOMENDAÇÕES DA CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA SOBRE EDUCAÇÃO PRIMÁRIA GRATUITA E OBRIGATÓRIA - realizada no período de 23 de abril a 5 de maio de 1956, em Lima no Peru (R.B.E.P., 1956, nº 63. p. 158). 11) XII CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO - Ocorreu no período de 2 a 10 de julho de 1956 em Salvador. (R.B.E.P., 1956, nº 64, pp. 137-138). 12) CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA - Realizou-se entre 9 e 17 de julho de 1956, Genebra convocada pela UNESCO. 13) CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA - No período de 8 a 16 de julho de 1957, realizou-se em Genebra (R.B.E.P., 1957, nº 68. p. 116). 14) SEMINÁRIO INTERAMERICANO DE PLANEJAMENTO INTEGRAL DA EDUCAÇÃO - realizou-se em Washington, de 17 a 27 de junho de 1958 15) XXI CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA. No período de 7 a 15 de julho de 1958, realizou-se em Genebra (R.B.E.P., 1958, nº 72. p. 61). 15)

Importante perceber o texto de Jayme Abreu sobre **O ensino primário e médio na Conferência de Santiago**. “Realizada em Santiago do Chile de 5 a 19 de março de 1962, teve seus trabalhos distribuídos em três Comitês, cujos temas eram Educação, Planejamento e cooperação Internacional. Ratificando recomendações anteriores de reuniões interamericanas, como as de Lima, em 1956, Washington, 1958. Punta Del Este, em 1961, foi pacífica a formulação do preceito de escolarização universal, em nível elementar de toda a população escolar, urbana e rural, a ser atingida pela América Latina até 1970; foi igualmente recomendado que essa escolarização primária fosse ministrada durante seis anos letivos de duzentos dias cada um e com um mínimo de cinco horas por jornada” (R.B.E.P., 1962, nº 87. pp. 34-35).

conseqüentemente na prefeitura de Florianópolis, com um formato de receita, centralizador e minucioso. Ali estava posta a idéia de regeneração.

O Regulamento previa a perda do pátrio poder ao pai cujos filhos não freqüentassem a escola. Professores que alfabetizassem fora da escola poderiam sofrer multas; empresas ou entidades que abrigassem escolas clandestinas poderiam sofrer multas, ser fechadas, ou seus proprietários presos. Para o Estado a educação deveria ser formal e executada da forma que havia sido pensada ou planejada pelo governo central: com coesão de língua, único conteúdo mantendo o povo unido e com os mesmos ideais de nação.

A centralização em Florianópolis não fugia ao que passara a acontecer no plano federal a partir de 1946. Percebemos nos relatórios que havia uma infinidade de escolas isoladas, provavelmente compostas por professores de “boa vontade” e uma sala, amparados pelos intendentess municipais com suas aspirações pessoais. É o que nos sugere a leitura dos relatórios de inúmeras escolas, nos mais variados recantos da Ilha, chegando a Prefeitura a possuir 39 dessas unidades em 1939. Chama a atenção o fato de localizarem-se na área rural da cidade¹²⁸, com as dificuldades decorrentes da falta de infra-estrutura para se chegar ao centro, sem estradas e, conseqüentemente, sem transporte. O centro de Florianópolis, ao contrário, contava com inúmeras unidades escolares.

O conceito idealizado através do Plano Nacional, diferenciando Escola Rural de Escola¹²⁹ Urbana; Escola Isolada e Grupo Escolar está presente na organização escolar delineada para o Município de Florianópolis. No interior da Ilha as unidades educacionais do Município eram Escolas Isoladas, com caráter rural, permanecendo assim por muito tempo, diferente do centro da cidade: com outra estrutura, as escolas estaduais eram

¹²⁸ Neste texto, o termo periferia refere-se aos morros que circundam o centro da cidade.

¹²⁹ Lourenço Filho em seu texto **Da cooperação dos municípios com o Estado em matéria de educação**, afirma que “*na questão das casas escolares, dois pontos há a considerar: os terrenos necessários e a construção. Bom seria que as Prefeituras de todos o Estado, segundo conveniente planejamento, tivessem em mira a reserva de terrenos para escolas, obtendo-os por doação, adquirindo-os ou desapropriando-os, quando necessário. Nas cidades em que se fizerem obras de urbanização, ou se instalarem bairros novos, os mesmos cuidados de reserva deverão existir. Ainda que os edifícios não possam ser logo levantados, a simples tabuleta: terreno reservado para uma escola terá efeito educativo e marcará uma promessa a ser cumprida*” (R.B.E.P., 1948, nº 35, p. 12).

Grupos Escolares, Escolas Normais, e até Instituto de Educação. No plano federal, havia a Escola Industrial.

Na parte continental da Capital, não constam, nos relatórios anteriores a 1946 escolas municipais. Vamos encontrar uma escola da marinha, construída talvez por aquela força armada para atender suas famílias ou seus quadros. Pela localização e pelo nome, esta é a antecessora da Escola Básica Municipal Almirante Carvalhal.

Partindo deste pressuposto, podemos afirmar também que o discurso fundador da nacionalização das escolas seguiu paralelo ao processo de ascensão da classe média à cidadania¹³⁰, quando a escolarização passou a ser um dos princípios da cidadania. Logo, era cidadão aquele que fosse alfabetizado. A tônica do discurso sobre educação foi se modificando e a escola passando a ocupar um lugar importante na sociedade. Nesta perspectiva, a edição dos documentos vinha garantir o direito à escola.

Souza (1998, p. 10) nos lembra uma fala de Lacan: “a representação do elefante foi muito mais efetiva na história da humanidade que o elefante em si mesmo.” Isto poderia ser aplicado à escola. O que se pensava da escola era muito mais efetivo do que esta realmente era, razão pela qual a classe média apropriou-se com afincos dela, tentando desvinculá-la do trabalho braçal.

Esta disputa pelo desenvolvimento-social, principalmente entre os povos em desenvolvimento (do ponto de vista do capital) nos é apresentada por Santos (1967, p. 2) que nos mostra a importância da educação, pois que abrangia as seguintes funções: I) o provimento da mão de obra especializada requerida pelo sistema produtivo e necessária para a continuidade e aceleração do processo de desenvolvimento econômico; II) a elevação dos rendimentos econômicos individuais e a conseqüente modificação nos hábitos de consumo e no padrão de vida em geral; III) a ampliação das oportunidades sociais e de novas possibilidades de ascensão na estrutura social; IV) a criação de novos

130 Em seu texto **Estrutura administrativa e técnica da educação**, Lourenço Filho lembra “*que a representação dos eleitores se faz por sufrágio direto: são eleitores todos os que se alistarem na forma da lei. Mas lá estabelece também a Constituição que não poderão ser eleitores os analfabetos. Sem educação primária, portanto, não há regime, porque sem ela não há a cidadania. Coerentemente com esse princípio, declara que o ensino primário é gratuito e obrigatório. Em nossa Carta política, ela está firmada de modo tão claro que nem mesmo o aspecto dos recursos próprios lhe escapou, pois reconhece a necessidade de um fundo nacional para o ensino primário, cujas rendas devam ser distribuídas de forma a igualar as oportunidades de educação, nesse grau, em toda parte. E vai ainda além: obriga as empresas comerciais, industriais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, a manter ensino primário gratuito, para os seus servidores e os filhos destes*” (R.B.E.P., 1952, nº 47, p. 56).

quadros de valores e novo estilo de vida seguidas de atitudes mais racionais embora devamos lembrar o grande papel da educação na conservação da cultura em geral; V) maior participação popular nos processos de decisões nacionais.

Também é possível perceber, embora não seja objeto deste trabalho, o hiato existente entre escola primária/secundária, entre escolarização curta/longa e entre educação propedêutica/profissionalizante. Como vimos, no município de Florianópolis, principalmente em seu interior, a educação era ministrada em escolas primárias de três anos. O ensino secundário era oferecido nas escolas do Estado ou na Escola Industrial, de responsabilidade do governo federal. Como não possuía este nível de escolaridade, a prefeitura concedia bolsas de estudo para crianças. Mas há nesta ação um dado importante: as bolsas eram concedidas somente para quem provasse competência para recebê-las, o que torna evidente, uma vez mais, o poder das indicações, já que o critério de concessão utilizado era tênue.

Outro problema enfrentado pela educação nacional com reflexo imediato no Município foi a discussão da Escola Nova¹³¹. Ao fazerem a crítica da Escola Tradicional, os seguidores da Escola Nova¹³² passaram a ignorar os seus conceitos, ou, como se poderia dizer, procuraram atirar fora a criança, a água e a bacia do banho. Para eles a Escola Tradicional só ensinava ler, escrever e contar, os “três erres” (reading, writing, arithmetic). Propunham, entre outras funções, que a nova escola ensinasse as crianças a aprender a aprender¹³³.

¹³¹ Ao propor o seu ideal educativo em uma conferência de 1932, reimpressa em **Education today** (1946, Educação de hoje), Dewey sintetiza argutamente a história passada e futura da escola, definindo o sistema de instrução do velho mundo como “a escola como mosteiro”, onde se ensinam os “três erres” reading, (W) riting, (a) rithmetic: isto é ler, escrever e contar, com a rígida separação das matérias e onde domina a discriminação e a seletividade (MANACORDA, 2002, p. 318).

¹³² A Escola Nova era no sentido de escola diferente das que existiam. Esse nome foi por alguns adotados para caracterização do trabalho em estabelecimentos que dirigiam e, logo também, por agremiações criadas para permuta de informações e propagação dos idéias de reforma escolar. O nome pedagogia está tradicionalmente associado a sistemas fechados, de conceitos estáticos, prontos e acabados, ao passo que a Escola Nova sugere espírito crítico, análise reiterada de condições e resultados, atitude criadora (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 58).

¹³³ O texto **Nova atitude no ensino primário**, publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos de 1947, afirmava que “já vai longe a época em que apenas ler, escrever e contar representava o ideal a ser atingido pelo ensino primário. O progresso industrial, porém, criou novas obrigações pra as instituições escolares; outra atitude mental foi assumida pelos homens: o dogma cedeu lugar ao espírito de crítica; a autoridade incontestável ficou substituída pela comprovação; a aceitação cega de doutrinas, leis e teorias foi preterida pelo raciocínio. Cabe à escola o verdadeiro papel de órgão de reforço da vida em

A implantação do escolanovismo em Santa Catarina foi feita através de decreto, e autoritariamente imposta aos professores. Elpídio Barbosa, homem de destaque à época e que ocupou a Diretoria de Instrução Pública do Estado, fez um trabalho sistemático de inserção dos princípios da Escola Nova não somente nas escolas estaduais, mas também nas reuniões pedagógicas dos professores da Capital.

A partir de 1945, as idéias escolanovistas tornam-se hegemônicas para muitos educadores deste País. A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, instrumento oficial do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), criado em 1944, sob a direção de Lourenço Filho e Anísio Teixeira, funcionou como poderoso órgão de difusão do ideário escolanovista. Outro momento fundamental para a consolidação da hegemonia foi a luta em defesa da escola pública, por educadores identificadas como escolanovistas, embora houvesse, no movimento, representantes da concepção tradicional (Roque Spencer Maciel de Barros, o Jornal O Estado de S. Paulo) e representantes de uma proposta mais avançada, socialista, dialética (ala liderada por Florestan Fernandes). O auge deste movimento aconteceu no final da década de 50, com o enfrentamento direto entre Anísio Teixeira e os cristãos, representados pelos bispos do Rio Grande do Sul (GIORGI, 1989, pp, 61-62).

É inegável a imagem que os escolanovistas apresentavam da Escola Tradicional: monótona, enfadonha, repetitiva, verbalista, descritiva, inútil, mecânica, em uma palavra: chata. Uma pedagogia que defendia tratamento diferenciado para indivíduos diferentes¹³⁴; tratamento diferenciado não para diminuir as diferenças, mas para aceitá-las como naturais. A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos trouxe alguns números defendendo a importância da seriação e das classes homogêneas. Incorporavam a concepção de que uns saibam mais, outros menos; que alguns fossem dotados de capacidades intelectuais, outros não, entretantes, tal constatação não poderia levar à desvalorização de ninguém (GIORGI, 1989, p.25).

comunidade. No momento, todas as nações procuram promover a recuperação dos adultos analfabetos mediante a intensificação de cursos supletivos” (Revista B. E. P., 1947, n.º 26, p.3).

¹³⁴ Para Lourenço Filho, a escola pública deveria lidar com as diferenças individuais nos processos de aprendizagem, por meio da avaliação da idade mental e da maturidade, visando ao estabelecimento de um sistema no qual estas diferenças fossem levadas em consideração. Como consequência, as classes deveriam ser homogêneas de acordo com a idade mental e o nível de maturidade. Por meio deste arranjo, argumentava o autor, o trabalho escolar seria feito com mais eficiência (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 44).

Respaldados nesse princípio, e procurando divulgar a filosofia da Escola Nova nas escolas estaduais e municipais, Elpídio Barbosa, diretor do então Departamento de Educação, enviou aos diretores de estabelecimentos de ensino de todo o Estado circular com o tema, Escola Antiga e Escola Nova¹³⁵. Diz o texto:

Transcrevo o comunicado de autoria da professora Elvira Richter Wirmond: Grupo Escolar Orestes Guimarães. São Bento. Comunicado. ENUNCIADO: A Escola Antiga e a Escola Nova. Argumentos: Nos longos anos de exercício no magistério, venho observando que a Escola Nova vem suplantando totalmente a Escola Antiga, quer na disciplina, quer no método de ensino, em geral, e com ótimos resultados. Passo a reproduzir aqui, um trecho de um trabalho do catarinense sr. Agenor Nunes Pires, sobre a Escola de antigamente. Disse ele, que, “os nossos antepassados, onde quer que lançassem as bases de uma nova povoação cuidavam logo de erguer a Igreja e ao lado desta a cadeia. A escola ocupava o último lugar. Desde que houvesse o confessionário para os devotos e a cadeia para os criminosos, estava o progresso no seu apogeu. Não se lembravam que, entre a casa de Deus e casa do criminoso, alguma cousa faltava para garantia da fé e exterminador do crime – a Escola. A escola – centro de luz, solo fecundo do bem, terra da promessa, do amor e da paz – dominando os maus instintos, desenvolvendo bons costumes, inspirando a crença – abala grades, destrói cárceres, derroca muralhas. Ditosos os que transpuseram as portas da Escola, porque para esses bens raramente se abrirão as portas da prisão. Aprender é viver, é ser bom, justo, nobre e grande! A ignorância, que nivela o homem ao bruto, é um perigo para sociedade. Feliz o Brasil no dia em

¹³⁵ Roger Bastide nos coloca no texto **Educação dos educadores**, que “a Escola Nova não relaxa os fins sociais da educação, que ela procura cativar a criança pelo brinquedo e pelo jogo, equipando-a e fazendo-a disciplinar-se por si mesma, de modo a poder integrar-se na sociedade em que deverá entrar. Tenho, porém, receio de que esta cultura intensiva da originalidade, esta preocupação de desenvolver, antes de tudo, as tendências próprias da criança, propicie a multiplicação, no futuro, dos desadaptados e, conseqüentemente, dos revoltosos. Cumpre lembrar que a sociedade não é somente uma livre cooperação de espíritos e de vontades, mas que ela se constitui por um certo número de imposições coletivas, exteriores e superiores ao indivíduo, às quais lê e deve subordinar-se. Existe o injusto e o irracional no mundo e, por conseqüência, uma certa submissão necessária” (Revista B. E. P., 1947, n.º 31 pp. 29-30).

que todos souberem ler! – Antes as escolas eram escassas, hoje estão espalhadas por todo o país. Muito em breve veremos nossa querida Pátria com o analfabetismo extinto, pois o governo, ultimamente, muito tem feito em prol da instrução de seus filhos. – Temos, hoje, a Escola Nova um segundo lar. A diferença da Escola Antiga da Escola Nova começa já pela disciplina na classe, conforme a pedagogia de João de Toledo, cap. XII, à pág, 345. Outrora a autoridade severa e inflexível do mestre impunha o comportamento como impunha as idéias: - aquele pela força do medo. estas pela afirmação dogmática, novos conceitos educativos, abalaram já essa velha doutrina e abrem agora novos caminhos, assentando as bases de moderna orientação na atividade do educando. Diz Zulneta, na Pedagogia – Escola Nova – a pág. 236 que a Escola Nova gravita sobre o princípio da liberdade, como a Escola Antiga gravita sobre o princípio da autoridade. CONCLUSÃO: Para o bom andamento e aproveitamento da classe, se torna necessário que o mestre prepare, convenientemente, e com antecedência os seus planos de aula. A Escola deve ser semelhante do nosso lar e a uma pequena oficina. Para chegarmos a esse fim é necessário que os alunos estejam sempre ocupados; que o mestre se interesse pela escola e por tudo que aí se fizer, que torne esse ambiente simpático e de confiança para que, todos se sintam bem como nos seus próprios lares. (a) Elvira R. Virmond¹³⁶.”

Uma leitura menos atenta dos dizeres da professora nos levaria a crer que sua opção pela Escola Nova foi decorrente da sua filosofia. Mas, uma releitura mais apurada revela que para ela a palavra nova tem uma conotação de organização, de preenchimento de atividades por parte do professor para com os alunos. As referências são uma evidência de que os mesmos buscavam bibliografias atualizadas para a preparação de suas aulas. Esta questão parece relacionada às constantes inspeções feitas em todo o Estado. Os inspetores procuravam colocar as resoluções tomadas em suas reuniões sob forma de circulares para serem cumpridas por todos os professores.

136 SANTA CATARINA, **Circular n° 06**, de 21 de junho de 1946.

Em uma destas circulares, a de nº15, expedida por Elpídio Barbosa em 1946, encaminhada aos diretores de estabelecimentos de ensino, o Departamento de Educação transcrevia comunicado de autoria da professora Olga Horn de Arruda:

O Departamento de Educação transcreve, a seguir, comunicado de autoria da professora Olga Horn de Arruda: Na Didática da Escola Nova de A. M. Aguayo, capítulo V, página 1, encontrei o seguinte: outra função da nova didática é habituar o educando ao uso da liberdade. A criança não nasce livre. O caráter impulsivo de sua vontade, sua falta de experiência e sua incompreensão dos valores fazem dela um ser escravo de seus caprichos e tendências instintivas. A liberdade é uma conquista que a criança leva ao cabo pela ação persistente da educação. Para esse resultado, contribui, poderosamente, a aprendizagem escolar, realizada em ambiente de liberdade, discretamente dirigido pelo mestre. A liberdade da criança na escola não se opõe de modo nenhum à ordem e à disciplina. O aluno que se absorve no trabalho e trata de organizar a sua própria técnica não tem tempo para distrair-se em outras cousas em desejo de interromper o trabalho de seus companheiros, as ocupações que o absorvem na escola são uma força disciplinar e um estímulo a ordem. Em Escola Nova bem organizada, a ordem e a disciplina são ainda mais perfeitas que na escola tradicional, porque são fruto da livre determinação, e nunca de uma coação ou poder arbitrário. Na didática tradicional, cada lição é concebida, esboçada e desenvolvida pelo professor, o professor, no início de cada tarefa, dá conta aos alunos do que lhes vai ser ensinado; e eles se limitam a acompanhar os passos, os exercícios, trabalhos práticos, em que se decompõe o trabalho escolar. A nova metodologia muda radicalmente a atitude da criança durante o ensino. O ser passivo que trabalha, estuda, joga ou se diverte à voz do comando do professor, transforma-se em ser ativo, livre, cheio de recursos e iniciativas. Os próprios alunos concebem, preparam e executam o trabalho que lhes cabe; e o papel do mestre se reduz a guiar, discretamente, o educando, sugerindo-lhe idéias e a auxiliá-lo e a acompanhá-lo quando for preciso. Corolário da liberdade da criança

na aprendizagem é o ensino ativo. As atividades infantis são globais e sintéticas e não se podem decompor em atividades mentais de um lado e trabalhos motores do outro. Daí a necessidade de que a aprendizagem exercite quanto possível a totalidade do organismo, ensinando os alunos a agir, a pensar, a imaginar, a apreciar valores, a tomar resoluções, etc. Por outro lado, o trabalho deve ser de caráter produtivo, isto é, original e criador. Em a nova didática, a imitação, ainda que inevitável e necessária, tem papel muito secundário. A escola nova aspira, sobretudo, a que as crianças aprendam a pensar, a agir independentemente de adulto e a resolver por si mesmas os problemas e dificuldades que se lhes deparam. Sendo totais e sintéticas as atividades infantis, devemos suprimir quando possível, nos trabalhos escolares, as divisões convencionais de aritmética, gramática, história, etc. Na vida real, não há nenhum assunto que não seja estudado por várias disciplinas ao mesmo tempo. A melhor maneira de aprender uma coisa é pois examiná-la em seus diferentes aspectos, sem cuidar das disciplinas especiais que dividem a ciência. A esse enlace das atividades escolares dá-se o nome de globalização do ensino¹³⁷.

Após transcrever o texto, o Sr. Elpídio Barbosa apresentou as suas conclusões:

Estou de acordo com os dizeres do referido auto e sou de parecer que a saída dos alunos da classe para examinarem um objeto, observarem uma experiência, etc, de modo algum torna a criança indisciplinada. Nada mais agradável e interessante para a criança do que aprender vendo, observando e aplicando imediatamente os conhecimentos que lhes são ministrados. Haverá, porém, indisciplinada se o professor não der trabalho constante a seus alunos, se ele falar demais e o assunto não estiver no grau de adiantamento dos seus educandos. Uma aula se torna, ainda, indisciplinada, se o professor não souber torna-la atraente, concretizando-a

137 SANTA CATARINA, Circular n° 15, de 14 de junho de 1946.

*quanto possível, procurando assim prender a atenção dos seus alunos, pois é sabido que a atenção é companheira da ordem*¹³⁸.

Vê-se assim não só uma ingerência, mas também uma completa subordinação ao Regulamento de 1946. As observações do próprio Elpídio Barbosa, enviadas às direções das escolas, passariam a ser utilizadas também junto as reuniões pedagógicas, nas escolas municipais realizadas por regiões. Era uma forma de renovar métodos e técnicas.

Com esses documentos enviados pela Inspetoria, com os depoimentos colhidos nas entrevistas realizadas e com a leitura objetiva do Regulamento para o Ensino Primário do Estado, é possível concluir que os órgãos gestores dos professores no Município achavam mais importante renovar os métodos do que repensar os conteúdos. Até porque estes últimos já estavam centralizados através de decreto¹³⁹.

Ao invés de repensar os conteúdos, e até pelo próprio processo de nacionalização das escolas, a Escola Tradicional perdia a sua característica anterior, elitista e excludente, e passaria a contar com grande lotação. A escola passava a depositar na forma de transmitir o conteúdo a culpa pelo fracasso do processo de massificação do ensino, refletido nas reprovações¹⁴⁰ que chegavam a 50%, como se renovar os métodos e a forma de ministrar as aulas fosse por si só mais eficiente.

138 Id.Ibid.

139 SANTA CATARINA, **Decreto n° 3.732**, 12 de dezembro de 1946.

140 Lúcia Marques Pinheiro no artigo **A homogeneização de classes na escola primária**, afirma “*que a dificuldade da Escola é o problema do rendimento, e tudo serão aspectos dessa questão única. Toda contribuição ao trabalho escolar terá de ser um meio de melhorar o rendimento dessa mesma escola. O indivíduo num dado momento é sempre o produto das condições hereditárias, de toda sua história, e dos antecedentes próximos. É por isso que vemos que se com determinados processos uma professora obtém um resultado bom com relação a um aluno ou a uma turma, ano seguinte pode falhar na mesma série. É que, se os processos eram semelhantes, o mesmo não se dava com os alunos*” (R.B.E.P., 1948, n° 34, pp.85-86). E Continua:

“*A graduação escolar surgiu como uma primeira tentativa de atender às condições da aprendizagem. Não era possível esperar que indivíduos sem uma determinada base de aprendizagem anterior pudessem alcançar certos níveis de estudo – daí uma segregação dos alunos, segundo o nível de trabalho a que se poderiam entregar. A graduação escolar representou, assim, uma primeira solução – um recurso para favorecer a aprendizagem, reunindo os alunos, para o ensino, pela identidade de experiência anterior e facilitando, assim, a ação do mestre*” (R.B.E.P., 1948, n° 34, p. 87).

A autora ainda apresenta alguns argumentos favoráveis a homogeneização. “*O caso dos alunos fracos – Reunidos em classes especiais, eles já não terão, dia-a-dia, a consciência patente de sua*

Nos documentos enviados por Elpídio Barbosa para as direções de escola ou diretamente às reuniões pedagógicas, percebemos que embora as pessoas tivessem referências da Escola Nova por intermédio de pedagogos da época, ou através da leitura da R.B.E.P., que produzia artigos e matérias sobre o assunto, havia um equívoco por parte dos professores, que na verdade não a entenderam como uma filosofia de ensino, uma postura, mas como um método para evitar dispersão e bagunça.

O discurso da Escola Nova continha questões implícitas porque não era conveniente que dissesse tudo¹⁴¹, ou que essa nova pedagogia não se apresentasse frente aos professores como uma mudança de postura, de metodologia, de técnica. Os professores também estavam re (iniciando) uma nova fase nas suas vidas. Nas Constituições (Federal, Estadual), Leis do Ensino Primário, Regulamento, Leis do Ensino Normal, enfim, começava-se a gestar um magistério com formação e profissionalizado. Não era interessante, no discurso ideológico que se produzia, uma mudança radical frente à educação e nem um embate direto onde ficassem caracterizados como progressistas os adeptos da Escola Nova e atrasados os da Escola Tradicional.

Tanto a Escola Nova como a Escola Tradicional não conseguiram superar a massificação a que foi submetida a escola pública. Neste ponto é oportuna a discussão feita por Souza (1998, p. 8), quando afirma:

inferioridade. Animar-se-ão a se expressarem, a discutirem, a participarem de todos os trabalhos da classe, trabalhos cujo nível estará de acordo com suas possibilidades. Os alunos médios parecem lucrar menos com a segregação, porque, no sistema das classes não selecionados, quase sempre é a eles que se adapta o ensino, e os programas geralmente tomam por base esse tipo de aluno. O fato, porém, de separa-los dos alunos fracos permite que o professor se dedique melhor a eles. Os alunos bem-dotados – não seríamos exatos se dissessemos que os estudos feitos têm elevado que os bem-dotados são favorecidos nos agrupamentos homogêneos. Geralmente tais trabalhos levam, antes, à conclusão de que os bem-dotados, colocados em classes não seletivas, apresentam uma vantagem ligeira sobre os reunidos em turmas homogêneas” (R.B.E.P., 1948, n° 34, p. 107).

E conclui. “*Ora, os indivíduos são diferentes, e a sociedade necessita justamente que sejam diversos para se adaptarem a trabalhos vários. Por que, então, em nome de um direito mal entendido pretender que se dê um treino igual a todos? Não nos parecem resistir a uma crítica serena as pretensas razões de ordem moral e social contra a segregação dos alunos e a diferenciação dos programas” (R.B.E.P., 1948, n° 34, p. 109).*

¹⁴¹ Decca (1994, p. 47), nos lembra que: “*é porque não diz tudo e não pode dizer tudo que o discurso ideológico é coerente e poderoso. Assim, a suposição de que se tentássemos preencher os brancos do discurso ideológico, se tentássemos preencher todas as lacunas que ele possui não nos deve levar a supor que com isso iríamos ‘corrigir’ os enganos ou as fraudes desse discurso e transformá-lo em um discurso verdadeiro. É fundamental admitirmos que se tentarmos o preenchimento do branco ou da lacuna não vamos transformar a ideologia ‘ruim’ numa ideologia ‘boa’: vamos simplesmente destruir o discurso ideológico, porque vamos tirar dele a condição sine qua non de sua existência e força.*”

ou se pensa que o discurso educacional tinha propósitos normatizadores, e aí se enfatiza o caráter da escola como disciplinadora de comportamento capaz de transformar o elemento nacional em força de trabalho adequada à industrialização – ou se insiste, como forma alternativa, no discurso da exclusão, e nesse caso se aponta para o pouco crescimento do ensino público fora dos centros mais dinâmicos da economia. Em ambos os casos, a referência às massas populares enquanto sujeitos históricos está ausente.

Sobre os dois caminhos apontados por Souza (1998), concluímos que em Florianópolis a escola trilhou ambos. Por um lado, foi disciplinadora ou formadora para a industrialização e, por outro, foi excludente na perspectiva do ensino, ou por não saber como fazer, ou por lidar com a grande massa que agora fazia parte da escola.

Outra questão subjacente a essa discussão é que, mesmo sendo excludente, foi através da escola pública que parte da massa que a frequentou pôde ascender socialmente. Não mais como *status* de origem, mas como vinham se formando por meio do processo escolar. Por conseguinte vamos entender que o processo de escolarização nacional, e não somente em Florianópolis, foi tecido dentro das duas vertentes levantadas.

Poderíamos questionar: a escola só se preocupou com a industrialização? A escola foi exclusivamente excludente? Não, ela foi uma e foi outra, e é justamente nessa contradição que encontramos a compreensão de que a escola construída foi a escola possível. Assim, voltamos ao início deste capítulo: vão se construindo os sentidos. Tais sentidos foram construídos não como se desejava que o fossem, mas como foi possível construí-los.

Na **Contribuição à crítica à economia política**, Marx formula a seguinte tese:

na produção social da sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual

se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência. Em certo estágio de desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes ou, o que é a sua expressão jurídica, com as relações de propriedade no seio das quais se tinham movido até então (MARX, 1983, p. 24).

Nesta afirmativa de Marx, entendemos que os sentidos só vão se construindo porque o homem os incorporou para além do pensamento. São efetivados no real¹⁴², logo, na vida social, no dia a dia, nas leis, nos documentos e pela incorporação diária destes com seus significados. Essa construção diária foi determinante para a consciência do tipo de escola que se pretendeu construir no País e em Florianópolis, em particular.

¹⁴² “O concreto é concreto por ser a síntese de múltiplas determinações, logo, unidade da diversidade. É por isso que ele é para o pensamento um processo de síntese, um resultado, e não um ponto de partida, apesar de ser o verdadeiro ponto de partida e portanto igualmente o ponto de partida da observação imediata e da representação” (MARX, 1983, pp. 218-219).

3.1. Vai se construindo uma cidade: a urbanização de Florianópolis

Desde o início do século XX, ocorria em Florianópolis uma prática de racionalidade política-cultural manifestada, entre outros elementos, nas tentativas de reformas sanitárias e nas formulações cientificistas de organização social. A Cidade, apesar de ser uma das mais populosas de Santa Catarina, não apresentava um grande afluxo populacional, nem grandes multidões, nem concentrações industriais mesmo de pequeno vulto, nem um volumoso contingente de operários e de camadas populares pauperizadas. Araújo (1989, p. 11) coloca que “num nível mais amplo, faltaram as tensões sociais que pudessem representar uma séria e iminente ameaça à ordem burguesa que ali se consolidava.”

Nos primeiros vinte anos do século XX, Florianópolis já apresentava em seu perímetro urbano as características das modernas cidades brasileiras. No entanto, a partir da década de 30, o Município passava a sofrer influências de políticas estaduais e federais, cujos impactos provocaram alterações significativas na vida da população local, expandindo o desenho urbano (e seus problemas) e definindo um novo perfil populacional.

A Capital desenvolvia sua função de sede de governo, tornando-se um importante centro administrativo, não somente burocrático, mas também um centro de pesquisa, ensino e assistência técnica a partir da criação da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC em 1960, e de algumas empresas governamentais.

Após a Revolução de 1930, Santa Catarina foi governada por interventores, entre esses, Nereu Ramos, nomeado Interventor Federal no Estado por Getúlio Vargas, ficando à frente do governo estadual no período de 1937 à 1945. Nereu organizou o Estado em 4 Secretarias: 1) Secretaria de Segurança Pública; 2) Secretaria dos Negócios da Fazenda; 3) Secretaria do Interior e Justiça, da qual a educação fazia parte com o Departamento de Educação e 4) Secretaria dos Negócios da Viação e Obras Públicas, todas com sede na Capital. E para aproximar-se dos outros municípios criou o Departamento de Administração Municipal. Criou o Departamento de Saúde Pública e o “Abrigo de Menores”, voltados à área social (FACCIO, 1997, p. 66).

Em 1947 assumiu o governo Aderbal Ramos da Silva, que por sua vez manteve a mesma estrutura administrativa e criou o Serviço de Censura de Diversões Públicas, a Consultoria Jurídica do Estado, o Serviço Florestal do Estado e o Museu Histórico e Artístico de Santa Catarina e de Arte Moderna, todos sediados em Florianópolis (FACCIO, 1997, p. 67).

No governo de Irineu Bornhausen foi criada a Comissão de Energia Elétrica de Santa Catarina, que resultou na criação da Centrais Elétrica de Santa Catarina – CELESC, em 1955, responsável pelo fornecimento da energia elétrica da Cidade através da empresa Luz e Força de Florianópolis. Nesse governo também foi criado o Tribunal de Contas do Estado (1955), com sede na Capital e em 1956, a Associação de crédito e Assistência Rural de Santa Catarina ACARESC, importante órgão de assessoria técnica aos produtos rurais e de extensão rural (FACCIO, 1997, p. 68).

Em consequência da ampliação das funções do Estado, foi construída, em Florianópolis, uma sede para abrigar as Secretarias de Estado, o Edifício das Secretarias e o palácio Residencial da Agrônômica. Teve início ainda, a construção do edifício para alojar os órgãos públicos, o Palácio das Diretorias ou Edifício das Diretorias, concluído em 1961¹⁴³ (FACCIO, 1997, p. 68).

Último governador do período estudado, Jorge Lacerda projetou a planificação da Cidade Universitária, no bairro Trindade, e iniciou a construção do Instituto Estadual de Educação. A morte de Jorge Lacerda um ano após assumir o mandato, vítima de acidente aéreo, levou seu vice, Heriberto Hülse, ao cargo de governador. Este concluiu as obras em andamento, inaugurando a Universidade Federal de Santa Catarina no ano de 1960.

A União se fez presente em Florianópolis pelos órgãos arrecadadores, correios e telégrafos, guarnições militares, mas principalmente pela previdência social, área mais desenvolvida a partir de 1930. Foram construídos os prédios do Banco do Brasil e o edifício do IPASE, localizado na Praça Pereira Oliveira, atual prédio do INSS. No final da década de 50, foram construídas as sedes do 5º Distrito Naval, no bairro Agrônômica, a Escola de Aprendizes de Marinheiros, no Continente, e o prédio da Escola Técnica Federal (FACCIO, 1997, p. 84).

¹⁴³ Localizado até os dias de hoje na rua Tenente Silveira, no centro da cidade.

O número de empregos criados direta ou indiretamente, nestes vinte anos de implementação de setores públicos, transformou Florianópolis, favorecendo o fortalecimento do clientelismo, já que os cargos ligados à administração pública eram ocupados seguindo indicações políticas. Dominada pelas oligarquias políticas e com um mercado de trabalho pequeno e pouco diversificado, a Capital não oferecia muitas possibilidades de ascensão social para quem não fosse apadrinhado dos poderosos locais. Na Ilha, os Ramos davam as ordens.

As regiões econômicas do Estado estavam assim divididas: o vale do Itajaí, centralizado por Blumenau e articulado externamente pelo porto de Itajaí; o Nordeste, liderado por Joinville, com interesses econômicos ligados ao Planalto norte, contando com o antigo porto de São Francisco; o Sul, tendo por escoadouro e centro de convergência, Laguna; o Oeste, escorado pelos municípios de Joaçaba e Chapecó, em plena dinâmica de ocupação, vinculada a expansão da fronteira gaúcha e praticamente sem comunicação com o litoral; a leste, praticamente isolada estava a Capital (ARAÚJO, 1989, pp. 105-106).

Segundo Araújo (1989, p. 106),

Nesta configuração, que sintetiza as linhas dominantes traçadas pela historiografia de Santa Catarina acerca da formação do quadro geoeconômico do Estado, Florianópolis, ficou “ilhada geograficamente e economicamente”, permanecendo “a margem” deste processo de desenvolvimento econômico, já que “não está situada em posição favorável com relação aos novos núcleos dinâmicos da economia catarinense. Até meados dos anos 20, quando foi ligada ao continente por uma ponte, sofria ainda todas as desvantagens de ser uma cidade-ilha.”

A ponte Hercílio Luz, inaugurada em 1926, modificou discretamente a paisagem da Ilha Capital, que a partir de então passou a envolver e a ampliar áreas urbanas do continente próximo. As áreas continentais foram incorporadas ao município de Florianópolis somente em 1943.

A parte continental da cidade recebeu pouco cuidado do poder público. O traçado viário do distrito de João Pessoa¹⁴⁴, atual bairro do Estreito, então pertencente ao município de São José foi ligado à ponte. Fator que foi decisivo para o processo de continentalização, da cidade, condição primeira para o processo de conurbação de Florianópolis, que será consolidado nas décadas seguintes com características metropolitanas. Foram feitas as ligações por estradas entre a Capital e as cidades vizinhas, Biguaçu e São José. Essas estradas serviram de eixos de expansão urbana, onde, a partir dessas vias principais, ruas foram sendo abertas sem controle público (FACCIO, 1997, p. 25).

Havia para a cidade de Florianópolis, desde o início do século, uma proposta de urbanização, importada da capital federal - Rio de Janeiro, de onde a elite florianopolitana extraía os padrões de reforma urbana. Ou o reduzido grupo de pessoas que formava a camada social abastada e letrada, composta por pequenos comerciantes e funcionários públicos, apoiava o esforço dessa remodelação (ARAÚJO, 1989, p. 93).

A partir da década de 30, Florianópolis enfrentou grave crise econômica gerada pelo desaquecimento da atividade portuária e conseqüente encerramento das atividades voltada ao comércio de exportação. O pesquisador Peluso questiona o fato de a cidade não desaparecer, a exemplo do município de Tijucas, com as mesmas características de cidade litorânea, próxima à capital, sustentada pelo comércio exportador através de seu dinâmico porto, que com o declínio econômico chegou a perder parte da sua população. Em 1938, a área urbana da Capital restringia-se à área central em torno da Praça XV de Novembro. As atividades de sede do governo se constituíram na principal função econômica que ocupava seus habitantes. E, objetivamente, esta foi a razão que manteve a cidade “viva” em oposição à cidade vizinha, Tijucas, que não era a capital do Estado (FACCIO, 1997, p. 28).

Como vimos nos parágrafos anteriores, nas décadas de 30 e 50, principalmente, a Cidade manteve um relativo crescimento urbano, como conseqüência da implantação

¹⁴⁴ Em 1º de janeiro de 1944, através do Decreto-Lei Estadual nº 951/44, foi anexado ao município de Florianópolis o distrito de João Pessoa, segundo relata-se oficialmente, como resultado do parecer da Comissão de Revisão Territorial instituída pelo Interventor Nereu Ramos. A anexação deste Distrito ao município de Florianópolis envolveu a manipulação de interesses políticos e econômicos, representados pelos comerciantes exportadores de madeira, proprietários fundiários e páis empresas imobiliárias, uma vez que grande contingente populacional de funcionários, empregados e operários que trabalhavam na capital ali residiam. Em 1949 passou a ser denominado de Estreito (MARCON, 2000. p. 100).

do aparelho de Estado, tanto na sua representação federal como estadual. Foi construída a avenida Mauro Ramos, uma das intervenções mais importantes no plano urbano, que constituiu um importante eixo de ligação entre o lado sul e norte do triângulo central, margeando o Morro do Antão (hoje denominado Morro da Cruz). Possibilitou também a abertura de novas áreas de crescimento e saneamento urbano, ampliando a malha urbana do Município (FACCIO, 1997, p. 30).

Nos anos 40, foi construída a primeira pista de pouso onde hoje se localiza a Base Aérea, e em suas adjacências foi se desenvolvendo o aeroporto. Na década seguinte, foram instalados serviços de luz e água. Apesar dos vários investimentos públicos e também do próprio crescimento do aparelho de Estado, Florianópolis não havia desenvolvido uma significativa dinâmica urbana. O porto de Florianópolis possuía um movimento em constante declínio. Para Faccio (1997, p. 33)

os dados de crescimento da população urbana, em 1950, tampouco refletiam a realidade, pois estavam contidos dados da anexação de área continental (os habitantes das vilas de João Pessoa – Estreito) ao município de Florianópolis e de alguns distritos da ilha que antes não eram considerados (Saco dos Limões e Trindade, incorporados, então, ao distrito sede de Florianópolis). No final da década de 60, com exceção das estradas de acesso ao aeroporto e de acesso ao morro da Lagoa que eram pavimentadas por paralelepípedo, todas as vias no interior da Ilha não possuíam pavimentação.

A partir da década de 1930, o comércio de exportação foi sendo lentamente substituído pela função comercial e prestação de serviços intra-urbanos. Sem a presença do capital industrial, a cidade não desenvolveu uma situação econômica e produtiva destacável. A capital não detinha a polarização demográfica e econômica do Estado que estava dividida com outras cidades do Estado com maior desenvolvimento industrial. Manteve e consolidou seu papel de capital política, ampliando apenas seu setor terciário (OLIVEIRA, 1999, p. 47).

A revolução de 30 propiciou o fortalecimento do comércio. O antigo porto de Desterro vinha perdendo sua importância – as ligações passaram a ser estabelecidas por meio de rodovias, diretamente ligadas com o mercado nacional e aos centros produtores do interior do Estado –, e a manutenção de Florianópolis deu-se em decorrência do crescimento do setor público, pela injeção de recursos federais e estaduais e pela pequena produção agrícola e industrial. Com o crescimento do setor público e suas necessidades, o comércio acabou se tornando a principal atividade econômica de Florianópolis (CECA, 1996, p. 102).

Nos anos 20 e 30 o antigo sistema de iluminação à querosene ou a gás foi cedendo lugar à iluminação elétrica, e os bondes puxados a burro foram caindo em desuso pelo surgimento dos veículos automotores. Duas tendências evidenciavam a profunda alteração da essência sócio-econômica que acontecia na Ilha: a crise da atividade portuária e a estagnação da agricultura. Com o porto decadente e o incremento do transporte rodoviário, facilitou-se a entrada de diversos gêneros provenientes dos vales catarinenses e dos estados do Rio Grande do sul, Paraná e São Paulo. De porto intermediário, exportador e importador, a Capital transformou-se em uma cidade consumidora de produtos que chegavam cada vez mais por via terrestre (CECA, 1996, p. 58).

A ocupação territorial não tardou a se efetivar. Com a proximidade ao centro, o que permitia uma maior frequência da população e o interesse despertado para o desenvolvimento balneário da Ilha¹⁴⁵, assistimos, a partir de 1943, a transformação das áreas continentais, paulatinamente, em áreas residenciais de moradia permanente. Desenvolveu-se uma área comercial e de serviços complementar ao centro comercial da Ilha, com comércio de peças de automóveis, máquinas, móveis, serviços de consertos e

¹⁴⁵ No ano de 1946, a imprensa recebia informações do incremento do turismo em nível mundial, sobretudo na Europa pós-segunda guerra mundial. Mas, por aqui o poder público não tratava do turismo nem sequer dos planos de governo. “Nada se tem feito de sistematizador para fazer de nossa terra um ponto de atração.” Somente com a construção de estradas estaduais, se processou um crescimento no movimento das praias do interior da Ilha. Antes delas, os caminhos eram meras trilhas para carruagens. Foi no governo Celso Ramos (1961-1966) que se iniciou a abertura do leito da SC 401, ligando a cidade a Canasvieiras. Mas foi somente no governo Colombo Salles (1971-1975) que estas estradas receberam asfalto. Além da SC 401, foi construída a SC 402, que a partir do quilômetro 13 da SC 401 leva a Jurerê, a SC 403, que liga Canasvieiras aos Ingleses e a SC 404, que liga o Itacorubi à Lagoa da Conceição (FERREIRA, 1994, p. 120).

foi se ampliando para os demais artigos e serviços presentes no centro principal (OLIVEIRA, 1999, p. 51).

Em pesquisa sobre o tema, Veiga (1993) levanta o aumento do valor das terras dentro e na borda das aglomerações urbanas. Compraram-se e retalharam-se glebas, venderam-se lotes de todo tamanho e forma. Os loteamentos impuseram-se às roças, ao mato, às chácaras e começou a evidenciar-se uma separação entre cidade e campo. Nos dados levantados por Sugai (1994), a elite de Florianópolis, composta por políticos e comerciantes, optou por ocupar a parte norte da Ilha pelos seguintes motivos:

*o crescimento das atividades administrativas, da máquina estatal e de seu funcionalismo, que ocorreu paralelamente à redução do desempenho econômico das atividades portuárias*¹⁴⁶;

a ampliação das atividades da construção civil, impulsionada pelo aumento da demanda, pela melhoria do setor energético regional (Usina Termoelétrica de Capivari) e pela mão de obra disponível, recém-chegada e em processo de integração às atividades urbanas;

*a ampliação do sistema de fornecimento de águas tratadas com a construção da 1ª Adutora de Pilões*¹⁴⁷ (1946), solucionando o precário abastecimento d'água na área urbana da Ilha;

o início da construção da atual BR-101, que iria concentrar o trânsito de cargas regional na área continental; e

146 As atividades portuárias de Florianópolis, foram sendo desativadas na primeira metade do século XX, paralelamente ao crescimento das atividades administrativas e de serviço. O comércio de Desterro, também foi sofrendo modificações com o desmonte do Porto. Ler mais em: Hübener, Laura Machado. **O Comércio da Cidade de Desterro no século XIX**. Florianópolis, Editora da UFSC, 1981.

147 Segundo Pereira, enquanto o País se industrializava, Florianópolis até 1950, ficava alheia ao processo. “na cidade acabava-se a água, que ficava insuficiente para atender à demanda, o mesmo acontecendo com a luz. Economicamente débil, e amparada apenas na administração pública ou no comércio de abastecimento local, a cidade sempre se viu envolvida num círculo vicioso de pobreza e numa total dependência externa.” Em menos de dez anos, com parte dos problemas levantados resolvidos, a burguesia local, ficou muito bem acomodada em alguns lugares da Ilha e do Continente, como na parte central norte e no bairro de Coqueiros (Pereira, s/d, pp.58-63).

o potencial que a ampliação das classes médias urbanas representavam para o desenvolvimento do turismo e o grande interesse que, conseqüentemente, passavam a ter as praias situadas ao norte da Ilha.

Ao definirem a Ilha como local de moradia, as elites também definiram a área que ocupariam. Extensas áreas foram compradas por empresas locais. Os membros da família Ramos, provenientes de Lages, grandes proprietários rurais, foram os primeiros a adquirir e a formar verdadeiros “latifúndios” na Ilha de Santa Catarina, substituindo o latifúndio no planalto pelo “latifúndio no litoral.” É de conhecimento público para o moradores da Ilha, por exemplo, que a área onde hoje está localizado o bairro “Jurerê Internacional”, que só foi urbanizado na década de 1980, pertencia a Aderbal Ramos da Silva, e que a área relativa à Praia Brava pertencia a Celso Ramos, não possuía estrada e foi urbanizada recentemente (FERREIRA, 1994, p. 131).

A partir da década de 50¹⁴⁸, algumas ações do Estado, em suas esferas municipal¹⁴⁹ e estadual, reforçaram a ocupação territorial. Segundo Sugai (1994, p. 66), nos projetos do primeiro Plano Diretor¹⁵⁰, na parte norte da Ilha seriam localizadas as áreas residenciais, que teriam como “requisito indispensável” a existência de diversas áreas verdes internas ao zoneamento. O sistema viário seria ampliado para esta região, onde se propunha a construção de uma avenida Beira-Mar, obra implantada na década de 60. O plano autorizava a construção de edificações com gabarito de até oito

¹⁴⁸ O presidente da Câmara Municipal decreta: Fica o governo municipal autorizado a contratar um escritório técnico especializado, o estudo e elaboração de um Plano Diretor para a Capital. Lei n° 79. Diário Oficial de 09/05/1951.

¹⁴⁹ No final da década de 40, o Prefeito Adalberto Tolentino de Carvalho editou a Lei n° 34, a qual adotou no primeiro distrito da Capital, de conformidade com a autorização da Lei Orgânica dos Municípios, o Código de Obras da Prefeitura de Santos, Estado de São Paulo, no que fosse aplicável e não colidisse com os dispositivos do código tributário em vigor (FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 34**, de 12 de dezembro de 1949).

¹⁵⁰ “Em 1952, a Prefeitura Municipal de Florianópolis elaborou o primeiro Plano Diretor, em versão preliminar, sendo a versão final aprovada na Câmara Municipal em 1955 pela lei n° 246/55, de 15 de novembro de 1955. Este Plano contemplava as metas definidas pelos pesquisadores da CEPAL (Comissão Econômica para América Latina - ONU). As orientações propunham a superação do atraso econômico através do incentivo às atividades industriais, consideradas dinâmicas e modernas” (SUGAI, 1994, p.63-64). Cf. também RIZZO. P. M. B. **Do urbanismo ao Planejamento urbano: Utopia e Ideologia. Caso Florianópolis - 1950 a 1990**. Florianópolis, 1993. Neste trabalho, o pesquisador traça um dos modelos de regulamentação do espaço urbano adotados em Florianópolis, em dois períodos, através do estudo de dois planos diretores, o de 1955 e de 1976, ainda em vigor.

pavimentos e incluía uma questão polêmica: a localização da futura Cidade Universitária. Os autores do Plano expuseram em seu relatório as diversas áreas propostas, as suas discordâncias e idealizaram sua localização no centro da cidade, junto ao Morro da Cruz. Entre os argumentos, apontavam “a dimensão da área e a sua possibilidade de expansão com aterro sobre o mar; a sua boa acessibilidade; e a sua proximidade do centro, do Hospital de Caridade e do futuro Estádio Municipal.”

Para Sugai (1994, p. 66), além das facilidades que um terreno central poderia trazer para a futura universidade, estava em jogo o que a especulação imobiliária ganharia com isso. Já na década de 50, intensificavam-se os interesses pela ocupação da área situada a leste do Morro da Cruz, no então longínquo bairro Trindade. Havia empenho de setores das elites locais na implantação do Campus Universitário na área da Fazenda Estadual Assis Brasil.¹⁵¹

O ensino superior oferecido na Capital era ministrado na Faculdade de Direito de Santa Catarina, estabelecimento particular fundado a 11 de fevereiro de 1932 e reconhecido como Instituto Estadual pela lei n° 19, de 30 de novembro de 1935¹⁵². Seu funcionamento era regulado pelas leis federais do ensino (LIMA, 1980, p.66-79).

Em 18 de dezembro de 1960, com a lei n° 3.849, foi criada legalmente a Universidade Federal de Santa Catarina, agregando as Faculdades de Direito, Farmácia, Odontologia, Filosofia, Medicina, Engenharia Química, Mecânica e Metalurgia. Funcionando inicialmente em prédios alugados no centro, transferiu-se para o bairro

¹⁵¹ “O Estado apropriou-se tanto das áreas públicas como das terras de uso comum dos pequenos produtores, como ocorreu com as terras da Trindade, transformadas, posteriormente, na Fazenda Assis Brasil. Por via direta, o Estado também se apoderou de terras comunais, desenvolvendo nelas fazendas de fomento e orientação à produção do gado leiteiro, com o objetivo de desenvolver a produção leiteira da Ilha. Muitos políticos e famílias tradicionais usavam deste expediente para se apossarem de grandes extensões de terra na Ilha, principalmente na parte norte, como é o caso de Jurerê Internacional.” CAMPOS, Nazareno José. **Terras comunais e pequena produção açoriana na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis, FCC Ed./UFSC.

¹⁵² “Em 1951 tramitava, no Congresso Nacional, projeto de lei da Presidência da República que, depois de sancionado, veio a ser chamado Grande Lei da Federalização das Faculdades de Direito. Foi através deste, após uma série de lutas, que em 19 de dezembro de 1956 o Presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, por meio da lei n° 3.038, tornou a Faculdade de Direito um estabelecimento Federal” (LIMA, 1980, p.47-49).

Trindade em terreno doado pelo governo do Estado, onde operava a Fazenda Modelo Assis Brasil¹⁵³ (LIMA, 1980, p.79).

De acordo com Sugai (1994, pp. 73-79), a implantação do Campus da UFSC representava a possibilidade de mudanças na economia e na dinâmica imobiliária da Capital, pois seriam escoados para a Cidade, e em especial para a área do futuro Campus, investimentos federais, o que se comprovou posteriormente. A localização do Campus Universitário no bairro Trindade interferiu, a médio prazo, na expansão da estrutura urbana e representou imensa frente de expansão e investimento para o capital imobiliário. Se na década de 40 os loteamentos aprovados no bairro Trindade e adjacentes representavam 11% do total da cidade, na década de 50 foram para 15% e com a decisão de implantar o Campus no Bairro subiram para 27%.

Para Dallabrida (1989, p. 13) a instalação da UFSC no Município não foi decepcionante. Seu orçamento em 1962, primeiro ano de movimentação, foi 3,5 vezes superior ao da Prefeitura Municipal de Florianópolis e até aquele ano já tinha gerado 267 novos empregos. Os moradores do Pantanal, Trindade, Córrego Grande, Santa Mônica, bairros vizinhos à UFSC, receberam diretamente o seu impacto.

Dona Alcina (moradora da região onde foi instalado o campus da UFSC), em entrevista realizada por Tesserolli, revelou o que representou para ela e supostamente para os outros moradores a instalação da UFSC:

Era uma tristeza, era um desolamento tamanho, tamanho, que a gente nem sabia o que fazer. Agora o pessoal pega o ônibus, vão pra cidade, nos domingos, pra praia. Pois pra praia nem se falava nisto. Praia só quem ia pra pescar. Hoje todo mundo passeia. Porque foi a Universidade que deu vida. Daí foi aumentando, foi aumentando o Pantanal, a Trindade. A Trindade também era um lugar bem desolado, casas também era uma lá

¹⁵³ “Rezava a lei, assinada pelo Governador Heriberto Hülse, no seu artigo 4º: ‘Declaro extinta a Fundação Universidade de Santa Catarina, criada pela lei nº 1.362 de 29 de outubro de 1955 e modificada pela lei nº 2.093, de 21 de setembro de 1959.’ No dia 25 de outubro de 1961, João David Ferreira Lima foi empossado como primeiro Reitor, escolhido por seus pares em uma lista tríplice” (LIMA, 1980, p.81-87).

outra cá. Não era como tem agora. Hoje tem movimento até demais (CABRAL, 1998, 27).

As declarações de Dona Alcina contribuem como mais um indício para esclarecer a nova conformação dos bairros. Os moradores de Florianópolis, residentes da zona urbana em sua maioria, até então exerciam atividades ligadas à terra e produziam para subsistência. Com o Bairro engendrado na dinâmica capitalista, foram se adaptando à nova ordem. Ordem expressa nos serviços públicos emergentes.¹⁵⁴

O declínio da agricultura e da atividade pesqueira também ocorreu por conta desta nova ordem, pois o crescimento demográfico entre a cidade e a área rural tornou-se desproporcional. Se em 1900 os habitantes de Florianópolis somavam 32.220, dos quais 15 mil habitavam o interior da Ilha, em 1940 o recenseamento acusou 46.771 pessoas, das quais apenas 17 mil viviam no interior da Ilha (CECA, 1996, p. 58).

Tais dados demonstram que Florianópolis estava inserida na tendência planetária do êxodo rural, em que o decréscimo da população rural em relação à urbana tornou-se fato normal. Na Ilha isso representou, inclusive, sensível diminuição da produção proveniente da terra e do mar. A farinha de mandioca foi substituída pela farinha do Continente, a produção local de frutas, legumes e verduras cedeu lugar aos produtos importados (CECA, 1996, p. 58).

A produtividade econômica do espaço urbano ligava-se às necessidades de sobrevivência. Os produtores não viam na sua produção “artesanal”, se assim pode-se afirmar, o retorno financeiro de suas atividades. Nesta perspectiva, muitos foram vender sua força de trabalho na Fazenda Modelo Assis Brasil¹⁵⁵, e outros encontraram trabalho junto a diferentes órgãos públicos.

¹⁵⁴ SANTOS, C. M. S. **Entrevista**. Florianópolis, 1997.

¹⁵⁵ A Fazenda Modelo Assis Brasil, localizada no bairro Trindade, também conhecida como posto do governo, possuía as mesmas dimensões que possui hoje a área central da UFSC. O local, um grande banhado onde era plantado arroz para demonstração, também servia de criação de galinhas, gado holandês e jérsei, porco e cavalos de raça. Era ligado diretamente à Secretaria de Agricultura do Estado.

Além da Fazenda da Trindade, o governo do Estado possuía na Capital outra fazenda localizada no bairro Ressacada, próximo ao Aeroporto Hercílio Luz. Na época eram bastante comuns as trocas de animais entre as duas fazendas.

O que fica claro é que para essas pessoas o progresso, ou a urbanização, era o meio de produzir a própria existência. Ser urbano passava necessariamente por estar em um dos aparelhos do Estado, exercendo uma atividade onde não fosse necessário o trabalho braçal.

Discutir a desruralização e sua conseqüente transformação em um local eminentemente urbano, traz em si algumas contradições. Primeiro, quem afirma que o centro de Florianópolis era urbano, e a quem interessava essa urbanização? Por outro lado, como afirmar que a Cidade possuía características rurais? A História? É possível, pois muitas das tradições culturais ali postas sumiram enquanto práticas corriqueiras, porém destas não se pode dizer o mesmo enquanto introjetadas nas práticas subjetivas dos sujeitos daquela sociedade.

Outra maneira de se definir a questão urbana, vem atrelada ao conceito de cidade, como muito bem lembra Santos (1980, p. 97) “esta - a cidade - é o *locus* da produtividade econômica por excelência.” Sobre essa questão, o autor apresenta duas visões interessantes: a primeira afirma que “as expressões políticas no e do urbano teriam de refletir a determinação do econômico.” a segunda analisa “que a produtividade deva ser sempre entendida em última instância no meio urbano como produtividade econômica e que qualquer intervenção só pode vir maximizá-la.”

Analisando a questão da urbanização, faz-se necessário a criação de mecanismos de controle, por parte de quem projeta o espaço urbano¹⁵⁶, para que possam ser

Com a doação da Fazenda Modelo Assis Brasil pelo Governo do Estado para a implantação da UFSC, seus funcionários foram sendo remanejados ou, quando aposentados, não eram substituídos. Também havia dois aviários pertencentes à fazenda: um na atual Cidade das Abelhas, no bairro Saco Grande, e outro onde hoje funciona a Prefeitura do Campus. Os remanejamentos eram inicialmente para estes lugares, e os critérios “políticos”: quem era do Governo, ficava na Trindade, quem não era, ia para a Ressacada. Mas tinha condução. É, meu filho, tinha perseguição (José Marcos de Assis, entrevista, 1996).

¹⁵⁶ Na disputa cidade campo, Anísio Teixeira escreve: **Sobre o problema de como financiar a educação do povo brasileiro.** Diz o pedagogo: “*Notemos ainda que os brasileiros estão se transferindo, em virtude de intenso movimento de migração das populações rurais, para as cidades. É fenômeno fatal no desenvolvimento de qualquer nação: a crescente urbanização da vida que decorre do progresso da industrialização. No Brasil, o aumento da população urbana foi de 50%, nos últimos dez anos. Que dizer, as cidades brasileiras receberam um acréscimo de 50% em sua população; em 1950, possuíamos 36% da população brasileira nas cidades e apenas 64% no campo, enquanto há trinta anos passados tínhamos apenas 27% nas cidades e 73% no interior*” (R.B.E.P., 1953, n° 52, p. 32).

E continua: “*Toda essa população que vem para a cidade começa a exigir educação, como necessidade absoluta, idêntica a da alimentação. Não é mais uma questão de paternalismo, como no caso das populações rurais, que ainda não exigem imperiosamente a educação escolar, que, entretanto, lhes é devida. Para a população urbana, ocupada em níveis de trabalho mais especializados, a educação*”

alcançados os objetivos das relações econômicas, que em última instância seriam os garantidores do próprio conceito. Dentro da produção do urbano, cabe lembrar que as camadas populacionais de menor renda, ao longo da primeira metade do século XX, foram sendo obrigadas a ocupar os morros a leste da península da Ilha e, no continente, os morros e áreas mais a oeste. Todas estas localidades situavam-se na periferia da Cidade ou fora dos limites urbanos de Florianópolis, definidos em 1943. Por outro lado, o inverso também é verdadeiro, ocorrendo uma tomada da parte central da cidade pelos setores populacionais de maior renda (SUGAI, 1994, pp. 57-58).

Conforme pode ser observado na **FIGURA 1, MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS**, onde a sede ocupa a parte central da Ilha, no entorno da Praça XV de Novembro, e a mesma denominação extensiva ao Continente, têm referência apenas as imediações da ponte Hercílio Luz que ocupa os bairros Estreito e Coqueiros.

Ainda utilizando a **FIGURA 1**, é possível perceber que as implementações registradas neste sub-item, estavam localizadas na parte central de Florianópolis, ou na sede Ilha. Ocorria um abandono considerável de todo o restante da Cidade. Por força da ligação através da ponte, e o escoamento ou entrada de bens de consumo e pessoas, o Estreito, inserido geograficamente nessa ligação, foi crescendo e se urbanizando, com dinâmica própria, não decorrente dos poucos investimentos ali realizados. Do ponto de vista dos órgãos oficiais (Estado, União e Município), não foi construída nenhuma repartição pública naquele espaço.

Se olharmos um pouco mais atentamente para a figura, perceberemos que, se o centro é urbano, toda a área restante que compõe a Ilha é rural. Na visualização que nos oferece a **FIGURA 1**, notamos a presença de uma extensa área, durante muito tempo

escolar é condição essencial para ganhar a vida. Os habitantes urbanos passarão, estão passando a exigir a criação, cada vez mais numerosa, de escolas, públicas ou particulares, em boas ou más condições, - contanto que se lhes dê alguma educação, pois dela precisam para que possam encontrar trabalho. Pelo menos, a educação primária se faz assim indispensável. Ora, dar ensino primário a todos os habitantes, pelo menos da cidade, constitui encargo, ônus tremendíssimo para os orçamentos públicos” (R.B.E.P., 1953, nº 52, p. 33).

Por fim conclui que *“com efeito, as escolas passariam a ser locais e, desse modo, a ser mantidas em condições desiguais, segundo os recursos dos municípios, mas, por isso mesmo, a serem mais numerosas pois umas custariam menos do que outras. O Estado, por sua vez, não constituiria outro sistema escolar mais caro e paralelo ao município, mas ajudaria o município com um auxílio por aluno matriculado, destinado a elevar o nível do seu ensino. E o governo federal, do mesmo modo, acorreria ainda em auxílio do município, dando-lhe algo que nem o Estado nem ele próprio poderia dar com os seus exclusivos recursos” (R.B.E.P., 1953, nº 52, p.37).*

abandona aos desmandos dos prefeitos indicados pelo governador e intendentess. Uma situação perfeita para o mandonismo local, sustentado pelas oligarquias que aqui se estabeleciam assim que venciam as eleições para deputados estaduais e governadores e não retornavam mais aos seus locais de origem.

Por último, ainda na **FIGURA 1**, é possível visualizar, ainda que minimamente, a localização desprivilegiada de Florianópolis em relação ao Estado, posição que tem suscitado a discussão da transferência da sede do governo estadual para qualquer região mais central do Estado¹⁵⁷. E por fim, tratando-se de uma Ilha, a figura não oferece nenhum indício de aproveitamento em relação ao potencial das praias para banho ou turismo¹⁵⁸.

¹⁵⁷ Uma das tentativas ocorreu em 1883, quando a Assembléia Legislativa de Santa Catarina aprovou projeto transferindo a capital para Lages. A decisão gerou polêmicas e discussões acaloradas até ser vetada pelo Presidente da Província que considerou os altos custos de uma possível transferência como muito superior às condições financeiras do poder público à época (ARAÚJO, 1989, p. 124).

¹⁵⁸ Sobre os banhos de mar conferir: FERREIRA, Sérgio Luiz. **O Banho de mar na Ilha de Santa Catarina: 1900-1970**. 1994. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina.

FIGURA 1: MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS

Durante as décadas de 1940,1950 e 1960, a Cidade crescia sem o mínimo de organização espacial. A tudo ia dragando e invadindo. Mangues viraram loteamentos, as encostas dos morros passaram a ser um local arriscado de moradia para quem vinha à Capital em busca de trabalho, os povoados até há pouco considerados zonas rurais, davam lugar a condomínios fechados. A Cidade se dilatava, se esparramava por povoados rurais e pacatos, urbanizando-os em grandes áreas burguesas (COSTELLA, 1985, p.18).

Vinham sendo implantados na região norte e nordeste da Ilha, desde meados da década de 40, diversos equipamentos que privilegiavam esta área da cidade¹⁵⁹. O Plano Diretor, aprovado em 1955, coadunou as intervenções que se efetivavam. Sendo assim, em 1954 foi inaugurada a casa oficial do governador, o chamado Palácio da Agrônômica; foram instalados, também na década de 50, próximo ao Palácio da Agrônômica, as dependências do 5º Distrito Naval. Nesta época existiam 9 hospitais no município de Florianópolis. Desse total, 8 localizavam-se na Ilha, sendo que 5 deles próximos à Avenida Beira-Mar Norte (SUGAI, 1994, p.68-69).

Os fatos demonstram, portanto, que os acalorados debates registrados nos meios universitários, em 1962, não eram simples desentendimentos acadêmicos e administrativos, representavam as disputas vinculadas ao capital imobiliário na localização dos equipamentos e na distribuição dos investimentos urbanos, ou seja, no processo de produção do espaço urbano de Florianópolis. E lembramos uma vez mais que Nereu Ramos, membro da poderosa oligarquia Ramos, era professor da Faculdade de Direito e possuía interesses privados na constituição da cidade.

No final de década de 60, o perímetro urbano foi ampliado pela lei n.º. 898/68 fixando os seguintes limites:

Em direção ao norte da Ilha, no Grupo Escolar José do Valle Pereira, na localidade de Saco Grande; em direção ao centro-oeste da Ilha, no Córrego Grande, quer via Itacorubi ou via Trindade; em direção ao sul da Ilha até o

¹⁵⁹ Lei n.º 246 – art. 1 – Aprova o Código Municipal de Florianópolis com detalhamentos para as atividades desenvolvidas na cidade. Desde como devem ser as feiras, os cemitérios, passeios públicos, mesa e cadeiras em logradouros públicos, enfim, a vida de uma cidade que cresce (FLORIANÓPOLIS, Lei n.º 246, de 15 de novembro de 1955).

aeroporto e Fazenda Ressacada; no lado do Continente o limite será mantido com o município de São José (Sugai, 1994, p.90).

Devido às políticas de urbanização implementadas na década de 50 e 60, a cidade de Florianópolis tem passado por grandes transformações à medida que sua população aumenta. O centro tornou-se pequeno e os bairros cresceram, adquirindo novas configurações.

Pensar essas alterações é, ao mesmo tempo, pensar as transformações do país e a sua incorporação definitiva ao modo de produção capitalista. O Brasil passou de uma economia baseada em um modelo agrário-exportador para uma economia baseada em um modelo urbano-industrial, o que resultou na formação de grandes conglomerados urbanos, sobretudo nas capitais dos estados economicamente mais desenvolvidos. Tais mudanças fizeram com que emergissem novos sujeitos com novas expectativas, em relação à sociedade que se criava (FUSARI, 1990, p.14).

Nessa dinâmica se incluía a escola, que realizava testes de português e matemática com os interessados e emitia certificados de conclusão da quarta série primária para que os mesmos pudessem conseguir emprego. E assim Florianópolis, já totalmente improdutiva em suas atividades tradicionais, buscava nas atividades burocráticas, comércio e serviços, novos interesses.

Na observação da **FIGURA 2, MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS**, em relação à **FIGURA 1**, é visível a transformação da cidade até o fim da década de 50. Na **FIGURA 2**, a ampliação da zona central da cidade é evidente e, como vimos nos parágrafos anteriores, graças ao processo de loteamento e às várias construções estatais. No processo de construção destas empresas, muitos condomínios foram se aglomerando ao redor do centro, impulsionando a criação de alguns bairros.

A **FIGURA 2** também nos mostra o resultado da vagarosa expansão e vitória do urbano sobre o rural, atestada pela ampliação do perímetro urbano do centro da Cidade para além do Morro da Cruz, trazendo consigo a necessidade de abertura de ruas,

saneamento, educação e transporte¹⁶⁰. E mais, dá sinais de que a Cidade recuperava-se da perda do porto, do fato de não possuir um setor industrial e crescia no setor de comércio e do funcionalismo público, solidificando-se como capital.

¹⁶⁰ O texto de Hermetes Reis de Araújo, **A invenção do litoral: reformas urbanas e reajustamento social em Florianópolis na primeira república**. 1989. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, é primoroso na descrição dos traçados e de como a Cidade foi “limpa” do ponto de vista do saneamento aqui desenvolvido.

FIGURA 2: MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS

A partir da década de 60, com um sistema viário interligando o Estado e, principalmente, com o início das agro-indústrias, no caso do Oeste, e da industrialização, no Vale do Itajaí, teve início o tardio processo de urbanização de Florianópolis. Neste contexto, Florianópolis, apesar de ter nascido em razão da sua localização geográfica como ponto estratégico e porto, só veio a crescer pela ampliação da sua condição de capital e centro político-administrativo, obtendo por isso privilégios e prioridades na instalação de serviços públicos na área de saúde e educação. A política de sediar na Ilha as principais empresas públicas estaduais e federais, gerou um significativo crescimento das atividades econômicas e, conseqüentemente, expandiu o seu potencial de atração da mão-de-obra de outras regiões e, mais tarde, de outros estados (CECA, 1996, pp. 109-110).

O ímpeto modernizante em Santa Catarina se acentua com os ventos desenvolvimentistas que sopraram vigorosamente no País no final dos anos 50. Esta preocupação sistemática com o progresso traduziu-se no Plano de Obras e Equipamentos - POE (1956-1960), na realização do Seminário Sócio-econômico, em 1959, e na implantação do Gabinete de Planejamento do Plano de Metas do Governo - PLAMEG, em 1961. Iniciou-se, deste modo, a política de desenvolvimento em Santa Catarina. Neste direcionamento, inserem-se os dois Planos Diretores de Florianópolis, aprovados em 1954 e 1976 (CECA, 1996, p. 211).

É fato também que a crise surgida no âmbito estadual com a trágica morte do então Governador Jorge Lacerda, em 1957, dificultou o êxito do PLAMEG, pois Heriberto Hülse implantou a política do desenvolvimento equilibrado, ou seja, a realização de obras estritamente dentro dos recursos estaduais, numa época em que o País, como um todo, vivia uma intensa fase inflacionária (SANTOS, 1968, p. 47).

3.2. A tênue diferença entre Estado e Município

Como temos visto até aqui, foram inúmeras as interferências do Estado na cidade de Florianópolis. Interferências que modificaram o *modus vivendi* dos cidadãos, fazendo-os deixarem a condição de vida da roça para se incorporarem ao comércio ou aos serviços públicos. Era a troca do rural pelo urbano.

No entanto, essa troca não se dava somente através da aparelhagem burocrática do Estado, dava-se também pelo funcionamento de inúmeras escolas estaduais no município de Florianópolis (leia-se na Sede, conforme **FIGURA 1**), coordenadas e inspecionadas por órgãos Estaduais.

Durante muito tempo foi difícil discernir o que era atribuição do estado ou do Município em relação à educação municipal. Várias seriam as razões encontradas durante a pesquisa para explicar essa “confusão.” Contudo, nos deteremos em duas, entendidas como fundamentais na constituição da Cidade e de sua Rede de Ensino.

A primeira é que, objetivamente, a Cidade não tinha meios financeiros para prover os mecanismos de infra-estrutura física necessários para sustentar o aparelho burocrático estatal que passava a sediar nas décadas de 40 e 50. O saneamento, a abertura de ruas, estradas e futuras escolas passavam a ser executados pelo poder estadual.

A segunda, o fato de não haver eleição para prefeito por processo direto, por tratar-se de área de segurança nacional¹⁶¹. Por conseguinte, o mandatário municipal era escolhido pelo Governador, por sua vez escolhido pelo Presidente da República. Estávamos no Estado Novo. Mesmo com a eleição para governador, em 1945, o cargo de Prefeito de Florianópolis continuava sendo de confiança.

¹⁶¹ A Constituição Estadual de 1947 rezava em seu artigo 22 que somente ao Estado caberia aprovar ou suspender a intervenção no Município, aprovar as resoluções dos órgãos legislativos municipais sobre incorporação, subdivisão ou desmembramento de Municípios, e qualquer acordo por estes celebrados. Em outro momento, no artigo 99, preconizava que a autonomia dos Municípios seria assegurada pela eleição do Prefeito e dos Vereadores, salvo em relação ao primeiro, as exceções previstas na Constituição (SANTA CATARINA, **CONSTITUIÇÃO** (1947)).

Neste sub-item faremos uma incursão aos governos estaduais desde 1947, para entender quão tênue eram realmente as relações Estado/Município, em se tratando de Florianópolis. Na época, Aderbal Ramos da Silva fora eleito e apresentou em 1948 mensagem à Assembléia Legislativa contendo dados sobre a educação catarinense. Segundo a mensagem, a Rede de Ensino Primário Estadual possuía em Florianópolis, até o ano de 1947, 61 escolas, contra 43 do poder municipal. Contava este último com matrícula efetiva, naquele ano, de 1273 alunos, dos quais foram aprovados apenas 537. Este dados podem ser observados nos quadros abaixo.

ENSINO PRIMÁRIO GERAL: UNIDADES ESCOLARES SEGUNDO AS ENTIDADES MANTENEDORAS DE 1944-1947

ENTIDADES MANTENEDORAS	ESTADUAL				MUNICIPAL			
	1944	1945	1946	1947	1944	1945	1946	1947
Florianópolis	58	59	61	61	33	37	39	43

FONTE: SANTA CATARINA, Mensagem à Assembléia, 1948.

ENSINO PRIMÁRIO GERAL ENSINO MUNICIPAL: MATRÍCULA INICIAL, EFETIVA, FREQUÊNCIA MÉDIA E APROVEITAMENTO – 1944-1947

MUNICÍPIO	MATRÍCULA											
	Inicial				Efetiva				Aproveitamento			
	1944	1945	1946	1947	1944	1945	1946	1947	1944	1945	1946	1947
Florianópolis	987	1122	1043	1238	1152	1211	1273	1242	374	487	533	537

FONTE: SANTA CATARINA, Mensagem à Assembléia, 1948.

Chama a atenção o número de alunos reprovados, perfazendo um total que varia entre 50% a 60% . Os documentos do período apontavam a preocupação com o excesso de reprovação¹⁶², mesmo porque a reprovação atrapalhava, e muito, o processo de universalização do ensino primário, uma vez que, ao serem retidos, esses alunos inviabilizavam a presença de novos alunos nas classes.

¹⁶² Moyses I. Kessel, no artigo **Evasão escolar no ensino primário**, reitera “*que por motivos financeiros a nação organiza o seu ensino em face dos recursos que possui. Se adota uma escola primária de quatro anos, é porque só tem recursos para pagar quatro anos de escolaridade. Cada criança que permanece no sistema escolar mais de quatro anos, está ocupando o lugar que pertence a outra criança, que deve chegar à escola. Só este fato determina a promoção automática*” (R.B.E.P., 1954, nº 56, p. 55).

Outra informação interessante, diz respeito ao número de escolas municipais no período de 1947. No documento aparecem 43 unidades, número que por si só seria um exagero. Mas trabalhando com a tese de que as escolas eram criadas à revelia do poder público até a edição das leis do Ensino Primário, do Regulamento e da Constituição Estadual, este número nos parece verdadeiro. Afinal, foi por meio destes mecanismos que a vida escolar em Santa Catarina foi normatizada, como pudemos observar no capítulo anterior.

Quanto às escolas Estaduais, em um outro quadro teremos:

ENSINO PRIMÁRIO GERAL: ENSINO ESTADUAL – UNIDADES ESCOLARES

MUNICÍPIO	UNIDADES ESCOLARES											
	Cursos complementares				Grupos escolares				Escolas isoladas			
	1944	1945	1946	1947	1944	1945	1946	1947	1944	1945	1946	1947
Florianópolis	5	7	5	5	8	8	8	8	45	44	46	46

FONTE: SANTA CATARINA, Mensagem à Assembléia, 1948.

Entre grupos escolares, escolas isoladas e cursos complementares, o Estado possuía no município de Florianópolis, no ano de 1947, 59 escolas. Não é possível precisar se as mesmas localizavam-se na Ilha e no Continente, ou somente na Ilha, porém a quantidade de escolas isoladas é inquietante, quase 6 vezes maior do que a quantidade de grupos escolares. Somando ainda a quantidade de unidades pertencentes à prefeitura de Florianópolis no mesmo ano, teremos na Capital um total de 102 escolas isoladas.

Por outro lado, se nos grupos escolares era oferecido o curso complementar, somando-se a estes dois, o número destas unidades sobe para 13 em 1947. Ainda bastante inferior ao número de escolas isoladas existentes. Deduzimos que a escolarização primária em Santa Catarina não era diferente da implementada no restante do País, ou seja, contava somente com a necessidade de ensinar a ler e a escrever nas três primeiras séries iniciais, desconsiderando a continuidade dos estudos.

Os dados comentados no parágrafo anterior podem ser observados também no Plano de Trabalho da Secretaria da Justiça, Educação e Saúde no ano de 1949 para

execução em 1950. Ali percebemos, na verdade, uma compilação da Constituição Federal, Estadual e Regulamento para o Ensino Primário do Estado com os artigos e parágrafos considerados mais importantes para as autoridades educacionais da época.

Em relação à admissão de alunos, consta no Plano que seriam admitidas à matrícula na primeira série do curso elementar as crianças analfabetas de 7 anos de idade, podendo também ser admitidas as que completassem 7 anos até 1º de junho do ano da matrícula, desde que apresentassem a necessária maturidade para os estudos¹⁶³. Importante notar que a possibilidade de aceleração, entendida nos meios educacionais hoje como última moda, já fazia parte das propostas do executivo¹⁶⁴.

Quanto ao Programa de Ensino Primário, o Plano de Trabalho contava com programas mínimos, para que sofresse adaptação regional, porém atrelado ao que rezava o decreto-lei regularizador do ensino primário no Estado. Era uma falsa idéia de liberdade curricular, uma vez que se insistia na objetividade do ensino, na verdade uma deturpação do que seria a Escola Nova¹⁶⁵.

Nas escolas isoladas das zonas rurais o desenvolvimento do programa não era diferente da objetividade pregada, entretanto era mais explícito. Deveria ser essencialmente prático, orientado no sentido de fixar o indivíduo ao meio em que vivia, e adaptável às necessidades e conveniências locais. De acordo com as peculiaridades da região, essa poderia ministrar apenas os três primeiros anos do curso primário, facultando os alunos concluir o curso em outra escola.

Na Constituição Estadual de 1947, no parágrafo único do artigo 172, o Poder Público comprometia-se a promover o ensino rural e técnico, tendo em vista a formação de profissionais e trabalhadores especializados, de acordo com as condições regionais, e com os recursos de que dispusessem, e criar escolas agrícolas em zonas a serem designadas por lei para o ensino rural, conforme artigo 179¹⁶⁶. Tanto na zona rural como

163 Até a última década do século XX, este princípio editado pelo plano ainda vigorava na educação em Florianópolis. O motivo alegado era falta de vagas nas escolas públicas, uma vez que as mesmas crianças eram aceitas em escolas privadas.

164 Estado de Santa Catarina. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. Plano de trabalho para 1950.

165 SANTA CATARINA, **Plano de Trabalho**. 1950, 1949, p. 67.

166 SANTA CATARINA, **CONSTITUIÇÃO** (1947). pp. 25-26.

na urbana, os períodos letivos e de férias seriam fixados segundo as conveniências regionais, indicadas pelo clima e particularmente nas zonas rurais, atendidos tanto quanto possível os períodos de fainas agrícolas¹⁶⁷.

Como o governo tinha uma postura centralizadora, as férias escolares eram as mesmas nos mais diferentes lugares do Estado. Por outro lado, era um avanço o governo comprometer-se com o ensino primário elementar gratuito e obrigatório para todas as crianças nas idades de 7 a 12 anos, tanto no que se refere à matrícula, como no que dizia respeito à frequência regular às aulas e exercícios escolares¹⁶⁸.

Com o Plano de Trabalho, começava-se também a vislumbrar as responsabilidades de cada tipo de estabelecimento escolar. As escolas isoladas e as escolas reunidas ministrariam somente o curso elementar; os grupos escolares poderiam ministrar o curso elementar e o curso complementar.

Pelo Plano fica expresso também que o Estado reservaria, a cada ano, para manutenção e desenvolvimento de seus serviços de ensino primário, a quota-parte das rendas tributárias de impostos, fixada no Convênio de que tratava o Decreto-Lei Federal nº.4958, de 14 de novembro de 1942. Por conta disso, os recursos destinados ao ensino primário pelos municípios poderiam ser incorporados à dotação estadual ou ter aplicação direta, segundo os acordos estipulados entre os municípios e a administração estadual¹⁶⁹.

O que percebemos com este e outros documentos é que o Estado de Santa Catarina delineava a normatização de suas escolas no final da década de 40, terminando essa “filiação” no final da década de 50, com algumas poucas escolas ainda sendo transferidas ao Estado na década de 60.

No início da década de 50, em Santa Catarina, a administração do ensino realizada pelo Departamento de Educação atendia com funções fortemente centralizadas as atividades educacionais de aproximadamente 7200 professores, 4100 unidades escolares e 250000 alunos das redes públicas e privadas. Baseado nessa realidade, foi solicitado ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP um projeto que

167 SANTA CATARINA, **Plano de Trabalho**, 1950, 1949, p. 68.

168 Ibid. p. 71.

169 Ibid., pp. 71-72.

organizasse o ensino catarinense. Com esse propósito foi enviado ao Instituto o professor Sálvio Oliveira. O projeto, com sua vertente descentralizadora, principalmente em relação ao ensino primário, tinha como perspectiva a curto, médio e longo prazo, o processo de autonomia administrativa e de orientação pedagógica do sistema de ensino público catarinense (FIORI. 1991, p. 160).

O INEP constituía-se, então, em forte fonte de divulgação das concepções de educação renovada. Cabia a esse órgão do Ministério da Educação organizar e realizar pesquisas sobre os problemas do ensino, estudar as técnicas e as doutrinas pedagógicas e prestar assistência aos serviços de educação particulares, municipais e estaduais. Na época, assim se referia Anísio Teixeira ao Governador Irineu Bornhausen sobre o projeto catarinense:

Tenho o prazer de comunicar a V. Excia que, após os estudos preliminares realizados neste instituto com a assistência do Professor Sálvio Oliveira, relativos ao material de legislação, de estatística da situação administrativa, etc, o INEP, em colaboração como o Professor Lourenço Filho, chegou às seguintes conclusões:

com os elementos enviados e mais os que agora são pedidos por intermédio do professor Sálvio tornar-se-á possível traçar um plano de conjunto que venha atender aos seguintes pontos:

I – a longo prazo (plano a ser remetido até o fim do ano);

programa de desenvolvimento do ensino primário, no período 1953/1962 (aspecto de quantidade) com manutenção e elevação da capacidade atual do sistema escolar desse grau;

II – programa de desenvolvimento do ensino médio (secundário geral, comercial, industrial, agrícola) no mesmo período.

III – a curto prazo (plano a ser remetido dentro de um mês);

programa de reforma dos serviços administrativos e técnicos do departamento de educação;

início de providências sobre

- plano regular de construções escolares

- plano de formação de professores e pessoal técnico (no Estado e fora dele), para cuja consecução o INEP se propõe a colaborar com o Estado.

Congratulando-me com V. Excia, pelo interesse demonstrado no sentido de dotar seu Estado de um sistema educacional à altura de suas reais possibilidades e crescente progresso, cumpre-me salientar o desejo do INEP de realizar em Santa Catarina uma experiência que servirá de modelo às demais unidades da Federação e que, de há muito vem se tornando imperiosa (SANTA CATARINA, agosto de 1952).

Nessa oportunidade, lideranças cristãs do Estado empreenderam um movimento visando a não execução do projeto: segundo uma das perspectivas intelectuais da época, a linha pedagógica seguida por Anísio Teixeira não se harmonizava com as concepções da educação cristã. O projeto elaborado pelo INEP, entendido como uma unidade de planejamento, não foi executado pelo governo de Santa Catarina. Contudo, a descentralização dos serviços de inspeção escolar estabelecida no documento foi logo – ano de 1955 – concretizada mediante a criação das primeiras regiões escolares, então nomeadas Delegacias de Ensino. Importante notar que, no plano nacional, este não seria o primeiro embate de Anísio com os cristãos em relação às suas posturas descentralizadoras (FIORI, 1991, p. 160).

As Delegacias¹⁷⁰ de Ensino Escolares foram incorporadas à dinâmica da Educação no Estado com o decreto n.º. 842, que em seu artigo 1º as colocava subordinadas diretamente ao Secretário de Estado dos Negócios da Educação e Cultura¹⁷¹, cumprindo suas determinações e sugerindo todas as medidas que lhes fossem necessárias ao bom andamento e à melhoria dos serviços de educação e cultura,

170 As oito Delegacias de Ensino ficaram assim distribuídas: 1ª Região – Florianópolis; 2ª Região – Blumenau; 3ª Região – Joinville; 4ª Região – Criciúma; 5ª Região – Lajes; 6ª Região – Joaçaba; 7ª Região – Chapecó; 8ª Região – Porto União (SANTA CATARINA, Mensagem à Assembléia, 1959).

171 Com a Lei n.º. 2.975, de 18 de dezembro de 1961, o Governo do Estado reorganiza a Secretaria de Estado dos Negócios de Educação e Cultura, cria e suprime órgão, serviços e cargos, e esta passa a chamar-se de Educação e Cultura.

cumprindo-lhes, expressamente, pelo menos: organizar os seus serviços, na forma das normas previstas no Regulamento e centralizar as atividades dos Inspectores Escolares, que lhes ficariam imediatamente subordinados¹⁷².

Uma Região Escolar era composta por vários municípios, com as unidades escolares estaduais, municipais e particulares que estivessem dentro dela. Sobre os acordos para construção de grupos escolares, o INEP estudara a solicitação feita pelo Estado de efetivar o levantamento dos recursos necessários junto ao Ministério da Fazenda. Também eram inúmeras as campanhas nacionais acordadas entre o Ministério da Educação e Saúde com o governo do Estado para o combate a malária, tuberculose e lepra no Estado¹⁷³.

O Ministério da Educação e Cultura - MEC, através do INEP, realizou também a Campanha de Inquéritos e Levantamento do Ensino Médio e Elementar – CILEME, cujos dados foram publicados em 1954, acerca da composição das escolas catarinenses até aquele ano. Ali foi levantada uma sinopse apreciativa sobre a administração, as origens e a difusão de um possível Sistema Estadual de Educação. As escolas, segundo o documento, estavam assim constituídas:

LEVANTAMENTO DAS ESCOLAS DO ESTADO DE SANTA CATARINA

ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA	FEDERAL
Grupo escolar	Grupo escolar	Grupo escolar	E. Industrial
Escola Isolada	Escola Isolada	Escola Isolada	
Ensino Normal	-	Ensino Normal	
Curso pré-primário	Curso pré-primário	Curso pré-primário	
Escola Complementar	Escola Complementar	Escola Complementar	
Escolas profissionais	-	Escolas profissionais	
Curso N. Regional	Curso N. Regional	Curso N. Regional	

FONTE: CILEME, 1954, p.26.

O levantamento torna possível visualizar as escolas existentes e suas redes de apoio. Assim, percebemos que no nível do ensino primário elementar em Santa Catarina, o Governo Federal não possuía nenhuma escola, sendo este grau de ensino ofertado pelo Estado, pelos municípios e por particulares. O mesmo ocorria com as

¹⁷² SANTA CATARINA, **Decreto n° 842**, de 22 de maio de 1959.

¹⁷³ Id.Ibid.

escolas complementares: constava que os municípios atendiam este nível, porém em Florianópolis não há evidências deste atendimento em nenhuma das documentações pesquisadas. No entanto, com base em circular do Tesouro do Estado, constatamos que o Município remunerava o Estado por esse atendimento. Um dado no documento do inquérito apontava para a existência, no município de Florianópolis, de ensino pré-primário público municipal, embora durante a pesquisa não tenhamos encontrado nos arquivos consultados e nas entrevistas referências a este ramo de ensino.

As escolas normais, particulares e estaduais, geralmente eram anexas aos grupos escolares e transformadas em cursos normais regionais, de acordo com a legislação federal de 1946. Em Florianópolis ainda existia o Instituto de Educação, que ministrava o ensino fundamental, o ginásio em 4 anos, o colégio em 3 anos e o curso normal de 2 anos (CILEME. 1954, pp.26-30).

As escolas de ensino médio eram estaduais e particulares e neste contexto já despontavam o Serviço Nacional de aprendizagem Industrial - SENAI e Serviço Nacional de Aprendizagem comercial - SENAC. Quanto ao Curso Normal Regional, encontramos evidências de que em Florianópolis existia apenas um e localizava-se no bairro Estreito¹⁷⁴, na parte continental da Ilha, obrigando os alunos que desejassem freqüentá-lo a se deslocarem para lá, algo que na época deveria ser uma grande dificuldade, mesmo com a existência da Ponte Hercílio Luz (CILEME, 1954, p.32).

Estaduais, as escolas profissionais eram agrícolas ou Abrigo de Menores¹⁷⁵. Havia ainda as Escolas Femininas, que contemplavam afazeres e prendas domésticas. No plano federal, Florianópolis tinha a Escola Industrial. No mais, havia alguns colégios e ginásios particulares. As escolas de nível superior eram federais, mas não universidades: a Escola de Educação Física, a Escola de Farmácia, a Escola de Odontologia, a Escola de Ciências Econômicas e a Faculdade de Direito¹⁷⁶ (CILEME, 1954, p.32).

¹⁷⁴ Cf: Soares, Iaponam. **Estreito: vida e memória**. Florianópolis: Fundação Franklin Cascaes. 1990.

¹⁷⁵ Cf: BROGNOLI, Ivan. **Ensino agrícola em Santa Catarina: da aula de agricultura prática as primeiras escolas (1875-1940)**. 1998. ACKERMANN, Silvia Regina. **Um espaço e muitas vidas: Abrigo de Menores do Estado de Santa Catarina em Florianópolis na década de 1940**. 2002. BRANCATO, Rita. **O nosso abrigo de cada dia: representações do abrigo de menores em Florianópolis**. 2003.

¹⁷⁶ Não subordinadas ao Departamento de Educação.

Com o objetivo de ampliar a gratuidade do ensino, principalmente o de grau médio (ginásio e escolas normais), o Governo do Estado realizava convênios com entidades particulares mantenedoras de estabelecimentos de ensino para a ministração de ensino primário, ginásial e normal (1º e 2º ciclos) em troca de pagamento dos professores e funcionários ou fazia a concessão de bolsas escolares (SANTA CATARINA, 2ª mensagem anual, 1962).

A prática de concessão de bolsas escolares em Florianópolis executada nas redes públicas municipal e estadual desde a década de 40, somente foi interrompida temporariamente na década de 60 e definitivamente banida da Prefeitura a partir da década de 90. Havia se tornado um privilégio aos próximos do poder ou aos filhos desses.

As figuras populistas de raízes coronelistas se fortaleciam nesse caldo de cultura. A política partidária interferia diretamente na vida municipal. Tudo ainda era mais dificultado pelo fato de, no plano estadual, acontecerem eleições somente em 1946, quando encerrava o intervencionismo do prefeito pelo governador, provocando assim uma dependência estreita entre o poder executivo municipal e o estadual.

Em avaliação prematura, poderíamos afirmar que a autonomia construída com o sistema de eleição direta geraria muitos conflitos entre os órgãos de cada esfera administrativa, entre o Executivo e o Legislativo do Município e entre os próprios membros da Câmara de vereadores, divididos entre oposição e situação. Porém não foi o que se verificou em Florianópolis, pelo menos até a edição do golpe de 64. Com o golpe, aconteceu uma divisão nítida, inclusive com delação de nomes de vereadores aos militares¹⁷⁷.

Neste contexto, Florianópolis foi se firmando cada vez mais como uma cidade bastante ligada ao poder estadual, com as oligarquias passando pelo governo estadual e inserindo seus tentáculos na configuração da prefeitura. Como a Cidade era eminentemente de constituição pública, de serviços, administrativa e voltada para o comércio, não possuía ainda uma burguesia estruturada, tendo como base a terra, ou o que

¹⁷⁷ Cf. NUNES, Amarildo Marçal. **Comportamento da Câmara Municipal de Florianópolis durante o período militar: 1963 a 1976**. 2001.

pudesse ser extraído dela. Até então a propriedade privada da terra, em Florianópolis, era considerada como pertencente ao Estado ou ao próprio Município.

No entanto, como era de se esperar, a classe média ascendente, juntamente com o extrato burguês do Estado, iria tomar estas terras comunais¹⁷⁸. Assim, a aproximação entre Estado e Município tornava-se cada vez mais sutil à percepção dos moradores da Ilha-Capital, e principalmente aos envolvidos diretamente nas malhas de poder em toda a sua esfera. Vale lembrar que não encontramos nos documentos de desapropriação de terras para a construção de escolas estaduais, registros de terrenos que pertencessem ao Estado. O mesmo não se verificaria com as escolas municipais, em sua grande maioria construídas em terrenos desapropriados ou comprados, claro que isto na década de 50, quando a Ilha era já uma demonstração de mapeamento por famílias.

No art. 171 da Constituição Estadual de 1947, é clara a condição dada à educação, com a exigência de reservas do patrimônio territorial, sobras das dotações orçamentárias, doações de percentagens sobre o produto das vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros do Estado e dos Municípios que deveriam ser destinados a constituir os fundos de educação. Tais fundos seriam aplicados em obras educativas, assistência alimentar, médica e dentária, estendidas de maneira ampla aos estudantes sem recursos.

Mesmo com este princípio constitucional muito claro, a tomada de terras públicas na Ilha por particulares foi uma constante. Como vimos acompanhando até aqui, havia um esforço por parte do Município em cumprir as determinações da União ou do Estado, mas em relação às terras este não conseguia eficiência, inclusive porque grande parte das famílias que as invadiam eram próximas das oligarquias, dos intendentess, dos prefeitos, governadores, quando não eram os próprios que o faziam.

Com estas injunções, as diferenças entre Município e Estado no plano educacional ficavam ainda mais tênues. A Constituição Estadual, em vários de seus artigos a partir do número 170, previa ações a serem executadas pelo Estado e pelo Município. Como

178 Muitos políticos e famílias tradicionais usavam deste expediente para se apossarem de grandes extensões de terra na Ilha, principalmente na parte norte, como é o caso de Jurerê Internacional.

podemos ler nos ofícios e circulares de cada uma dessas instâncias, tais ações eram sempre executadas por uma esfera beneficiando a outra¹⁷⁹.

Assim, por exemplo, eram inúmeras as bolsas escolares oferecidas, tanto pelo Município como pelo Estado, aos alunos de uma ou outra esfera. Isto porque a Constituição Estadual garantia que tanto o Estado como o Município legislassem no sentido de que indivíduos economicamente necessitados tivessem acesso a todos os graus de ensino, uma vez que revelassem vocação e capacidade. Mesmo com dificuldades financeiras, ou não sendo de sua responsabilidade, a Prefeitura concedia bolsas de estudo para o ensino superior ou médio¹⁸⁰.

As bolsas escolares eram uma prerrogativa constitucional, profundamente segregadora e sintonizada à linha coronelista existente no Estado e no Município, uma vez que os “capazes” citados no documento, provavelmente tinham ligação com os que estavam no poder.

As relações Estado/Município, no caso de Florianópolis, eram tão descaradas que ao final da década de 50 o Governo do Estado e a Prefeitura celebraram um convênio em que, de certa forma, tornavam explícito o porquê dos privilégios à Capital e não a outras cidades. Discorre o texto:

Considerando que o município de Florianópolis, já pela circunscrição de capital do Estado, se obriga a uma série de encargos alheios às demais unidades administrativas estaduais; Considerando que o município de Florianópolis, situado em uma região empobrecida por fatores diversos, não dispõe de recursos suficientes para um programa desenvolvimentista adequado; Considerando que malograva essa situação o fato de não lhe ser deferido qualquer retorno à conta do artigo 20 da Constituição; Considerando que neste particular, é singular a situação do município da Capital; Considerando os fatores potenciais para o crescimento econômico da região; Considerando a necessidade do equacionamento e da solução dos principais problemas que afligem o município; Considerando à impossibilidade de o município enfrentar, ele próprio, esses problemas,

179 SANTA CATARINA, **CONSTITUIÇÃO** (1947). p. 25.

180 Ibid., p. 25.

para os quais na circunstância de hóspede, não pode alhear-se o governo do Estado; Considerando impor-se um agrupamento de recursos para enfrentar os problemas, já agora comuns, de acordo como art. 105 da Constituição do Estado, acordam e firmam Convênio de Desenvolvimento do Município da Capital (p.1).

Com base nestes itens, criava-se a Comissão de Desenvolvimento da Capital, instituída pelo Governo do Estado de Santa Catarina e Município de Florianópolis. A Comissão funcionaria como uma autarquia, com autonomia administrativa e financeira, personalidade jurídica e patrimônio próprio, sede e foro na Capital do Estado. Suas funções eram efetuar o levantamento sócio-econômico da Capital, estudar seus problemas, equacionar e propor soluções, de forma a elevar o padrão de vida da população e promover o seu bem-estar; formular diretrizes da política de desenvolvimento da Capital, em consonância com os planos estaduais e em coordenação com os organismos de planejamento do Estado e da União; revisar, ampliar e complementar o plano urbanístico da Cidade, do sub-distrito do Estreito, das vilas e das povoações interioranas de atração turística; identificar e definir obras e serviços prioritários de caráter urgente, na Capital e no interior; levar eletrificação rural, de forma a possibilitar investimentos que visassem à exploração das riquezas naturais de promoção turística, saneamento do meio-físico, especialmente das terras alagadiças, para recuperação de áreas úteis à agricultura, à pecuária ou a implantação de serviços promocionais, e, bem assim, à melhoria das condições sanitárias; implantar sistema rodoviário apropriado ao desenvolvimento econômico e turístico, assistência médica escolar permanente à população interiorana e efetiva distribuição da merenda escolar; ampliar a rede escolar da cidade e do interior, tendo em vista a erradicação do analfabetismo (SANTA CATARINA, Convênio, s/a. pp. 2-3).

A proximidade entre Estado e Município pode ser verificada também, de várias maneiras e com maior visibilidade já a partir de 1937. Até então, a educação estadual era ligada à Diretoria de Instrução Pública, por sua vez submetida à Secretaria dos Negócios do Interior e Justiça. Quando os Negócios do Interior foram transferidos para o Departamento das Municipalidades, órgão autônomo, diretamente subordinado ao

então Interventor Federal, passou a denominar-se Secretaria da Justiça, Educação e Saúde.

No documento A vida dos municípios, o Departamento das Municipalidades em agosto de 1948, afirmava:

A centralização administrativa vigorante no país, e a inexistência de poderes legislativos colegiados e eleitos, caracterizava esse regime, ficando assim, a administração dos municípios na dependência não só do governo estadual como também do federal. Não há dúvida de que ainda há muito que fazer a respeito, mas hoje, ao menos em nosso Estado, os atos das autoridades municipais tem forma jurídica, a contabilidade dos municípios e os seus orçamentos estão sendo feitos dentro de padrões racionais e lógicos, o funcionalismo esta com os seus quadros organizados racionalmente¹⁸¹.

Em outro momento, o Departamento justificava que os municípios, pela defasagem financeira e falta de preparo técnico, não dispunham de aparelhagem que lhes permitissem, por si só, atender aos múltiplos e complexos problemas da administração. E afirmava que prevendo este fato a Constituição Federal de 1947 estabelecia em seu art. 24 que era permitido ao Estado a criação de órgão de assistência técnica aos Municípios¹⁸².

Desta forma, esperava-se que o Departamento fosse não somente um órgão auxiliar do Governo, na orientação da vida administrativa, como de cooperação com os municipais na solução dos problemas e no esclarecimento das suas dúvidas. Este órgão afirmava também que:

¹⁸¹ SANTA CATARINA. DEPARTAMENTO DAS MUNICIPALIDADES. **VIDA DOS MUNICÍPIOS**. FLORIANÓPOLIS, AGOSTO DE 1948, pp. 1-2.

¹⁸² Id. Ibid., p. 6.

*Os seus serviços Jurídicos, de Contabilidade e de Engenharia, estarão aplicados ao estudo das respectivas especialidades, de modo a poderem informar, com pareceres e projetos, quaisquer assuntos que lhe sejam propostos pelos Prefeitos, ou pelos conselhos Municipais*¹⁸³.

E continua

*Muitos aspectos da administração municipal poderão ainda ser atendidos pelo Departamento, tudo dependendo da sua organização, com o reaparelhamento, sobretudo, da Secretaria de Engenharia. Assim, planos rodoviários municipais, planos de urbanismo, cursos práticos de contabilistas e de diretores de obras, deverão ser organizados. Serviços de água, de produção e distribuição de energia elétrica, os municípios agrupados, conforme o seu interesse, poderão executar sob a orientação técnica do Departamento*¹⁸⁴.

O Departamento apresentava-se como vital para o desenvolvimento dos municípios e também nos oferece um indício muito forte de que os mesmos não apresentavam desenvolvimento auto-sustentado. Outrossim, se analisando-o na perspectiva da questão política partidária, deveria funcionar como um balcão de oportunidades onde os prefeitos poderiam encontrar soluções técnicas para seus problemas.

Em relação a Florianópolis, este Departamento atuava diretamente na Cidade com várias obras e assistência técnica. Era a mão do Estado realizando as obras que a Prefeitura deveria executar. No entanto, nos relatórios, lê-se que o Departamento das Municipalidades¹⁸⁵ deveria encaminhar as demandas estaduais e municipais juntamente com as prefeituras municipais.

¹⁸³ Id. Ibid., p. 7.

¹⁸⁴ Id. Ibid., p. 9.

¹⁸⁵ SANTA CATARINA, **Lei n° 2.055**, de 04 de agosto de 1959.

No caso da educação em Florianópolis encontramos indicações de que o ensino municipal não estava administrativamente subordinado nem ao Departamento das Municipalidades nem ao Departamento de Educação Estadual; “apenas” se obrigava a seguir os programas estaduais, adotando os currículos nas unidades escolares¹⁸⁶.

Todavia, o serviço de inspeção escolar estadual, regulado em 1946, era uma presença, nas escolas municipais, uma vez que a RME não dispunha, naquele tempo, destas figuras. Se o tivessem, estes deveriam se submeter à aprovação dos Inspectores Estaduais¹⁸⁷. Cada inspetor deveria ter consigo o elenco das escolas estaduais, municipais e particulares dos municípios da sua circunscrição, para o que solicitaria as relações dessas escolas às autoridades competentes¹⁸⁸.

O inspetor escolar deveria acompanhar, com todo o interesse, a curva de matrícula e freqüência de cada escola, disciplina e aproveitamento. Em suas visitas observaria o professor e a sua caderneta de tarefa diária com planos ou esquemas de aula, cuja execução ele mesmo comentaria. Nessa caderneta constaria também o registro semanal das notas de comportamento com o conhecimento dos alunos, e da entrega dos boletins mensais pelo professor, acompanhada de comentários. Percebe-se na forma escrita, muito mais do que na assistência às aulas, o processo de coerção dos professores¹⁸⁹.

Assistindo às aulas, ao mesmo tempo em que folheava os livros de escrituração escolar, ou as provas mensais coladas no caderno de cada aluno, olhando os cadernos de exercício diários, caligrafia, desenho e cartografia, o inspetor permanecia em demorada atenção. A higiene¹⁹⁰ e a conservação do prédio faziam parte também de seus

¹⁸⁶ CILEME, 1954, pp.24-33.

¹⁸⁷ SANTA CATARINA, **Plano de Trabalho 1950**, 1949, p. 72.

¹⁸⁸ SANTA CATARINA, **Decreto n.º 3.733**, 12 de dezembro de 1946.

¹⁸⁹ Id. Ibid.

¹⁹⁰ O texto de Massillon Sabóia, da Associação Brasileira de Educação, nos afirma que: “*Não se admite nos dias de hoje uma boa organização escolar sem o concurso da higiene. Os lavatórios devem ser na proporção de 1 para cada 5 crianças e a altura variável de 0,35 a 0,60 do solo. Porta-toalhas individuais, de modelo econômico e prático. W.C. na proporção de 1 para cada 6 crianças, com portas baixas, e abertas na parte inferior, permitindo a fiscalização discreta*” (Revista B. E. P, 1946, n.º 19, p.66). E acrescenta:

“*Não deve porém a escola ter luxo excessivo, o que contribuiria para tornar mais frisante o contraste entre os lares pobres e de hábitos modestos de vida e despertar talvez aspirações em que predomina o conforto material*” (Revista B. E. P, 1946, n.º 19, p.73).

comentários, onde inclusive tecia observações sobre as condições higiênicas de limpeza em que se achavam os pátios de recreio, as instalações sanitárias e outras dependências do edifício e aconselhava ao professor as medidas que julgava necessárias para a maior segurança, conforto e sanidade do estabelecimento¹⁹¹.

Tendo vinculação com o Estado, no sentido mais amplo possível, as escolas municipais pertenciam ao Departamento de Educação Municipal, que apesar de atrelado juridicamente à Prefeitura, seguia as determinações, em relação às escolas, diretores e inspetores, da Secretaria da Justiça do Estado. A Lei editada pelo Prefeito Paulo Fontes, que procurou aumentar durante o seu mandato de CR\$ 300,00 (trezentos cruzeiros) para CR\$ 800,00 (Oitocentos cruzeiros), a gratificação mensal de Inspetor das Escolas Municipais¹⁹².

Na referida lei, o cargo do Inspetor de Instrução aparece em destaque, demonstrando que a sua presença nas escolas do Município passava a ser regularizada. Concluimos que o serviço de inspeção escolar da Prefeitura era na verdade do Estado, informação que pode não ser percebida imediatamente na leitura da lei editada pelo Prefeito Paulo Fontes, mas nas entrelinhas do documento, é possível afirmar que estes eram realmente funcionários estaduais prestando serviços à Prefeitura. Somente ao final da década de 50, o Prefeito Dib Cherem criaria o cargo de Inspetor Escolar no quadro único do magistério municipal. O cargo fora criado pelo município, mas assim como nas outras questões educacionais, também seguiria as leis estaduais¹⁹³.

3.3. O Estado na cidade: a rede de favores em Florianópolis

¹⁹¹ SANTA CATARINA, **Decreto n.º 3.733**, 12 de dezembro de 1946.

¹⁹² FLORIANÓPOLIS, **Lei n.º 144**, de 26 de setembro de 1952.

¹⁹³ A lei continha em seu artigo primeiro:

Fica criado, no quadro único do Município, o cargo isolado, de provimento efetivo, de Inspetor Escolar Municipal padrão Y, subordinado ao Departamento Municipal de Educação.

§ 1º o Cargo será provido por concurso de títulos e por professor com exercício de no mínimo 5 anos de magistério e com um ano de diretor de Grupo escolar municipal Art. 2º É incorporado à legislação escolar municipal o Decreto Estadual n.º 3.733, de 12 de dezembro de 1946, que expediu o regulamento para o serviço de inspeção escolar, na parte que se refere à competência do Inspetor Escolar (FLORIANÓPOLIS, **Lei n.º 417** de 13 de novembro de 1959).

A partir de 1946, foram inúmeras as obras de infra-estrutura realizadas em Florianópolis pelo Governo do Estado de Santa Catarina. Esta prática constante nas décadas de 40, 50 foi intensificada a partir da década de 60. Quando o Estado, não construía, pagava parte da obra, como foi verificado em vários ofícios da Prefeitura Municipal de Florianópolis enviados ao Palácio do Governo¹⁹⁴.

Em 1940, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 38% da população economicamente ativa de Florianópolis estava concentrada no desenvolvimento de atividades governamentais, 25% nas atividades industriais, 37% na prestação de serviços, demonstrando que as atividades que davam sustentação a função de lugar central estavam concentradas no setor terciário, influenciado pela função política da cidade.

Segundo Marcon (2000, p. 108)

na década de 40, foi traçado o Plano Rodoviário Federal, objetivando a integração rodoviária do território nacional e a integração do mercado nacional. Para o Estado de Santa Catarina foram projetadas duas rodovias: BR 2 (atual 116, que começou a ser implantada em 1945 e pavimentada em 1958 e a BR 59 (atual 101), cujos trechos foram implantados a partir de 1957 e tiveram sua pavimentação concluída em 1971.

Estas rodovias percorriam o Estado no sentido Norte-Sul, porém não passavam por Florianópolis, que ficava sem integração efetiva com as demais regiões. Com a “continentalização”, para designar o processo de expansão da capital do Estado para o lado continental, houve a transformação de terras rurais em terrenos urbanos, expandindo-se além de seus limites administrativos, em direção aos municípios vizinhos, num processo embrionário de conurbação (MARCON, 2000, p. 113).

¹⁹⁴ Estado de Santa Catarina. Ofícios Recebidos das Prefeituras Pelo Palácio do Governo. **Ofício n° 1062**. Florianópolis, 20 de novembro de 1946.

Com base no *corpus* documental levantado nesta pesquisa, ficou-nos evidente que o tratamento privilegiado dado a Florianópolis criou em quem residia na cidade, uma estranha sensação de “ser” o centro do Estado, embora a Ilha-continente, encontrasse no extremo leste. Enquanto municípios reclamavam atenção por parte das autoridades políticas, ou os colonos imigrantes tinham suas escolas fechadas esperando que outra fosse aberta com professores “nacionais”, os moradores da capital desfrutavam, bem ou mal, da sua proximidade com o poder, seja por meio de obras ou de favores pessoais. Uma verdadeira cidade patrimonial.

Lendo sobre a História da Cidade e do Estado, não é difícil inferir o motivo dessa sensação permanecer inserida tão profundamente no inconsciente dos moradores. Além de outros fatores, um dos aspectos mais significativos é o fato de não haver existido eleição direta para prefeito da Capital. Esta prática somente seria exercida nos anos de 1954, 1958 e a partir de 1986. Logo, uma prática democrática muito restrita na Cidade.

É interessante atentarmos para a forma com que a história oficial foi e é contada até os dias de hoje por historiadores, cronistas, jornalistas que, em nome da preservação da cultura e das raízes açorianas, sempre estiveram e estão junto às elites dirigentes da Cidade, seja de direita ou de esquerda, contando de forma caseira o que entendem por fatos históricos relevantes do Município. Portanto, a história narrada sempre foi a dos vencedores, são poucos ou nulos os relatos de movimentos das “minorias.”

Os serviços públicos e o comércio vêm, por fim, influenciar na conformação da Cidade. Neste sentido, durante anos vimos as disputas político-partidárias ao governo do Estado diretamente ligadas à conquista do eleitorado e à sua possibilidade de assumir este ou aquele cargo, este ou aquele emprego em troca dos votos. Problema significativamente reduzido com a Constituição de 1988, mas reavivado com a onda de terceirização dos serviços públicos.

Esta convivência paternalista, fraternal, corporativa, criou na Cidade uma relação de subserviência aos governadores do Estado e, em consequência, nos mais variados tipos de serviço público, principalmente na educação.

Florianópolis passou por grandes transformações à medida que sua população aumentava; o centro tornou-se pequeno e os bairros cresceram, adquirindo novas

configurações. As alterações na vida cotidiana foram substanciais e mudanças estruturais na topografia e nas práticas culturais podem ser captadas hoje com um simples olhar. Este olhar pode também ser lançado na busca de modernização com obras e planos diretores. Porém, objetivamente os moradores continuavam na política do favor e do clientelismo do início do século, e a forma política de gestão da Cidade em distritos facilitava esta atitude. Na época eram distritos:

- 1) – Florianópolis (sede) – Fundada em 23 de março de 1726, com denominação de Nossa Senhora do Desterro¹⁹⁵.
- 2) – Lagoa – Criado por provisão régia de 07 de junho de 1750, sob a invocação de Nossa Senhora da Conceição.
- 3) – Santo Antônio de Lisboa – Criado por provisão régia de 26 de outubro de 1751, sob a invocação de Nossa Senhora das Necessidades.
- 4) – Ribeirão da Ilha – Criado por alvará de 11 de julho de 1809, sob a invocação de Nossa Senhora da Lapa.
- 5) – Ingleses do Rio Vermelho – Criado por Decreto-lei de 11 de agosto de 1831, sob a invocação de São João Batista.
- 6) – Canasvieiras – Criado em 15 de abril de 1835 pela Lei provincial, sob a invocação de São Francisco de Paula.
- 7) – Cachoeira do Bom Jesus – Criado em 19 de fevereiro de 1916, pela Lei municipal n° 394.

¹⁹⁵ A história registra que Floriano Peixoto foi o responsável pelo fuzilamento de lideranças locais, em 1894, em função de fortes desavenças políticas entre forças governistas e federalistas. Em 1979, o então governador do Estado Jorge Bornhausen convidou o Presidente João Figueiredo para inaugurar uma placa que havia sido colocada à sombra da centenária figueira da praça XV, como homenagem de Figueiredo ao aniversário da República, e um tributo ao assassino Floriano Peixoto. Na placa estava escrito: Homenagem do presidente João Figueiredo ao Marechal Floriano Vieira Peixoto no 90 Aniversário da República. Brasília, em 15 de novembro de 1979. João Figueiredo, Presidente da República. A revolta popular inviabilizou a colocação da placa, que foi arrancada pelos manifestantes que também destruíram o pedestal da futura estátua agredindo-se inclusive o Presidente Figueiredo. Este episódio ficou conhecido como Novembrada e está muito bem narrado em AURAS, 1991.

- 8) – Ratoles – Criado pelo Decreto Estadual nº 620, de 21 de agosto de 1934, desmembrado do distrito de Santo Antônio de Lisboa.
- 9) – Pântano do Sul – Criado pela Lei nº 531, de 04 de dezembro de 1962.
- 10) – São João do Rio Vermelho – Criado pela Lei nº 531, de 04 de dezembro de 1962.

A divisão da Cidade em distritos acontece como forma de “melhorar” a administração municipal, pois sendo localizados no interior da Ilha, teriam o poder Executivo presente através do órgão denominado Intendência Distrital. Estas, situavam-se nas sedes dos distritos e eram administradas por um Intendente, que além de suas atribuições específicas era o representante oficial do prefeito municipal no local (DUTRA, 1994, p.01).

Com o quadro **Evolução por distritos dos censos de 1940 a 1960**, é possível depreender que numa cidade onde as instâncias eram patrimoniais, tornava-se de extrema importância ter o controle da população local. E como é possível verificar, a evolução dos Distritos nas décadas foi lenta, mas significativamente positiva. Não houve decréscimo no número de moradores, apesar das condições da educação e das estradas. O aumento significativo verificado no Distrito sede deve-se à incorporação dos bairros ao entorno do Centro e da anexação do Estreito a Florianópolis.

EVOLUÇÃO DA POPULAÇÃO POR DISTRITOS DOS CENSOS DE 1940 À 1960

DISTRITOS	1940	1950	1960
Cachoeira do Bom Jesus	1727	1518	2169
Canasvieiras	1662	1550	1723
Florianópolis (Sede)	30564	51317	78852
Ingleses	0	2726	2994
Lagoa da Conceição	3251	3589	3613
Pântano do Sul	0	0	0
Ratoles	670	666	862
Ribeirão da Ilha	4589	4365	5261
Rio Vermelho	2332	0	0

Santo Antônio	1976	1899	2453
	46771	67630	97827

FONTE: BASTOS, Maria das Dores de Almeida. Informações Básicas de Florianópolis. 1997.

Um distrito não pode ser confundido com um bairro¹⁹⁶, cada distrito tinha mais de um bairro sob sua jurisdição e a administração era feita pela intendência. O responsável pela intendência era o intendente, figura semelhante a um capataz, que procurava ter sob sua direção toda a sociedade local. Com o tempo, as intendências passaram a constituir-se em órgão que agia diretamente sobre a vida dos habitantes dos distritos da Capital. Enquanto cabo eleitoral, o intendente tinha, como tarefa, por exemplo, assegurar o ingresso dos seus eleitores no serviço público. Além disso, assumia a responsabilidade sobre tudo o que dizia respeito à saúde, às questões jurídicas e à realização de obras. Ou seja, o intendente era o padrinho político local com acesso àqueles que comandavam o Município e o Estado (DUTRA, 1994, p.01).

Percebendo a construção de Desterro, mais tarde Florianópolis, fica muito clara a utilização deste tipo de estrutura para manter o *status* dos poderosos da cidade. Mesmo com a emancipação, esta foi uma forma de continuar com privilégios e carreirismos, já que a posição da Cidade enquanto local administrativo e militar estava sacramentada.

Como não poderia deixar de ser, os intendentes eram bastante fiéis aos prefeitos que os nomeavam. E isso se confirma nas palavras do professor Nilton Severo da Costa, prefeito nomeado de 1973 a 1975, falando do intendente do Ribeirão da Ilha:

¹⁹⁶ A nomenclatura bairro, como conhecemos no mundo moderno, não é válida legalmente para Florianópolis no período. Somente no Distrito sede, a partir de 1999, foram regularizados os bairros constantes deste. No restante da Ilha, os componentes de um distrito chamavam-se localidade. São integrantes do distrito sede:

Área Continental: Abraão, Balneário, Bom Abrigo, Canto, Capoeiras, Coqueiros, Coloninha, Estreito, Itaguaçu, Jardim Atlântico, Monte Cristo, **Área Insular:** Agronômica, Centro, Córrego Grande, Costeira do Pirajubaé, Itacorubi, João Paulo, José Mendes, Monte Verde, Pantanal, Saco dos Limões, Saco Grande, Santa Mônica e Trindade.

Muitos dos bairros descritos, tanto na parte continental como insular, são nomeados a partir do novo plano diretor da década de 70. Como vimos anteriormente, a explosão viária e imobiliária fez morrer boa parte das roças, principalmente as mais próximas ao centro, dando lugar a bairros e condomínios luxuosos. (Florianópolis, **Lei n° 5504**, de 21 de julho de 1999).

O seu Antônio, intendente do Ribeirão da Ilha, era muito mais chefe político do que intendente. As indicações para serventes de escolas foram, sempre, através dele. As indicações para os postos de saúde, os policiais destacados nas comunidades de Armação e Pântano do Sul foram sempre através dele (DUTRA, 1994, p.15).

As palavras exemplificam o caráter de mando e de feitor que os intendentes desempenhavam no processo de conformação dos bairros da Capital. Lendo a Lei nº 01, do Prefeito Adalberto Tolentino de Carvalho, percebemos como já foi possível, em outros momentos, visualizar muito claramente esta questão. Na referida Lei, as intendenções subordinavam-se ao gabinete do Prefeito; à Secretaria Geral da Prefeitura ficariam subordinados o ensino e estatística, entre outros serviços. À Secretaria Geral caberia supervisionar o ensino municipal, orientando-se pela legislação federal ou estadual em vigor, em colaboração com os órgãos dos governos da União ou do Estado (FLORIANÓPOLIS, Lei nº 1, de 03 de agosto de 1948).

Esta discussão é importante, pois coloca os intendentes na mesma posição que o prefeito. Desse modo, a nomeação de determinado professor e a sua aceitação pela comunidade dependia essencialmente da aprovação do “cabo eleitoral” da localidade, representante do partido que sustentava a administração do Município. E mais, as próprias crianças que freqüentavam as escolas municipais, em regra, o faziam como decorrência da vinculação que seus pais mantivessem com determinado partido político (SANTOS, 1968, p. 14).

Santos (1968, pp. 14 - 15), afirma que:

a administração do Município era realizada irrestritamente em função dos objetivos partidários. Dessa forma, o poder não era exercido efetivamente pelo Prefeito e sim pelos dirigentes do partido, ao qual o governo municipal estava vinculado. Isto explicou-nos não só a razão da existência de uma parcela razoável de problemas apresentados pelo sistema de ensino patrocinado pelo Município, como também os motivos por que a partir de certo instante a administração municipal passou a alhear-se a quase tudo

que era sua própria razão de ser e existir. Efetivamente, Prefeito e Partido haviam estremecido suas relações e toda a organização administrativa estava destinada a atender ao Partido e não ao Chefe do Executivo Municipal.

E continua,

Dessa maneira, quando os problemas educacionais de Santa Catarina começaram a ser alvo dos estudos e pesquisas da equipe que dirigíamos, passamos a notar que até certo ponto havia bastante semelhança entre o que ocorrera no Município de Florianópolis e as situações apresentadas pelo Estado, como um todo. Também aqui a política partidária estava intimamente ligada à educação, de modo que não se poderia entender esta, sem se ter uma visão sobre aquela.

E mais:

É preciso, também, levar em consideração que as situações apresentadas se inseriam em um quadro sócio-econômico e cultural peculiar às áreas subdesenvolvidas. Entretanto, as nossas indagações se justificavam porque, à época, se havia implantado no País, e, em particular, no Estado, uma programação destinada a promover o desenvolvimento sócio-econômico da população. Isto levou-nos a diversos estudos sobre a situação educacional que o Estado apresentava e ao estabelecimento da dúvida quanto à validade das atitudes que se estava a tomar. Além disso, na medida em que nos certificávamos de que o sistema de ensino não estava formulado para atender às expectativas desenvolvimentistas dos administradores estaduais, começamos a identificar os obstáculos que impeçam a adequação do sistema e, novamente, fomos levados a compreender o papel exercido pelos mecanismos político-partidários tradicionais junto à educação.

Os dados apresentados por Santos ficaram mais claros quando entrevistamos, por ocasião de nossa Dissertação de Mestrado, Dona Desalda. Naquele momento ela informava que tudo era política. Não com a visão de que educar é um ato político, ou que somos seres políticos. O político a que se referia era o clientelismo, a relação patrimonial. E nos dizia “que naquele tempo tudo era feito por política”, ao que completava dizendo:

que as pessoas eram demitidas por pertencer a este ou aquele partido político. Isto aconteceu no Ribeirão com a Dona Bia. Eu era lotada em Ibirama, mas não quis ir para lá, aí fui designada para o Ribeirão. Na época era governador o Irineu Borhausem, pai do Jorge. Era tudo assim, de ouvido em pé. Quando eles não tiravam nada da gente, eles iam ver de que família a gente pertencia (DESALDA, entrevista, 1995).

Essa vigilância era executada pelos intendentess e pelos inspetores escolares¹⁹⁷, que historicamente ocupavam posição de confiança dos responsáveis pela educação. Muitos inspetores não possuíam titulação mínima para o cargo, revelando a sua vinculação com os “donos do poder.” Era uma troca de favores que, neste caso, não passava necessariamente por benefícios financeiros, mas pessoais.

A troca de favores visualizada no serviço público por parte da população, de modo geral, traz em seu bojo uma discussão muito mais profunda, que é a relação entre o público e o privado. Discussão que, na consciência dos sujeitos brasileiros, é algo construído durante muito tempo. Na política partidária, por exemplo, é comum presenciarmos o movimento de dinheiro particular para as mãos de eleitores, seja em espécie ou em favores. Este trânsito financeiro estreita mais ainda a unidade entre público e privado, pois o político exerce uma função pública.

¹⁹⁷ Ler mais em: Fiori, Neide Almeida. **Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos imperial e republicano**. 2 ed. rev. Florianópolis, Editora da UFSC, 1991.

Martins nos lembra, que “a política do favor, base e fundamento do Estado brasileiro, não permite nem comporta a distinção entre o público e o privado”, isto porque desde a sua conformação, o Brasil foi construído como Estado Patrimonial. No início, o rei se valia do patrimônio dos súditos para lograr os fins da Coroa, isto é, do Estado. Por outro lado, eram os particulares que faziam as expedições de guerra aos índios, que construíam pontes; sempre às custas do seu patrimônio, como tributo político devido à Coroa¹⁹⁸. Os súditos, por sua vez, percorriam os mesmos caminhos, e usufruíam também do rei (MARTINS, 1994, p.19-20).

No Brasil, portanto, a distinção entre público e privado nunca chegou a se constituir na consciência popular, como distinção de direitos relativos ao sujeito, ao cidadão. Ao contrário, foi distinção que permaneceu circunscrita ao patrimônio público e ao patrimônio privado, com uma consciência muito clara do patrimônio particular por parte de quem está no poder. Portanto, “trata-se de entender público e particular não como práticas definidoras de condutas subjetivas, mas como concepções submetidas ao arbítrio de quem personifica o público e de quem personifica o privado.” Que na maioria das vezes são a mesma pessoa (MARTINS, 1994, p.23-24).

Pela falta de distinção entre o público e o privado, os intendentos foram os primeiros responsáveis pela criação das escolas isoladas nos vários locais do interior da Ilha. Podemos questionar: quem eram eles afinal? Quem representavam? Com que dinheiro “eles” iriam construir a escola? Observando o processo de fundação das escolas e conferindo os relatórios, constatamos que durante anos as unidades foram aparecendo e desaparecendo sem controle oficial. Pelo menos até 1958, quando seriam regularizadas ou normatizadas. E com certeza, estes senhores eram muito bem vistos nas comunidades, pois:

muito do que aparece aos olhos da classe média letrada como arbítrio e roubo, não aparece com a mesma conotação aos olhos da grande massa pobre, rural e urbana. Até porque essa massa, de um modo ou de outro;

¹⁹⁸ Ler mais em: Costa. Emília Viotti da. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. 6^aed. São Paulo, Brasiliense, 1994. Xavier. Maria Alice Sampaio. **Poder Político Educação de Elite**. 3^aed, São Paulo, Cortez Editora, 1992.

está inteiramente integrada na política do favor: praticamente tudo passa pela proteção e pelo favorecimento dos desvalidos (MARTINS, 1994, p.39).

Em que pese o valor da colocação de Martins, estamos longe de pensar que a classe média, também ela, não usufruísse dos favores do Estado para se manter. A História do Brasil está repleta de exemplos desta prática neste segmento social. Uma demonstração pode ser o depoimento de Dona Desalda, comentado anteriormente. Quando o bairro onde residiam era incluído no processo de urbanização, com certeza se fazia importante a presença de pessoas “bem postas”, que pudessem garantir os meios de controle social no espaço que se iniciara. E a professora era chamada a integrar a escola do bairro, passando a representar o poder político relativo àquela localidade.

O processo de urbanização iniciado em Florianópolis por volta de 1950 fez com que grande parte dos moradores da Cidade, como vimos, se empregassem em serviços de comércio ou na burocracia estatal nas suas mais diferentes formas, o que vem confirmar o quanto da relação entre público e privado foi construído na consciência destes sujeitos. Era comum, à época, os mecanismos de favores políticos serem considerados um processo natural. Com uma escola isolada, que refletia as suas condições de vida, não é difícil concluir por que caminhos trilhavam seus moradores. Sem condições materiais efetivas, abandonando suas plantações, criações e outras atividades de subsistência, o serviço público, naquele momento, provavelmente era a melhor opção. Porquanto, não faltariam interessados em oferecer a “mão” para ajudar esses moradores.

Assim tudo parece em conformidade, como afirma Decca (1994, 47), citando Chauí:

(...) o discurso ideológico se caracteriza, justamente, pelo ocultamento da divisão, da diferença e da contradição. Portanto através da ideologia é montado todo um imaginário e toda uma lógica de identificação social com a função precisa de escamotear o conflito, escamotear a dominação, escamotear a presença do ponto de vista particular, enquanto particular, dando-lhe a aparência de ser o ponto de vista universal.

Lendo a Constituição Estadual de 1947 vamos conhecendo o jogo de favores, de ocultamento de relações, de cabresto, manifestos não de forma sutil, como poderiam supor os mais ingênuos. Antes ao contrário, estavam postos linha por linha. Quanto aos funcionários, o artigo 116 rezava que os servidores municipais teriam um estatuto com base nas normas estabelecidas na Constituição do Estado. Na questão física, o município será dividido em distritos, exceto o da sede, e administrados por intendentes, de livre nomeação do Prefeito¹⁹⁹.

Estas formas nada mascaradas de se relacionar, criaram uma rede de favores que permeava todo o poder executivo e legislativo municipal. A autonomia era inexistente, e, no caso específico de Florianópolis, o governador era responsável pelo Estado e também pela Cidade. Não eram raros os pedidos para construção de escolas, avaliar empréstimos bancários e outros serviços solicitados pela municipalidade ao Governo do Estado. Um telegrama de 4 março de 1953, enviado pelo Presidente da Câmara no sentido de serem criados dois grupos escolares respectivamente, no arrabalde de José Mendes e no Balneário Ponta do Leal ilustra bem esses laços²⁰⁰.

Em outra correspondência, o Vereador Jairo Callado dirigia-se ao Governador e não ao Prefeito, em nome da Câmara, para transmitir ao mesmo os apelos dos moradores do sub-distrito do Estreito para que a rede de distribuição de água, naquela localidade, abrangesse, além da rua principal, algumas ruas transversais²⁰¹. O mesmo aconteceu com moradores do bairro Pantanal, solicitando a extensão da rede elétrica²⁰², e com os moradores do bairro Capoeiras, em relação à iluminação pública²⁰³.

Esta situação de “pires na mão” era tão humilhante que para o Município conseguir empréstimo solicitava autorização ao Governo do Estado. Assim foi em 1952, quando o Sr. Paulo Fontes, prefeito indicado, enviou ofício afirmando a necessidade de contrair empréstimo com um estabelecimento de crédito, a fim de poder realizar várias e importantes obras de urgência em todo o município²⁰⁴. O Estado avalizava empréstimo

¹⁹⁹ SANTA CATARINA, **CONSTITUIÇÃO** (1947).

²⁰⁰ SANTA CATARINA, **Ofício de 1946-1954**, p.363, 4 de março de 1953.

²⁰¹ SANTA CATARINA, **Ofício de 1949-1951**, p.96, 2 de junho de 1949.

²⁰² SANTA CATARINA, **Ofício de 1949-1952**, p.41, 20 de março de 1952.

²⁰³ *Ibid.*, p.42, 21 de março de 1952.

²⁰⁴ SANTA CATARINA, **Ofício de 1942-1953**, p.113, 07 de julho de 1952.

em agência bancária de cinco milhões de cruzeiros, a ser contraído pelo Município, de acordo com os termos da Lei Municipal n° 132, de junho de 1952²⁰⁵.

Os motivos do Prefeito tinham relação, entre outras coisas, com a malha viária, pois a Cidade passava a depender cada vez mais de veículos a motor. Outra justificativa ficava por conta do pagamento de vencimentos, salários do pessoal fixo, variável e operariado que consumiam a elevada quantia de CR\$ 6.272.327,80, numa arrecadação total, em 1951, de CR\$ 8.449,384,80 equivalente a 74,24% do orçamento. Dos restantes CR\$ 2.177,057,00 que representam 25,76%, CR\$ 726.237,50 foram aplicados na aquisição de material de consumo e permanente para as diretorias da Prefeitura. Das importâncias incluídas na rubrica “despesas diversas”, parte foi utilizada para atender aos serviços das mesmas diretorias e parte para o pagamento de subvenções, contribuições, auxílios²⁰⁶.

Assim, solicitava-se que o Estado avalizasse o empréstimo em agência bancária no valor de cinco milhões de cruzeiros, a ser contraído pelo município, de acordo com os termos da lei municipal n°132, de junho de 1952²⁰⁷. Vale notar que a preocupação com as obras na Cidade não eram extensivas à parte continental. Em várias minutas, ofícios, cartas, notas e mensagens registram-se referências ao abandono, por parte do governo municipal, desta área da Capital, deixando-a à mercê dos favores do Estado, como no documento a seguir:

Nota à imprensa da Câmara Municipal de Florianópolis, que de pleno acordo com o protesto formulado pelo vereador Osmar Cunha, e aprovando requerimento do Sr Vereador Antônio de Pádua Pereira deliberou dirigir-se aos dignos Diretores de jornais da Capital no sentido de solicitar-lhes seja recusada publicação a todos de qualquer notícia tendente a ferir o bom nome da nossa terra como seja de mudança da Capital²⁰⁸ para outro ponto do Estado ou a de movimento relativo à emancipação do sub-distrito do

²⁰⁵ Ibid., p.113, 07 de julho de 1952.

²⁰⁶ Ibid., p.113, 07 de julho de 1952.

²⁰⁷ Ibid., p.113, 07 de julho de 1952.

²⁰⁸ Esta polêmica nunca foi resolvida, mesmo quando o Deputado Sérgio Grando deu parecer contrário à troca da capital Florianópolis por Curitiba, no Planalto Catarinense.

Estreito modificações administrativas (injustificáveis que merecem, desde logo, o repúdio de nosso bom senso e da nossa sensibilidade cívica)²⁰⁹.

O abandono da parte continental em geral, e do bairro Estreito²¹⁰, em particular, é um dado bastante evidente principalmente quando lemos as medidas tomadas a partir das críticas feitas. Ou, no melhor dos casos, quando os vereadores passaram a interferir mais densamente nesta discussão.

Em 1950, por exemplo, os vereadores realizaram levantamento junto ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, para sensibilizar o Governador, e não o Prefeito, sobre a necessidade de escolas na parte continental. Levantaram os seguintes dados:

Considerando que o sub-distrito do Estreito segundo recenseamento geral de 1950, possui 3965 jovens entre 11 a 18 anos, idade ideal para a obtenção do curso secundário;

Considerando que centenas de crianças, diariamente, se locomovem para os educandários dessa capital, dada a inexistência de um único colégio do ciclo secundário na parte continental da cidade de Florianópolis;

Considerando que muitas cidades deste Estado com população inferior aquela parte da cidade, que já possui mais de 20.000 habitantes, são providas de ginásios estaduais ou institutos de educação;

Considerando que apenas duas cidades, Blumenau 22.617 e Joinville 20.551 habitantes, possuem uma população equivalente a do Estreito;

Considerando, entretanto que essas cidades, como outras muitas menores possuem colégios Estaduais e inúmeros grupos escolares;

209 CÂMARA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 26 de junho de 1952.

²¹⁰ Ao nos referirmos ao bairro Estreito, neste texto, não estamos levando em consideração as demais localidades que compõem a parte Continental da Capital. Até porque as reivindicações constantes nos documentos levam em consideração a parte do bairro Estreito e não as demais.

Considerando a flagrante injustiça que a simples confrontação de tais dados oficiais oferece, sem restrição alguma pois que os colhemos da publicação oficial do IBGE = Censo Demográfico, de ano 1952 e referente ao IV recenseamento geral do Brasil, realizado em 1950,

Considerando que o único estabelecimento de ensino existente naquela parte da cidade – um grupo escolar com curso normal regional está superlotado não mais oferecendo, por isso, condições pedagógicas, mau grado o esforço e a qualidade excepcionais do seu magistério;

Considerando que a sua continuidade importaria numa situação de inferioridade para o ensino em S.C, até aqui considerado como dos de maior profundidade no ensino primário brasileiro,

Considerando, por outro lado, que a recente reunião dos diretores de curso secundário, em Belo Horizonte, Minas Gerais revelou que Santa Catarina é um dos estados mais pobres do Brasil, em matéria de ensino secundário;

Considerando que a densidade da população do Estreito justifica, plenamente, a construção de um ginásio Estadual com todos os requintes modernos da pedagogia para uma população escolar de 4.000 alunos.

Com estes dados em mãos, requeriam a construção de um colégio estadual comportando os ciclos colegial e secundário no sub-distrito Estreito, que, pela sua população e perspectivas de crescimento, necessitava de tal benefício em caráter urgente e inadiável, pois que possuía uma concentração urbana superior; na melhor das hipóteses, a 49 das 52 cidades do Estado de Santa Catarina²¹¹.

Em outro momento, os mesmos vereadores enviariam ao Governador do Estado expediente no sentido de solicitar a construção de um grupo escolar em Capoeiras, justificando-o com a existência, no bairro do Estreito, da Escola Reunida Aracy Vaz Calado que entretanto, com capacidade para no máximo 100 alunos e mesmo

²¹¹ SANTA CATARINA, **Requerimento n° 142**, 19 de agosto de 1953.

funcionando em dois turnos, não podia atender a demanda de crianças em idade escolar naquela localidade²¹².

O próprio Prefeito enviou correspondência ao Governador afirmando que constituiria um grupo de trabalho para proceder ao levantamento e estudos dos problemas do bairro Estreito. E esse constatara, através de relatório, que:

no setor educação a mesma deva ser gratuita, pois a maioria da população do Estreito não tem condições financeiras de manter seus filhos em ginásios pagos, muitos nem mesmo de arcarem com despesas de condução cada vez maiores – para mandarem-nos para os ginásios gratuitos no centro da cidade. A reduzidíssima percentagem de alunos que pagam seus estudos secundários nas escolas de comércio noturnas do Estreito, é a que tem algum emprego ou trabalho remunerado durante o dia. O ideal seria um ginásio gratuito estadual.

O Grupo de Trabalho também afirma:

Que as medidas iniciais estão sendo concretizadas, principalmente com a cessão de cinco salas do Grupo Escolar Irineu Bornhausen, para funcionamento à noite, naquele estabelecimento, do referido ginásio; em segundo lugar, a campanha dispõe de verba inicial de um milhão de cruzeiros para início da construção, dependendo essa providência, de se conseguir por doação uma área de terra adequada. (caso não se efetive a verba será desviada para onde existe esta doação)²¹³.

O que notamos a partir daí é a efetivação de uma parceria entre Estado e Município, inclusive financeira, mas agora com outro diferencial: o contrato formal, a

²¹² SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo**. 1959. Pagina 98. Florianópolis, 1959.

²¹³ SANTA CATARINA, **Ofício n° 5482**. 28 de agosto de 1961.

escrita e, no nosso entendimento, o planejamento²¹⁴ das ações. Afinal, estávamos já no final da década de 50, com as implementações do PLAMEG.

O próprio governador Heriberto Hülse apresentou mensagem à Assembléia Legislativa sobre os serviços de educação em 1958, justificando a transformação de escolas municipais em estaduais, com o fito de desonerar municípios com renda insuficiente, comentando a extrema mobilidade dos membros do magistério e aglutinação das normalistas em centros urbanos²¹⁵, bem como a evasão das mesmas do magistério primário em busca de melhores oportunidades. No texto, o governador apontava estas como as principais dificuldades educacionais enfrentadas pelo Estado naquele ano²¹⁶.

²¹⁴ Para Lourenço Filho, um dos grandes problemas que a educação pública defronta, em nosso País, como em muitos outros com as mesmas características, tem sido, a ausência de um sentido geral de planejamento. Por muito tempo, órgãos de administração do ensino não tiveram oportunidades, nem mesmo de colher e sistematizar os dados de distribuição demográfica. Ou de proceder a um reconhecimento do terreno, no qual os seus serviços deveriam ser montados para produzir, afim de atender as necessidades dos grupos de população (Revista B. E. P., 1948, n° 35, p. 8).

Diz o autor: “*Se cada Prefeitura, em cooperação com a Secretaria de Educação, levantar essa carta de necessidades educacionais, terá, primeiramente, prestado um grande serviço aos órgãos de administração do Estado, ou do Poder Executivo, e também ao Poder Legislativo, os quais poderão ter, assim, base para os estudos de providências gerais, que se imponham quanto à legislação da gratuidade e obrigatoriedade escolares, bem como para a feitura dos orçamentos anuais e respectivas dotações destinadas ao ensino*” (R.B.E.P., 1948, n° 35, p. 9).

E continua. “*Existem escolas em número suficientes, para toda a população, mas muito mal distribuídas; há o caso de escolas municipais, que disputam matrículas e freqüência a escolas estaduais, e vice-versa; há o caso de escolas, que, com uma simples providência de re-localização, passariam a ter matrícula e freqüência excelente*” (R.B.E.P., 1948, n° 35, p. 9).

²¹⁵ João de Deus Cardoso de Melo, no seu texto **Municipalização do Ensino Primário**, traça um perfil bastante interessante das professoras acerca de suas lotações em lugares distantes e de suas condições sociais. Diz o texto: “*Para a maioria do professorado o que interessa é a promoção no sentido horizontal, vale dizer a remoção para os lugares que, por este ou aquele motivo, atendem melhor à comodidade de cada qual*” (R.B.E.P., 1952, n° 48, p. 213).

Continua. “*Ora, nascidas, criadas e educadas sob as vistas paternas e carinho materno, dentro do conforto do lar; habituadas às cidades onde vivem, onde têm as suas amigas, onde cultivam as suas relações; cujo ambiente conhecem e amam; a cujo meio estão vinculados por profundos laços afetivos – essas criaturas são, de um momento para outro, arrancadas do seu habitat natural e transplantadas para outros climas e terras, obrigadas a viverem em comunidades que lhes são indiferentes, quando não hostis. Completamente desambientadas, estranhando a paisagem, o céu, o ar, a água, a comida, os hábitos e costumes, as feições que lhes são estranhas; olhadas de soslaio, com desconfiança ou curiosidade; sem um amparo, um conselho, um amigo – as professoras não se integram facilmente na comunhão para onde as desterraram. Mal tomam posse no cargo e os pensamentos já estão voltados para a casa distante. Sentem o vazio em torno. Ralam-se de saudades. A angústia começa a se apoderar delas. E por que a lei fala em remoção, logo não pensam em outra coisa. Em, pouco isso é idéia fixa, verdadeira obsessão. Que vale a escola? Que importam os alunos? Onde os sonhos generosos que inda há pouco lhes povoavam a alma?*” (R.B.E.P., 1952, n° 48, p. 214).

²¹⁶ SANTA CATARINA, **Mensagem à Assembléia**, 1959.

A ajuda às escolas municipais também podem ser percebida na 2ª Mensagem do governador Celso Ramos, onde afirmava que o serviço de merenda escolar vinha funcionando no Estado sob regime de convênio com o Ministério da Educação e Cultura, e que no ano de 1961, forneceu merendas para: 88 grupos escolares estaduais, 52 escolas reunidas estaduais, 14 escolas isoladas estaduais, 14 grupos escolares municipais, 19 escolas reunidas municipais, 71 escolas isoladas municipais e 42 escolas particulares. Uma demonstração das vinculações entre prefeituras e Estado²¹⁷.

Em 1954, o governador estipulou que a partir daquela data reservaria a sexta-feira de cada semana, das 16 às 18 horas, para despacho com o prefeito da Capital de Santa Catarina²¹⁸. Esta medida é curiosa, uma vez que o Prefeito, já empossado através do sufrágio popular, era eleito, não mais interventor, e as agremiações partidárias não eram as mesmas na Prefeitura e no Governo do Estado. Mas não podemos perder de vista o processo de cooptação ou de dependência que um teria sobre o outro.

São vários os indícios de atrelamento Estado/Município, principalmente tendo a Cidade interventores nomeados pelo Governador. Seguindo o quadro abaixo, podemos perceber que Florianópolis teve apenas dois prefeitos eleitos antes de 1986.

FORAM PREFEITOS EM FLORIANÓPOLIS NO PERÍODO DE 1945/1946

Nome	Tempo de governo	Forma de poder
Cel. Pedro Lopes Vieira	15/03/1945/ 24/03/1947	Interventor
Tenente Cel. Antenor Taulois de Mesquita	10/11/1945/ 11/02/1946	Interventor
Dr. Adalberto Tolentino de Carvalho	16/07/1947/ 30/10/1951	Interventor
Dr. Paulo de Tarso da Luz Fontes	01/02/1951/ 14/11/1954	Interventor
Dr. Osmar Cunha	15/11/1954/ 21/01/1959	1º prefeito eleito
Dib Cherem	22/01/1959/ 14/11/1959	Interventor
Oswaldo Machado	15/11/1959/ 30/09/1964	2º prefeito eleito

²¹⁷ SANTA CATARINA, 2ª Mensagem anual, 1962.

²¹⁸ SANTA CATARINA, **Ofício de 1946-1954**, p.444, 5 de abril de 1954.

Gal. Paulo Gonçalves Weber da Rosa eleito pela câmara dos vereadores	31/10/1964	30/01/1966
--	------------	------------

FONTE: FILHO, 1982, p.7.

Segundo documentação coligida, são vários os ofícios do gabinete do Prefeito para o Palácio do Governador prestando contas de seus atos, ou solicitando licenças para viajar ou mesmo contrair empréstimos para a Cidade. Se a vinculação era muito forte, a desobediência poderia custar o cargo. Talvez essa vinculação nos ajude a entender a permanência do Prefeito Osvaldo Machado no poder, cumprindo o seu mandato até o final, em pleno golpe militar, quando os prefeitos voltaram a ser nomeados.

Outra manifestação de subserviência pode ser observada em ofício do Prefeito Adalberto Tolentino de Carvalho para o Secretário de Educação do Estado comunicando-lhe que assumia o cargo de Prefeito da Capital, para o qual fora distinguido por ato do Exmo. Sr. Governador do Estado²¹⁹.

Ou, como observamos nos vários ofícios recebidos pelo Palácio, em que os prefeitos, mesmo possuindo secretarias de saúde, solicitavam autorização para internamento de funcionários “ditos doentes” do quadro da Prefeitura²²⁰. Ou na solicitação feita ao Departamento de Saúde Pública do Estado, para que realizasse gratuitamente, por grupos diários, o censo torácico, através de abreugrafia, do funcionalismo municipal, de forma a que fosse possível conhecer os elementos necessários à atualização da ficha clínica de cada um desses servidores²²¹.

Uma curiosidade nestes processos de saúde é o grande número de pessoas consideradas loucas. Para garantir laudo de loucura era necessário um laudo médico, declaração de um delegado de polícia atestando a miserabilidade, e assinatura do prefeito em atestado dizendo que a mesma não tinha condições de pagar o tratamento, ficando as custas por conta do Estado.

²¹⁹ SANTA CATARINA, **Ofício n° 415**, 16 de junho de 1947.

²²⁰ SANTA CATARINA, **Ofício n° 469**, 14 de novembro de 1949.

²²¹ SANTA CATARINA, **Ofício n° 392**, 22 de julho de 1948.

Várias também foram as minutas nos anos de 1948, 1949 e 1950, endereçadas pelos prefeitos municipais de todo o Estado à Secretaria do Interior, Justiça, Educação e Saúde, remetendo pessoas loucas para a Colônia Santana. Os números chamam atenção, pois a cada ano eram apresentadas em média 130 minutas, quantidade que leva a crer que qualquer manifestação diferente da “normal” levava as pessoas aos manicômios. Ou, como foi percebido no Regulamento, a questão das doenças era uma constante na época, e havia deliberadamente a intenção de exterminar qualquer tipo de enfermidade.

3.4. O caminhar do município: entre decretos e minutas

No ano de 1948²²², a Prefeitura Municipal de Florianópolis contava em seu corpo de efetivos com 12 professores normalistas, 18 complementaristas e 1 inspetor escolar, totalizando 31 funcionários²²³. Neste Lei, não é evidente a existência de professores substitutos. Possivelmente pela distância das escolas, ou por motivos políticos, conforme já apontado, era comum a desistência destes. Porém, em outro momento da pesquisa, conseguimos identificar os professores substitutos como extranumerários²²⁴ e ou mensalistas, o que já comprova a existência deste desvio dentro do magistério municipal²²⁵.

Alguns destes professores não se formaram em escolas municipais, mas em escolas estaduais de formação do magistério. Na época, a Prefeitura pagava aos cofres do Estado a formação de seus munícipes, como muito bem atesta o Ofício n° 23, de 16/02/1949, onde o Secretário da Coletoria informa ao Sr. Elpídio Barbosa, Diretor do Departamento de Educação, o débito junto à Coletoria Estadual da Prefeitura Municipal de Florianópolis.

Dizia o texto:

Sr. Diretor: levo ao conhecimento de V. Sr. que até a presente data a Prefeitura Municipal desse município não recolheu nos cofres desta coletoria a contribuição de CR\$ 55.980,00 para o curso normal regional do Estreito e 4.420,00 para cada um dos cursos primários complementares dos

²²² Neste mesmo ano, na Assembléia Legislativa, a Deputada Estadual Antonieta de Barros conseguia a aprovação de seu projeto de lei, instituindo no Estado de Santa Catarina o Dia do Professor, com feriado escolar em 12 de outubro. Cf. NUNES, Karla Leonora Dahse. **Antonieta de Barros: uma história**. Florianópolis, 2001.

²²³ FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 1**, de 03 de agosto de 1948.

²²⁴ Pelo menos da década de 40 até meados da década de 50, os docentes não efetivos recebiam, por lei, a denominação de “extranumerários” mensalistas ou diaristas. Com a Lei 2.172 de 23 de novembro de 1959, eram denominados “extranumerários” mensalistas, diaristas e contratados. Mais tarde, professores “substitutos” ou “designados a título precário” (MIGUEL, 1996, p. 36).

²²⁵ FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 259**, de 02 de março de 1956.

*grupos escolares Lauro Muller, Silveira de Souza, Arquidiocesano São José, Getúlio Vargas, Olívio Amorim e arquidiocesano Padre Anchieta. Aproveito a oportunidade para apresentar a V. S. os meus protestos de estima e elevada consideração*²²⁶.

O débito da Prefeitura Municipal de Florianópolis para com o Estado, até fins de 1948, era de CR\$ 243.944,00 assim discriminados:

1. - contribuição para o Departamento das Municipalidades para o ano de

1945.....CR\$ 30.000,00

1947.....CR\$ 30,000,00

2. - idem curso complementar referente ao ano de

1944CR\$ 4.830,00

1947.....CR\$ 24.150,00

1948.....CR\$ 28.980,00

3. - idem curso normal regional referente ao ano de

1947CR\$ 27.000,00

1948.....CR\$ 27.000,00²²⁷.

Em um Município que não possuía renda própria, como já observamos, que fazia empréstimos para construir obras de infra-estrutura, a vinculação financeira com a educação era mais uma forma de arrancar dinheiro dos já desvalidos cofres municipais. Esta foi, aliás, a única contrapartida financeira do Município observada em todo o levantamento feito.

A partir da década de 50, começamos a perceber a edição de várias leis incentivando a educação pública municipal. Em 07 de julho de 1951, Paulo Fontes, então prefeito, mandava publicar a Lei n° 92, que instituía a merenda escolar nas

226 SANTA CATARINA, **Ofício n° 251**, 17 de fevereiro de 1949.

227 SANTA CATARINA, **Ofício n° 91**, 15 de março de 1949.

escolas municipais²²⁸, com dotação da própria Prefeitura, para ser executada a partir de janeiro de 1952, demonstrando o interesse da municipalidade com as questões ligadas à educação. Em 12 de julho do mesmo ano, sanciona a lei nº 94, que concedia bolsas escolares e em seu artigo 1º determinava:

Aos que revelarem vocação e capacidade para os cursos profissionais, técnicos ou superiores, poderão ser concedidas bolsas escolares.

Cumprir observar que o Prefeito não fazia menção ao aperfeiçoamento do seu quadro de professores, não considerando-os de função técnica.

Fica fixado em cinquenta (50) o número de bolsas escolares a que se refere a presente Lei, distribuídas entre os candidatos aos seguintes estabelecimentos:

Faculdade de direito de Santa Catarina 10 vagas; Faculdade de Farmácia e Odontologia 10 vagas; Faculdade de Ciências econômicas 10 vagas; Escola técnica de Comércio de Santa Catarina 10 vagas; Escola Industrial 10 vagas²²⁹.

Neste mesmo ano, passaria a ser exigido o uso de uniforme aos alunos das escolas municipais. E com a Lei 123, artigo 1º - Ficava o Poder Executivo autorizado a adquirir, por compra ou doação, desapropriação amigável ou judicial, as áreas de terra necessárias à construção de prédios destinados às escolas municipais nas sedes dos distritos de Santo Antonio de Lisboa, Ratoles, Canasvieiras, Cachoeira do Bom Jesus, Ingleses do Rio Vermelho, e nas localidades seguintes: Rio Vermelho, Distrito de Ingleses do Rio Vermelho, Alto Ribeirão e Pântano do Sul, subdistrito de Saco dos Limões; Capoeiras e Balneário, no subdistrito do Estreito. Na mesma Lei, em seu artigo

²²⁸ FLORIANÓPOLIS. **Lei nº 92**. Institui a merenda escolar. Florianópolis, 07 de julho de 1951.

²²⁹ FLORIANÓPOLIS. **Lei nº 94**. Concede bolsas escolares. Florianópolis, 12 de julho de 1951.

2º, o Prefeito estava autorizado a abrir, na época oportuna, um crédito especial de CR\$ 250.000,00, à conta do Fundo de Educação, resultante do saldo a ser verificado no encerramento do exercício de 1951, para cumprimento do disposto desta Lei²³⁰.

Duas questões são relevantes aqui. Uma referente às desapropriações que culminariam, em 1958, no Decreto 55 e no aparecimento de fato de uma rede municipal de ensino, senão pedagogicamente formada, mas com escolas definidas como pertencentes a este município; outra diz respeito às bolsas de estudo que durante anos continuariam a retirar parte do universo dos cofres públicos municipais para as mãos privadas. Esta política de concessão continuou até o ano de 1994.

Em 1958, o presidente da Câmara solicitou ao Prefeito as seguintes informações:

- a) qual o número de bolsas escolares reservadas pelo Colégio Catarinense²³¹ à Prefeitura;*
- b) qual o número e nome dos alunos beneficiados com as referidas bolsas, com residência noutros município do Estado²³².*

Um dos beneficiados pelas concessões públicas é justamente o colégio dos jesuítas da Cidade, que formava a elite dirigente do Estado. Outra informação diz respeito aos beneficiários destas bolsas. O texto deixa claro que o benefício não se restringia aos moradores de Florianópolis, o que certamente deveria provocar protestos dos vereadores impedidos de fazer as suas “benesses.”

A festa das bolsas escolares na Prefeitura Municipal teria regulamentação com a edição da Lei n° 406, pelo Prefeito Dib Cherem²³³. Esta normatizou a concessão de bolsas, dividindo-as entre os estudantes que revelassem vocação e capacidade para os cursos profissionais, técnicos ou superiores que provassem:

²³⁰ FLORIANÓPOLIS. **Lei n° 123**. Desapropriação amigável ou judicial de terrenos para a construção de escolas. Florianópolis, 1952.

²³¹ Cf. Dallabrida, Norberto. **Virtus et scientia: o ginásio catarinense e a (re) produção das elites catarinenses na primeira república**. São Paulo, 2001.

²³² CÂMARA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 6 de março de 1958.

²³³ FLORIANÓPOLIS. **Lei n° 406**. Concede bolsa escolar. Florianópolis, 1959.

a) - aprovação em exames de admissão ou concurso de habilitação em cursos que assim exige a legislação vigente, com nota não inferior a seis (6), em se tratando de matrícula inicial;

b) - frequência, com aproveitamento – mediante certificado de aprovação final, cuja média não seja inferior a seis (6) em estabelecimento de ensino oficial equiparado ou reconhecido, que permita acesso aos referidos cursos;

c) - laudo de junta médica da Assistência Municipal, provando não sofrer de moléstia infecto-contagiosa, incurável ou repugnante, e ter capacidade física, vacinação ante-varíola e quitação escolar;

d) - impossibilidade, por si, ou seus progenitores, ou por seus representantes legais, de custear os seus estudos;

e) - provar que reside no município há 5 anos ou mais.

As bolsas concedidas nesta lei ficaram assim distribuídas:

DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO

ENSINO SUPERIOR	
DIREITO	3
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	3
FARMÁCIA E ODONTOLOGIA	3
SERVIÇO SOCIAL	3
FILOSOFIA	3
Para outros cursos profissionais, técnicos ou superiores não existentes no Estado de Santa Catarina	5
ENSINO SECUNDÁRIO	
GINASIAL, CLÁSSICO OU CIENTÍFICO	10
COMERCIAL BÁSICO E TÉCNICO DE CONTABILIDADE	10
INDUSTRIAL BÁSICO	10
TOTAL	50

FONTE: PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. Secretaria de Administração. Lei n° 406/1959.

Em seu artigo 4º, a Lei determinava a concessão de bolsas de estudo preferencialmente aos filhos dos funcionários da Prefeitura, de acordo com os artigos 1.519 e 1.520, inciso IV do Código Municipal, e aos candidatos residentes no interior do Município com direito a internato ou pensão.

O Prefeito eleito, Osvaldo Machado²³⁴, editou a Lei 442 suspendendo a outorga de bolsas por parte da Prefeitura. Podemos imaginar os transtornos causados aos que as possuíam e a dificuldade enfrentada na relação de poder junto aos intendentess e vereadores que indicavam as pessoas para recebê-las. A suspensão, segundo a lei, seria para os anos de 1960 e 1961.

Apesar de já possuir em seu quadro a figura do inspetor escolar, a Prefeitura criou o cargo de professor encarregado de orientação pedagógica²³⁵. A criação desta função sugere um indício de vontade política na busca de independência entre Estado/Município na forma de gerir a educação. Lendo a indicação de número 06, apresentada à Câmara de Vereadores, percebemos esta pretensão. Senão vejamos:

Considerando que é, também, nos precisos termos constitucionais, da competência dos municípios a organização do seu sistema educacional;

Considerando que deve ensejar-se ao setor municipal da educação popular meio pra melhor e mais eficiente controle das atividades de ensino, a fim de que realize e colime os seus objetivos;

Considerando que deve exceder na organização e na sistemática do aparelhamento educacional a orientação pedagógica;

Considerando que hodiernamente, os órgãos que expressam as funções técnicas do ensino não devem prescindir do cargo eminentemente técnico o PROFESSOR ENCARREGADO DA ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA;

²³⁴ FLORIANÓPOLIS, Lei n° 442, de 4 de julho de 1960.

²³⁵ FLORIANÓPOLIS, Lei n° 360. 10 de dezembro de 1958.

*Considerando que as experiências demonstraram, de modo positivo, o valor e a indispensabilidade do cargo em apreço, o qual, além de múltiplas variadas finalidades, todas elas objetivando a melhoria do ensino, ensejam o estudo e a renovação de novos planos e processos pedagógicos e um controle objetivo dos resultados alcançados*²³⁶.

Ao que tudo indica, os vereadores, em consonância com o Prefeito, se empenhavam em imprimir uma nova dinâmica à política educativa, entendendo que a função que se criava tinha profundo cunho técnico-pedagógico. Tanto que no Projeto da Lei a função teria como objetivo:

*orientação, coordenação e controle das atividades de natureza pedagógica, a base dos princípios de política educativa e de técnica pedagógica, emanados pela nova legislação municipal, com referência ao setor educacional do município de Florianópolis*²³⁷.

Em toda a pesquisa, não localizamos nenhuma edição, até 1958, com relação à legislação educacional específica para a cidade de Florianópolis. Isto iria ocorrer em 1960, com o Plano de Educação do Prefeito Osvaldo Machado, mas o mesmo seguiria as normas do PLAMEG estadual, pois o Município não tinha competência para tal. E, como veremos no próximo capítulo, o prefeito afirmava que o Município deveria seguir legalmente as determinações educacionais vindas do Estado.

Prosseguindo na leitura do Documento, Indicação n° 6, este afirmava, entre outras coisas, a finalidade da orientação pedagógica:

a) - observância dos princípios de filosofia institucional e técnica educativa;

236 FLORIANÓPOLIS, **Indicação n° 06**. 11 de novembro de 1958.

237 Id. Ibid.

b) - adoção de um sistema comum a todas as escolas e a todos os cursos com base em princípios e técnicas pedagógicas atualizadas;

*c) - promover estudos e pesquisas que possibilitem o aperfeiçoamento gradativo do ensino*²³⁸.

Na busca por entendermos a edição desta Lei, e verificando a indicação feita pelos vereadores, chegamos a uma certeza: em âmbito estadual, a Escola Nova foi imposta por decreto, e não deu certo. A Prefeitura de Florianópolis, seguindo o exemplo estadual, buscou implementar a proposta da Escola Nova no Município, mas de outra forma. E quem iniciaria este trabalho seria um professor encarregado da orientação pedagógica, que viria a substituir os tão temidos inspetores. Os inspetores, por sua própria função, intimidavam, não sendo possível a implementação da proposta através deles, a não ser por coerção. Talvez isto explique a preocupação com a técnica e com a metodologia incorporada ao espírito da Lei.

No que se refere ao planejamento, também colocado na indicação, os orientadores pedagógicos deveriam:

quanto à organização de cursos;

proposição de revisão de currículos – com o apoio em argumentos válidos;

elaboração de programas analíticos – nos quais, além dos conteúdos básicos referentes as diversas unidades, serão feitas sugestões sobre aprendizagem correlatas, número de aulas a serem dedicadas a cada assunto, etc.

elaboração de instruções metodológicas – as quais fixarão o mínimo de unidade a serem lecionadas por período letivo, com base no duplo critério de relacionamento a outros conteúdos e aplicação do trabalho e à vida em geral, e circulares didáticas com sugestões sobre tratamento de assuntos,

238 Id. Ibid.

recursos de motivação e transferências, exercícios de fixação e verificação, métodos e técnicas indicados material didático, bibliografia, etc.

planejamento de uma campanha sistemática – no sentido de levar os professores a substituírem métodos tradicionais de ensino por processos mais ativos e modernos e, particularmente, com o objetivo de levá-los a orientar o estudo do aluno. Dita campanha será feita através de; palestras e mesas redondas sobre ensino, técnicas de estudo dirigido, etc. semanas de orientação pedagógica, publicações e sùmulas sobre assuntos focalizados, com apresentação de exemplos, modelos, etc.

planejamento de iniciativas extra-curriculares – essas iniciativas de interesse pedagógico e educativo em geral, visam ao maior rendimento da aprendizagem, sobretudo, pela participação do aluno no trabalho de classe, sob forma de estudo-dirigido, consistindo, ainda, de palestras (pelos professores), aproveitamento de horas para estudo, concursos didáticos, criação de jornais e revistas escolares, excursões etc²³⁹.

Acreditamos que este professor tinha a função de amenizar entre os pares o impacto que a Escola Nova vinha trazendo a Santa Catarina, principalmente com o Regimento do Ensino Primário de 1946, ainda em funcionamento. Da maneira como são descritas as atribuições deste profissional, elas representariam uma possibilidade mais sutil de transmitir uma ordem do que da forma imperativa, que vinha sendo ditada pelas leis educacionais do pós-guerra de 46.

Em 1960, o Prefeito Osvaldo Machado criava as carreiras de Diretor de Grupo Escolar²⁴⁰, Professor Normalista e Regente de Ensino Primário, que deveriam ser preenchidas por concurso de títulos. Era vetada a participação de professores alheios ao quadro de professores do município nos concursos para preenchimento de vaga na carreira de Diretor. A Lei procurava extinguir, à medida que surgissem, os cargos de professor não titulado e de professor complementarista, de conformidade com a Lei n°.

239 Id. Ibid.

²⁴⁰ FLORIANÓPOLIS. Lei n° 433. Florianópolis, 24 de março de 1960.

320, de 30 de setembro de 1957. A medida somente conseguiria suprir a parte dos professores complementaristas, haja vista que os substitutos fazem parte do universo escolar até os dias de hoje.

No início da década de 60, o Prefeito Osvaldo Machado, instituiu o Plano de Educação²⁴¹ da Prefeitura Municipal de Florianópolis, perfeitamente entrosado com as intenções do PLAMEG Estadual.

O plano teria vigência para o triênio 1961- 1963. E estabelecia:

- a) - as necessidades de ensino primário segundo a população escolar e seu crescimento, no período considerado, para cada distrito;*
- b) - as despesas vigentes de ensino.*
- c) - o custeio para a criação de novas unidades escolares e reparação das existentes;*
- d) - o orçamento dos recursos estimados para o período para o entendimento do item “c”;*
- e) - as características do projeto das unidades escolares;*
- f) - o número de unidades escolares a serem criadas dentro do orçamento plurianual e os distritos²⁴².*

O Plano determinava ainda que durante a sua execução não seriam aumentadas as dotações orçamentárias para outro ramo de ensino que não fosse o nível primário ou para a formação de professores primários. A discussão sobre formação de professores aparecia pela primeira vez nos documentos da Prefeitura Municipal de Florianópolis. A carreira como tal teve seu início com a lei n° 37, onde o Presidente da Câmara Municipal de Florianópolis fazia saber que decretava e promulgava o Estatuto do Funcionário Público Municipal. Este regula o provimento e a vacância dos cargos públicos do município, os direitos e as vantagens, os deveres e as responsabilidades dos

²⁴¹ FLORIANÓPOLIS. Lei n° 440. Florianópolis, 4 de julho de 1960.

²⁴² Id. Ibid.

funcionários civis municipais. Mas afirmava que as disposições aplicavam-se ao Magistério²⁴³ e, no que não colidissem com os preceitos constitucionais, aos funcionários da Secretaria da Câmara Municipal. Como diz o parágrafo único, aplicam-se ao magistério. Nesse período os professores eram normalistas²⁴⁴ e complementaristas. Em 1953 os regionalistas²⁴⁵ passariam a fazer parte do quadro de funcionários do município²⁴⁶.

Ao nomearmos este item como “o caminhar do Município entre decretos e minutas”, sugerimos que é a partir de 1948 que o Município começava a esboçar organizadamente, através de decretos e minutas, um quadro definido de funcionários do magistério e uma intenção objetiva de gerenciar a educação da Cidade.

Esta definição em relação ao magistério tem reflexos em toda a rede de educação, uma vez que é na década de 50 que vamos visualizar um grande investimento e ações na área de alimentação, uniformes, construção de prédios destinados a construção de escolas. Estes itens, com exceção das bolsas de estudo, não foram mencionados nos documentos encontrados até esta data.

A concessão de bolsas de estudo, tinha relação direta com os favores em que a cidade estava imersa, uma vez que a Prefeitura financiava até o nível superior. Outro

²⁴³ Para João de Deus Cardoso de Melo, no texto **Municipalização do ensino primário**, no processo de criação dos “*estatutos do magistério a princípio, a remoção foi deixada ao prudente arbítrio da administração. Aos professores era facultado removerem-se com atestado da anuência dos inspetores do distrito. Com o correr dos anos, formada a consciência da classe, vieram as reivindicações. Instituiu-se a carreira. Esta foi estruturada em dois sentidos: num sentido vertical, indo o professor a diretor de grupo, inspetor escolar, delegado de ensino; e no sentido horizontal, caminhando da escola de fazenda para as urbanas até a capital. Para esse efeito, classificaram-se as escolas em quatro estágios, depois a três, segundo o critério das distâncias e facilidades de comunicação. Criada a carreira, vieram os concursos, visando a limitação do poder discricionário do governo. A remoção deixou de ser uma faculdade para ser um direito do professor*” (R.B.E.P., 1952, nº 48, p. 213).

²⁴⁴ Em 1963, com a Lei nº. 324 . a Prefeitura extinguiu 10 cargos de professor normalista e criava 10 cargos de professor regionalista (PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. **Projeto de Lei nº 324**. Florianópolis, 22 de junho de 1963).

²⁴⁵ O Sr .Flávio Ferrari, Presidente da Câmara do Vereadores, emitia parecer favorável à criação do cargo de Professor Regionalista com o seguinte discurso: Passo às mãos de V. Excia. para ser submetido à ilustre câmara de vereadores, o Projeto de Lei criando no quadro único do município a carreira de professor regionalista. Pelo decreto lei nº257 de 22 de novembro de 1946, o governo do estado expediu a Lei orgânica do ensino normal e pela mesma foram criados os cursos normais regionais, destinados a ministrar o primeiro ciclo do ensino normal. Aos habilitados neste curso é expedido o certificado de regente de ensino primário nas escolas isoladas. Assim, para ficar o município dentro da legislação estadual, torna-se necessária a criação da carreira de Professor Regionalista, que virá sanar uma deficiência em nosso magistério. Este é aprovado com a lei nº 188. de 26 de dezembro de 1953.

²⁴⁶ FLORIANÓPOLIS, **Lei nº 37**, de 11, de fevereiro de 1950.

dado importante nesta concessão dava-se na relação com os Intendentes que solicitavam as mesmas como forma de garantir para seus apadrinhados políticos o ingresso nos meios educacionais. E isto tinha razão de ser, uma vez que as escolas municipais ficavam todas no interior da Ilha, á época, áreas rurais bastante distantes do centro urbano com todas as escolas que o Estado dispunha, inclusive uma Escola Industrial Federal.

Como foi possível perceber, a política do favor e do clientelismo dava a tônica na Cidade. Daí porque afirmar que o Município caminhava entre decretos e minutas. Acreditamos que o percurso traçado não era independente, ou não contava com a separação do Estado. Logo, este caminho não era o da independência política, e sim uma tentativa de organização do espaço municipal nas mais diferentes áreas e principalmente na esfera educacional, onde este não possuía influência alguma, a não ser pagar os funcionários, uma vez que o conteúdo, regulamento e inspeções eram todos realizados pelo Estado.

No mais, como veremos no próximo capítulo, em alguns momentos o Município criava a escola para em seguida a transferi-la ao Estado por falta de recursos para geri-la. Mesmo com todas contradições, objetivamente é a década de 50 a importante para a normatização das escolas municipais. Neste período, se começa efetivamente a possuir uma história escrita com decretos de desapropriação de terrenos, de construção de escolas que culminarão com a encampação definitiva de um número significativo de unidades escolares por parte do poder público municipal. Todas sem exceção, no interior da Ilha, nos mais diferentes distritos. Numa demonstração clara do poder dos Intendentes.

4. A HEGEMONIA DO DISCURSO

A parte final de nossa tese está centrada nos últimos anos da década de 50. Para nós, nesta década explicitam-se as construções “maduras” dos sentidos gestados (forjados) a partir de 1946, com a edição de leis e decretos federais e estaduais, com as Constituições e, no plano específico, com a introdução de inúmeras questões educacionais.

O pensamento hegemônico que passava a vigorar no Brasil não refletia uma atitude solitária das autoridades brasileiras. Seguiu as determinações dos países centrais e da América Latina²⁴⁷. Uma das questões dizia respeito à gratuidade do ensino na escola primária, garantida em texto Constitucional.

Essa garantia vinha constituir-se no passaporte para o “ser cidadão”, pois no processo eleitoral votavam somente os alfabetizados. Na esteira deste fato, surgia a necessidade de profissionais melhores qualificados para uma indústria em crescimento e, mais ainda, da apropriação da escola pela classe média, nos centros urbanos.

A gratuidade expressa no texto da Constituição Federal passava a ser incorporada nos textos das constituições estaduais e, por conseguinte, seguida nos municípios. Desta forma aconteceu uma espécie de “efeito cascata”: a obrigatoriedade das Constituições Estaduais estendeu-se à Carta Magna e, conseqüentemente, às legislações municipais. Este ato fez com que as pessoas tornassem corrente o pensamento de que era importante estudar. Pelo menos ter a escolarização básica de 4 anos. A discussão posta de que a educação é um direito de todos, com a conotação de reivindicação, é uma questão dos dias atuais. À época, o acesso à escolarização, tinha

²⁴⁷ Vizentini (2004, p. 18), afirma que: “Ao final da Segunda Guerra Mundial a situação hegemônica dos EUA, no plano mundial, permitiu-lhe estruturar uma nova ordem internacional quase inteiramente a seu molde, a Pax Americana. No plano político-militar, os Estados Unidos detinham vantagens talvez nunca obtidas por outra potência: dominavam os mares, possuíam bases aéreas e navais, além de exércitos em todos os continentes, bem como a bomba atômica e uma aviação estratégica capaz de atingir quase todas as áreas do planeta. Em nível financeiro e comercial, o dólar impôs sua vontade ao conjunto do mundo capitalista através da Conferência de Bretton-Woods (1944), e a criação do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial. A luta pela redução de barreiras alfandegárias e pela adoção do livre-comércio por todos os países sob sua influência favorecida a dominante economia americana, ao que se agregava o fato de Nova Iorque haver se tornado o centro financeiro mundial.”

muito mais relação com a necessidade de alfabetizar o país para não ficar fora da corrida do capital.

Vale lembrar que a tomada de consciência acerca da importância da escolarização não foi extensiva ao campo, à zona rural, onde a educação se restringia a 3 anos de escolarização. Ficou restrita à área urbana, considerada o *locus* da produção. A separação cidade/campo, no pensamento capitalista, nunca se resolveu.

Nesta separação, uma das atitudes imediatas sentidas na e pela escola foi a de que o conhecimento historicamente acumulado não poderia ser transmitido apenas através da oralidade. Diferente dos ofícios ensinados de pais para filhos, este era um conhecimento que necessitava da escola, pois sua transmissão era realizada pela escrita. E só a escola formal poderia fazê-lo. As implicações desta atitude mudariam para sempre as relações sociais construídas em nossa sociedade.

Neste contexto gestou-se a idéia de que estudar era necessário. Era necessário freqüentar a escola, o lugar reconhecido como possibilidade de fuga dos árduos trabalhos da roça. Por outro lado, a União também apressava-se em editar uma lei que fornecesse as diretrizes e bases da educação nacional. No entanto o processo de tramitação foi bastante complicado, pois era a primeira lei a compilar o pensamento sobre educação no País. Logo, difícil de ser realizado, uma vez que mexia com interesses os mais diversos, e com setores poderosos da sociedade civil. Um desses era a Igreja, que via nos signatários do projeto da LDB um grupo de comunistas desejando a socialização indiscriminada dos meios educacionais.

Em Santa Catarina, a busca por escolarização não foi diferente. O governo estadual, afinado com as determinações nacionais logo adaptou e fez cumprir a lei, editando várias medidas, entre elas a de maior impacto: o Regulamento do Ensino Primário. Esse, viria construir, com o passar dos anos, um tipo de aluno, de escola e de professor. Não somente o Regulamento, mas o processo ali iniciado, teve conseqüências diretas nos seus envolvidos, afinal o homem é produto e produtor de suas próprias construções.

Uma das questões percebidas no Regulamento era o conflito entre Escola Tradicional e Escola Nova. Durante toda a sua aplicação, e observando os documentos utilizados pelos inspetores nas reuniões pedagógicas, a aplicabilidade da Escola Nova

no município de Florianópolis ocorreu enquanto método para qualificar as aulas, e não como filosofia de escola.

Percebemos, por exemplo, que nas reuniões pedagógicas das escolas municipais não se questionavam em nenhum momento os conteúdos. Por outro lado, as novas construções deveriam seguir ou ser elaboradas levando em conta as propostas da escola “ativa.” Como um dos instrumentos de divulgação da escola nova, a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos procurava, na época, trazer artigos mostrando a importância de tais construções.

Assim, o processo de implementação da Escola Nova em Florianópolis, e não foi diferente no Estado, foi determinante para as práticas dos professores, diretores e inspetores. As práticas tradicionais em sala de aula eram severamente criticadas, uma vez que a hegemonia era o método da escola ativa²⁴⁸, pelo menos enquanto instrução da

²⁴⁸ Orlando Ferreira de Melo, comentando a monografia **A educação em Santa Catarina**, afirma “*que uma vez assentadas as bases, em linhas gerais, do que seja uma escola tradicionalista (intelectualista) e uma escola (funcional), voltemos à nossa escola primária, a fim de observarmos como se processaram os ensaios para transformar uma forte escola intelectualista em uma pretensa escola ativa. Antes, porém, notemos que se pode estabelecer, sem grande margem de erro, que a Escola Nova implica dois grandes setores, interdependentes: 1º uma organização material e 2º um conjunto de idéias oriundas: a) de uma nova filosofia face aos problemas sociais do presente e b) de novos conceitos determinados pelo progresso dos estudos biopsicológicos*” (R.B.E.P., 1956, n° 61, p.99).

Continua. “*O movimento renovador pedagógico teve início, em nosso país, por volta de 1930. Em Santa Catarina, sistematizou-se a partir de 1940, com instruções emanadas diretamente do Departamento de Educação. Não queremos afirmar, em absoluto, que somente a partir de 1940 tenha o Estado tomado interesse pela orientação pedagógica. Seria ignorar a notabilíssima 1ª Conferência Estadual do Ensino Primário, convocada pelo Sr. Adolfo Konder, então governador do Estado, em julho de 1927, que reuniu ‘diretores de grupos escolares e escolas complementares, diretores de estabelecimentos federais de ensino e os dos particulares e equivalentes e congêneres do Estado, lentes, professores, chefes escolares e pessoas de reputado saber pedagógico, afim de serem discutidas teses de interesse para o professorado, em particular, e de grande alcance prático para o ensino geral’. Quem consultar os anais desta memorável Conferência poderá ler dezenas de teses, atas, discursos, pareceres e requerimentos onde, com ardor e entusiasmo, propugnava-se por uma escola com programas menos densos, pela adoção de métodos analíticos no ensino da leitura, pela redução do horário escolar, pela instalação de jardins de infância, pela inspeção médico-escolar para selecionar os alunos e pela assistência dentária. Vem ainda a propósito palavras do ex-diretor do Departamento da Educação, Dr. Elpídio Barbosa, na Assembléia Legislativa, em 1951: É uma constante dos governos catarinenses, impressa a partir da reforma Vidal Ramos, o zelo pela educação popular. Todos os governos porfiaram no desenvolvimento e aperfeiçoamento da obra benemérita tão inteligente e corajosamente elaborada*” (R.B.E.P., 1956, n° 61, p.102).

E conclui. “*Santa Catarina não podia ficar apática assistindo, de braços cruzados, às tentativas de melhoria e renovação dos demais estados. E o Departamento não teve outra alternativa: orientar, mas orientar com reserva, com ressalvas, com prudência, liberdade – mas relativa; sugerindo e aconselhando, porém, prudentemente, insistindo nos resultados mais ou menos padronizados. Tais medidas, para um crítico exigente, e à luz da pedagogia ideal, não correspondiam aos méritos exatos a adotar, mas era o que se podia fazer no momento. E é neste ponto que nos temos arvorado em defensores*

diretoria de ensino. Essa recolhia depoimentos de professores e os socializava mostrando “as maravilhas que era seguir os métodos da Escola Nova.”

Nesse contexto, politicamente Florianópolis dava um salto. A Cidade elegia o seu prefeito em 1954, trazendo impacto à vida dos moradores. Anteriormente o prefeito era indicado pelo governador. Agora poderia ser alguém inclusive do partido de oposição.

A partir deste dado poderíamos contar a história de um município que, mesmo com um prefeito eleito, teria um atrelamento ao Estado que passava por construções de estradas, hospitais, escolas. Enfim, uma cidade que era o Estado.

Florianópolis não era apenas a capital do Estado. Ela era o Estado. Ficava difícil ter um prefeito que diferisse politicamente do governador. Isso traria implicações na qualidade da gestão, que consistia no fato de o prefeito querer mostrar sua autonomia. As administrações municipais começariam a construir marcos definidores²⁴⁹. E ganhariam o seu próprio caminhar.

Em Florianópolis, que tinha a área central limitada e urbana em função dos morros, o prefeito lidava com o restante da Ilha como uma área rural que necessitava pelo menos de uma Escola Isolada em cada localidade. Se por briga do intendente, ou por disputa entre um bairro e outro, não era relevante. Cada localidade teria a sua Escola Isolada.

Vemos, assim, que a inclusão das Escolas Isoladas na rede municipal de ensino tecia um fio que passava a ser dominante na constituição da história. Esse fio constituiu-se na história dos vencedores, dos dominantes. Porém é importante registrar que, neste caso, estavam incorporadas as vozes dos subalternos, dos excluídos, uma vez que 99% da Cidade era composta pela zona rural.

É sabido que o discurso hegemônico de pertencimento a uma rede de ensino contém em si oposições. É como afirma Decca (1994, p. 31):

da orientação que o Departamento de Educação imprimiu neste último decênio e meio, embora tenhamos restrições a fazer, o que virá na ocasião oportuna” (R.B.E.P., 1956, n° 61, p.103).

²⁴⁹ Cf. DECCA, 1994.

Eco das vozes dos operários, estudantes, donas-de-casa, professores e muitos outros invadem na cena do social e nos oferecem a dimensão da diversidade da efetivação da própria história.

O discurso hegemônico é como uma grande onda que inicia como uma marola, vai crescendo, e quando nos damos conta draga e passa por cima de tudo. Planifica e torna comum. E esse tornar comum às vezes nos faz esquecer as vozes que silenciaram, que foram contrárias.

O discurso oficial, muitas vezes, deixa de incluir questões porque é necessário que sejam esquecidas. Às vezes isso é muito mais uma “distorção” da memória como um recurso do que um problema. Podemos utilizar como exemplo desse processo o nome da cidade, Florianópolis. Seus moradores não o associam ao nome do ex-Presidente do Brasil, Marechal Floriano Peixoto. Para quem mora em Florianópolis, pode-se ligar o nome da Cidade a qualquer outra coisa, menos ao assassino cruel que leva o seu nome. Florianópolis vira Floripa, cidade das Flores, com uma conotação jovem. Por outro lado, também não se quer a volta do antigo nome, Desterro. Parece que o nome Florianópolis não tem filiação (AMADO, 2001, p. 67).

Isto nos faz perceber que, no discurso oficial, Florianópolis é um nome ligado ao silenciamento e que paira acima de si mesmo, como nos lembra Arendt (1995, p. 38):

O que chamamos de sociedade, é o conjunto de famílias economicamente organizadas de modo a constituírem o fac-símile de uma única família sobre-humana, e sua forma política de organização é denominada nação.

Logo, em família não se mexe, dela não se expõem os problemas. Em família existe a cumplicidade. Essa mesma sociedade constituída com e pelas pessoas que se iam formatando, essa coisa familiar, ganhava materialidade, ganhava força e objetividade com a língua, com o discurso, com o vir-a-ser.

E essa mesma sociedade ia buscar cidadania para seus membros através do processo de alfabetização, de colocação desses no aparelho burocrático do estado,

dando-lhes terras comunais. Como diria Arendt (1995, p. 39), “sem ser dono de sua casa, o homem não podia participar dos negócios do mundo porque não tinha nele lugar algum que lhe pertencesse.” Fica claro o tipo de sociedade que se tem, e que escola deve ser construída para a manutenção desta.

Observamos que em Florianópolis foi forjada uma escola interessada, no sentido Gramsciano. E a teia da escola interessada mais uma vez nos remete ao processo da história mais forte, que é a nacionalização do ensino, representada na Capital pela construção de uma escola em cada distrito, viabilizada pelo aumento significativo da rubrica orçamentária da educação e pela edição de um plano educacional para o Município.

O centro²⁵⁰ de Florianópolis possuía várias escolas estaduais e uma escola federal, colocadas no plano urbano. A disputa entre o centro urbano e a periferia rural na época era muito significativa, pois além de ser uma fotografia do que acontecia no Brasil, era também a representação das condições materiais dos moradores da cidade. Ir ao centro era uma atividade árdua, pois não havia transporte público de massa e as estradas eram de difícil acesso. Tão complicado, nestas condições, deveria ser enviar um filho para estudar nas escolas centrais.

Podemos afirmar que em Florianópolis a escola primária, dentro do processo de nacionalização pregado desde 1946, chegava, ao final da década de 50 e com a promulgação da LDB em 1961, como uma escola profundamente excludente e segregadora²⁵¹. O conhecimento sistematizado através da escrita, nas escolas estaduais e municipais, respaldava-se na reprovação que alcançava em muitos casos mais de 60% dos alunos. Os 4 anos de escolarização eram cumpridos no centro da cidade ficando a zona rural com 3 anos, apresentando semelhante índice de reprovação. O trabalho da

²⁵⁰ Quando nos referimos ao centro da Capital, estamos tratando da parte da Cidade que traz a primeira delimitação do perímetro urbano conforme FIGURA 1. Não vale a denominação para os bairros entendidos como na Lei nº 5504 de 1999.

²⁵¹ Isto fica muito evidente em 1957, quando Anísio Teixeira escreve **Bases para uma programação da educação primária no Brasil**, onde afirmava: “*Considerando que qualquer das nações desenvolvidas já mantém sistemas de educação, para todos, até a idade dos 16 anos, não me parece excessivo estimar que já nos cumpre, pelo menos nas cidades, manter a escola primária de seis anos de curso, isto é, elevar a escolaridade urbana até os 12 anos. Isto implicaria em uma escola primária de seis anos de curso para uma população de 20 milhões de habitantes, que é ao que se eleva a nossa população das cidades. Para os 35 milhões da área rural, poder-se-ia, pelo momento, manter a escola de três anos, recomendando-se no mais próximo futuro a sua elevação a quatro séries*” (R.B.E.P., 1957, nº 65. p. 30).

roça era cada vez mais desqualificado e ligado às questões de subsistência, uma vez que se assistia à decadência do porto da Cidade e ao crescimento das atividades do Estado, do comércio e da indústria. Importante perceber que para ingressar na carreira do Estado não era necessário ser alfabetizado.

Neste sentido, uma escola em cada distrito manteria as pessoas na área rural. E este fato por si só tornava a escola em Florianópolis bastante excludente.

No centro da cidade também estavam colocadas as Faculdades, e quando da criação da Universidade Federal, esta não ficou ali localizada pela necessidade de ampliação do perímetro urbano mas para contemplar os interesses do capital imobiliário. Porém a Universidade Estadual, alguns anos mais tarde, foi construída em sua área central.

Decca (1994, p. 27), nos faz entender que

Os acontecimentos históricos são singulares, mas a sua trama encerra um enredo que os modelos e os conceitos ajudam em muito para a constituição de hipóteses e explicações regionais.

A questão levantada acima pode ser observada claramente na constituição da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Por aqui foram sentidos: os treze anos de tramitação da LDB, quando se discutia a descentralização e se chamava Anísio Teixeira para montar a proposta pedagógica do Estado, mesmo com a objeção da Igreja local; os dados levantados pela CILEME, em seus inquéritos na cidade, permitindo que os prefeitos os utilizassem; os levantamentos realizados pelo IBGE sobre o número de crianças na escola, obrigando o governo municipal a utilizá-los nas chamadas dos seus alunos como previsto em lei; os vários projetos em parcerias com o INEP.

Vamos perceber que embora a votação da LDB tenha demorado 13 anos, sua discussão em Florianópolis foi sendo pavimentada com a colaboração de inúmeros intelectuais que iam e voltavam da capital federal e simpatizavam com esta ou aquela posição. Nereu Ramos não editou o PLAMEG gratuitamente. Em 1960, o setor madeireiro chegou a ocupar o 2º lugar na produção industrial de SC, sendo precedido

apenas pelo carbonífero. Era catarinense, sobretudo de Lages, grande parte da madeira exportada pelo Brasil. A força do setor madeireiro nos anos 50 teve peso considerável na criação da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina - FIESC. Celso Ramos foi seu primeiro presidente e a seguir foi eleito governador do Estado (1961-1962). Não foi por vontade de colaborar com o Estado que a FIESC propôs um plano de educação para Santa Catarina. A elite dirigente e a intelectualidade da Cidade eram ligadas ao pensamento hegemônico nacional e internacional. Tanto que um dos reflexos imediatos da edição da Lei de Diretrizes e Bases seria a constituição do Conselho Estadual de Educação e, em consequência, o seu Sistema de Ensino Estadual, que em seguida revogou o Regulamento de 1946.

4.1. Surge uma rede de ensino

O subtítulo acima poderia fazer supor que a partir deste corte, Florianópolis passa a ter uma Rede Municipal de Ensino formada. Não é essa nossa intenção e não é isso o que acontece, pois não podemos negar o passado e as suas construções. E o passado da Rede, em ordem de aparecimento, inclui casas-escolas, escolas isoladas, desdobradas, reunidas e grupos escolares.

A RME não surge com uma data, como pode parecer, mas resultante de uma construção histórica, da junção de vários fatores, da inserção das pessoas, das leis. Enfim, do social. A opção por esta colocação se dá muito mais pelo caráter didático para escrita do texto, do que para marcar posição em relação a uma determinada periodização, embora tenhamos clareza de que o decreto nº 55, de 1958, seja fundante enquanto documento do processo de legalização das escolas municipais.

Como foi possível depreender até aqui com base na objetividade do *corpus* documental, a filiação Estado/Município foi tão estreita e antiga que a leitura de determinados documentos ofereceu dúvidas quanto à sua procedência. Se era de uma ou outra instância, e independente da localização do mesmo, se em órgão estadual ou municipal. Um relatório do Prefeito Fúlvio Aducci exemplifica essa confusão: nele o Prefeito afirmava que o Sr. Henrique Fontes, Diretor da Instrução Pública do Estado, solicitava ao Sr. Floroardo Cabral, inspetor escolar, que procedesse, no ano de 1925, em colaboração com o Conselho Municipal de Florianópolis, que não era de educação, ao levantamento educacional no Município. Concluídos os trabalhos, chegou o inspetor à seguinte conclusão: Havia 646 alunos de ambos os sexos matriculados em 16 escolas mantidas pelo poder público. Constatou também que era lastimável o estado destas escolas, com absoluta falta de material didático e mobiliário. Para ele, o que concorria para a desorganização e desânimo dos professores daqueles estabelecimentos era a falta

de pagamento dos salários, chegando alguns a estarem já há onze meses com os vencimentos em atraso²⁵².

À época, as escolas municipais constantes no relatório eram:

RELAÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS E DISTRITOS EM 1925

Nome da escola	Distrito
Lagoa	Lagoa
Caicanga-Mirim	Ribeirão da Ilha
Caeira da Barra do Sul	Ribeirão da Ilha
Costeira do Ribeirão	Ribeirão da Ilha
Praia dos Ingleses	Rio Vermelho
Muquém	Rio Vermelho
Ponta das Canas	Canasvieiras
Ponta Grossa	Canasvieiras
Vargem do bom Jesus	Canasvieiras

FONTE: PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. Relatório do Dr. Fulvio Aducci, Prefeito, e do Conselho Municipal de Florianópolis. Florianópolis, 1925. p. 14.

É importante perceber que das 16 escolas citadas no Relatório, apenas 9 estão registradas, ficando-se sem saber quais seriam as outras sete, uma vez que tal dado não é apresentado em documentação da época. Outra questão que chama a atenção é o fato de já naquele período a educação municipal ser monitorada pelos inspetores estaduais ou Diretoria de Educação do Estado.

O Prefeito Mauro Ramos, 12 anos mais tarde, apresentando seu relatório de atividades ao Interventor Federal do Estado afirmava que Florianópolis possuía apenas 7 escolas municipais e 80 escolas estaduais. Observando o quadro abaixo, também percebemos que do estabelecimento de ensino número 01, Instituto de Educação ao de número 17, Escola Noturna da Força Pública, todas ficavam no centro da Cidade. Além disto, eram de denominações variáveis: instituto, grupo escolar, escola profissional, escola normal e escola mista.

252 FLORIANÓPOLIS. Relatório do Dr. Fulvio Aducci Prefeito e do Conselho Municipal de Florianópolis. Florianópolis, 1925. p. 14.

Do estabelecimento número 18, Escola Noturna de Saco dos Limões até o de número 80, Escola da Vargem Grande, destacou-se o fato destas serem escolas femininas, masculinas ou mistas, não ocorrendo registro de nenhum grupo escolar, sendo uma evidência de que eram escolas isoladas. No mais, não há registro de escolas no continente, nem estaduais, nem municipais.

ESTABELECIMENTOS DE ENSINO EXISTENTES COM RESPECTIVAS CATEGORIAS E NÚMERO DE ALUNOS EM 1937.

ESTABELECIMENTO ESCOLAR	NÚMERO DE ALUNOS
1. Instituto de Educação	429
2. Escola Profissional Feminina	294
3. Grupo Escolar Lauro Müller	394
4. Grupo Escolar Silveira da Souza	
5. Grupo Escolar Arquidiocesano São José	732
6. Grupo Escolar Padre Anchieta	248
7. Grupo Escolar Dias Velho	197
8. Escola Normal Primária Anexa ao Grupo Escolar Lauro Muller	90
9. Escola Normal São José	257
10. Escola de Comércio de Santa Catarina	185
11. Escola Mista da Capital (Rua Lages)	87
12. Escola Mista da Capital (Major Costa)	76
13. Escola Mista da Capital (Major Costa)	44
14. Escola Noturna da Capital*	40
15. Escola Noturna da Capital	97
16. Escola Noturna do 14 Batalhão de Caçadores*.	88
17. Escola Noturna da Força Pública*	45
18. Escola Noturna de Saco dos Limões ^{253*}	60

²⁵³ * Somente tinha turmas masculinas

ESTABELECIMENTO ESCOLAR	NÚMERO DE ALUNOS
19. Escola Noturna da Penitenciária da Pedra Grande*	56
20. Escola Mista de Alto Ribeirão	83
21. Escola Mista de Aranhas	60
22. Escola Masculina de Armação do Pântano do Sul	48
23. Escola Feminina da Armação do Pântano do Sul	44
24. Escola Mista de Barra da Lagoa	45
25. Escola Mista de Cachoeira	33
26. Escola Mista de Canasvieiras	65
27. Escola Mista de Caicanga	63
28. Escola Mista de Canto da Lagoa	51
29. Escola Mista de Canto da Lagoa ²⁵⁴ #	20
30. Escola Mista de Itacorubi	49
31. Escola Mista de Itacorubi	73
32. Escola Mista de José Mendes	114
33. Escola Masculina da Lagoa	13
34. Escola Feminina da Lagoa	48
35. Escola Mista do Pantanal	64
36. Escola Masculina do Pântano do Sul	45
37. Escola Feminina do Pântano do Sul	26
38. Escola Mista de Pirajubaé	67
39. Escola Mista da Praia dos Ingleses	39
40. Escola Mista de Ratoles	55
41. Escola Masculina do Ribeirão	40
42. Escola Feminina do Ribeirão	40
43. Escola Mista do Rio Tavares	84
44. Escola Masculina do Rio Tavares	42
45. Escola Feminina do Rio Tavares	34
46. Escola Mista da Rua Velha (Canasvieiras)	41
47. Escola Masculina do Saco dos Limões	65
48. Escola Feminina do Saco dos Limões	77
49. Escola Mista de Saco Grande	61
50. Escola Mista do Sambaqui	61
51. Escola Mista de Santo Antônio	61
52. Escola Masculina da Trindade	85

²⁵⁴ # Estas duas escolas possuíam o mesmo nome porém o número de alunos são diferentes.

ESTABELECIMENTO ESCOLAR	NÚMERO DE ALUNOS
53. Escola Feminina da Trindade	26
54. Escola Mista da Vargem Grande	43
55. Escola Mista de Caicanga-assu	42
56. Escola Mista da Vargem do Bom Jesus	60
57. Escola Mista do Campeche	49
58. Escola Mista de Três Pontes (Trindade)	38
59. Escola Mista da Costeira do Ribeirão	72
60. Escola Mista de Cacupé	14
61. Escola da Penitenciária para menores	71
62. Escola Mista do Juizado de Menores	31
63. Escola de Barreiros	35
64. Escola da Barra do Sul	48
65. Escola de Caicanga Mirim	52
66. Escola de Santo Estevão	57
67. Escola de Barra da Lagoa	45
68. Escola do Retiro da Lagoa	46
69. Escola de Rio Tavares	36
70. Escola da costa da Lagoa	35
71. Escola de Ratores	35
72. Escola de Canto da Lagoa	34
73. Escola de Capivari	44
74. Escola Pública do Muquém	35
75. Escola da Praia dos Ingleses	58
76. Escola do Córrego Grande	46
77. Escola do Itacorubi	42
78. Escola do Sertão	44
79. Escola da Ponta Grossa	47
80. Escola da Vargem Grande	44

ESCOLAS MUNICIPAIS

ESTABELECIMENTO ESCOLAR	NÚMERO DE ALUNOS
1. Escola de Vargem Pequena	56
2. Escola de :Ponta das Canas	62
3. Escola de Santa Cruz (Cachoeira)	44

ESTABELECIMENTO ESCOLAR	NÚMERO DE ALUNOS
4. Escola José Mendes	40
5. Escola Saco dos Limões	50
6. Canto do Moreira (Ratones)	24
7. Escola Saco Grande	25

FONTE: Estado De Santa Catarina. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Relatório Apresentado Ao Sr. Interventor Federal no Estado pelo Prefeito da Capital Mauro Ramos. Exercício de 1937. pp. 95-97.

Como explicar que doze anos mais tarde, de 16 unidades escolares, restaram apenas 7? A confusão não se encerra com esta observação. Na leitura do Relatório, vamos encontrar o próprio Prefeito afirmando que naquele ano as escolas eram em número de 26, e apresentava os respectivos professores responsáveis pelas mesmas. Todas as escolas estavam distribuídas de acordo com a divisão distrital, conforme **FIGURA 3, MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS**. Entretanto nela não constavam os distritos do Pântano do Sul, Barra da Lagoa e Campeche criados posteriormente, como veremos a seguir. Observamos que, mesmo assim, as escolas destas localidades estavam contempladas no Relatório.

QUADRO GERAL DE ESCOLA, DISTRITO, PROFESSORA, CATEGORIA E NÚMERO DE ALUNOS EM 1937.

ESCOLA	DISTRITO	PROFESSORA
Escola Municipal de José Mendes	Sede	Isaura da Silva da Rosa
Grupo Escolar Padre Anchieta	Sede	Maria dos Reis Coelho Rosa
Escola Municipal dos Saco dos Limões	Sede	Maria das Neves Almeida
Escola Municipal do Sertão do Pantanal	Trindade	Clotildes Bernardes
Escola Municipal do Córrego Grande	Trindade	Maria Santa da Silva
Escola Municipal do Itacorubi	Trindade	Elvira Vieira de Oliveira

ESCOLA	DISTRITO	PROFESSORA
Escola Municipal de Barreiros	Ribeirão da Ilha	Orlando Manuel dos Santos Lopes
Escola Municipal de Ratonos	Ratonos	Geraldina Alexandrina Pires.
Escola Municipal de Canto do Moreira	Ratonos	Aristotelina da Silva Brito
Escola Municipal de Saco Grande	Santo Antônio	Maria Olímpia dos Santos
Escola Municipal da Costa da Lagoa	Lagoa	Laudelino Manoel Vieira
Escola Municipal de Rio Tavares	Lagoa	João Gonçalves Pinheiro
Escola Municipal da Costa de Baixo	Lagoa	Heloi Luz
Escola Municipal do Retiro	Lagoa	Ida Vieira de Souza
Escola Municipal da Barra da lagoa	Lagoa	Luiza Maria dos Santos
Escola Municipal de Caicanga Mirim	Ribeirão da Ilha	Francisco José Eleutério
Escola Municipal de Santo Estevão	Ribeirão da Ilha	Debrantina Silveira Vieira
Escola Municipal de Barra do Sul	Ribeirão da Ilha	Lupércio Belarmino da Silva
Escola Municipal de Vargem Pequena	Canasvieiras	Lenir Faisca
Escola Municipal de Ponta das Canas	Cachoeira	Marcelina Ferreira
Escola Municipal de Ponta Grossa	Canasvieiras	Marcelina de Assis Brito
Escola Municipal de Muquém	Rio Vermelho	Maria Libânia de Souza
Escola Municipal dos Ingleses	Rio Vermelho	Dalcema Maria Cardoso
Escola Municipal de Santa Cruz	Cachoeira	Maria Eufrosina Ferreira
Escola Municipal de Capivari	Rio Vermelho	Rosalma Maria de Oliveira
Escola Municipal de Vargem Grande	Canasvieiras	Maria Joaquim Pereira

FONTE: Estado De Santa Catarina. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Relatório Apresentado Ao Sr. Interventor Federal no Estado pelo Prefeito da Capital Mauro Ramos. Exercício de 1937. pp. 10-12.

Em 1939, o número de escolas municipais em comparação a 1937 cai para 24. A Escola Padre Anchieta e Saco Grande não entram mais na contagem como unidades da prefeitura. No entanto, a divisão distrital vai ficando muito mais nítida a partir daquele ano. A confusão de nomes e datas, vai ganhando inteligibilidade a partir do momento em que passamos a entender que o Prefeito Mauro Ramos, construiu dois tipos de relatório. Um para o Interventor Federal e outro prestando conta de sua administração. Por isso os números não coincidem.

Assim em 1939, as escolas municipais segundo o Relatório de sua administração era:

RELAÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS E DISTRITO EM 1939

Nome da escola	Distrito
1. Sertão	Trindade
2. Córrego Grande	Trindade
3. Itacorubi	Trindade
4. Ratonos	Ratonos (Sede do distrito)
5. Canto do Moreira	Ratonos
6. Saco Grande	Santo Antônio
7. José Mendes	Sede do Distrito da Capital
8. Saco dos Limões	Sede do Distrito Saco dos Limões
9. Barra da Lagoa	Lagoa
10. Costa da Lagoa	Lagoa
11. Canto da Lagoa	Lagoa
12. Rio Tavares	Lagoa
13. Barreiros	Ribeirão da Ilha
14. Santo Estevão	Ribeirão da Ilha
15. Caicanga-Mirim	Ribeirão da Ilha
16. Barra do Sul	Ribeirão da Ilha
17. Santa Cruz	Cachoeira
18. Capivari	Rio Vermelho
19. Praia dos Ingleses	Rio Vermelho
20. Muquém	Rio Vermelho
21. Ponta das Canas	Canasvieiras
22. Ponta Grossa	Canasvieiras
23. Vargem Grande	Canasvieiras
24. Vargem Pequena	Canasvieiras

FONTE: PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. Relatório do Prefeito Mauro Ramos. Exercício de 1939. Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado, 1939. p. 52.

Em comparação com o ano de 1937, no ano de 1940, levando-se em conta o relatório para o Interventor construído pelo Prefeito Mauro Ramos daquele ano, pouco se altera o número de professores. Apenas 5 professores permutam de escola, em um universo de 26 unidades. E apenas uma professora, Maria Olímpia não é encontrada em nenhuma escola neste período.

Tanto no Relatório para o Inspetor Federal de 1937 como no Relatório enviado ao mesmo Interventor em 1940, o número de professores efetivos, normalistas era de apenas 1, de complementaristas 4 e o número de docentes provisórios 21.

QUADRO GERAL DE ESCOLA, DISTRITO, PROFESSORA, CATEGORIA E NÚMERO DE ALUNOS EM 1940.

ESCOLA	DISTRITO	PROFESSORA	CATEGORIA	Nº DE ALUNOS
Escola Municipal de José Mendes	Sede	Isaura da Silva da Rosa	Provisória	45
Escola Municipal de José Mendes	Sede	Maria dos Reis Coelho Rosa	Provisória	20 em 2 turnos
Escola Municipal dos Saco dos Limões	Sede	Maria das Neves Almeida	Complementarista	35
Escola Municipal do Sertão do Pantanal	Trindade	Clotildes Bernardes	Complementarista	30
Escola Municipal do Córrego Grande	Trindade	Maria Santa da Silva	Provisória	30
Escola Municipal do Itacorubi	Trindade	Elvira Vieira de Oliveira	Normalista	45
Escola Municipal de Barreiros	Ribeirão da Ilha	Orlando Manuel dos Santos Lopes	Provisório	28

ESCOLA	DISTRITO	PROFESSORA	CATEGORIA	Nº DE ALUNOS
Escola Municipal de Rationes	Rationes	Edite da Cunha Luz	Provisória	42
Escola Municipal de Canto do Moreira	Rationes	Aristotelina da Silva Brito	Provisória	36
Escola Municipal de Saco Grande	Santo Antônio	Dalcema Maria Cardoso	Complementarista	31
Escola Municipal da Costa da Lagoa	Lagoa	Laudelino Manoel Vieira	Provisória	26
Escola Municipal de Rio Tavares	Lagoa	João Gonçalves Pinheiro	Provisório	30
Escola Municipal da Costa de Baixo	Lagoa	Heloi Luz	Complementarista	30
Escola Municipal do Retiro	Lagoa	Ida Vieira de Souza	Provisória	39
Escola Municipal da Barra da lagoa	Lagoa	Luiza Maria dos Santos	Provisória	45
Escola Municipal de Caicanga Mirim	Ribeirão da Ilha	Francisco José Eleutério	Provisório	42
Escola Municipal de Santo Estevão	Ribeirão da Ilha	Debrantina Silveira Vieira	Provisório	42
Escola Municipal de Barra do Sul	Ribeirão da Ilha	Lupércio Belarmino da Silva	Provisório	37
Escola Municipal de Vargem Pequena	Canasvieiras	Rosa Lúcia de Brito	Provisória	43
Escola Municipal de Ponta das Canas	Cachoeira	Marcelina Ferreira	Provisória	33

ESCOLA	DISTRITO	PROFESSORA	CATEGORIA	Nº DE ALUNOS
Escola Municipal de Ponta Grossa	Canasvieiras	Marcelina de Assis Brito	Provisório	40
Escola Municipal de Muquém	Rio Vermelho	Maria Libânia de Souza	Provisória	40
Escola Municipal dos Ingleses	Rio Vermelho	Maria Evangelista Pereira	Provisória	39
Escola Municipal de Santa Cruz	Cachoeira	Maria Eufrosina Ferreira	Provisória	37
Escola Municipal de Capivari	Rio Vermelho	Rosália Maria de Oliveira	Provisória	40
Escola Municipal de Vargem Grande	Canasvieiras	Maria Joaquim Pereira	Provisória	38
TOTAL				934 ²⁵⁵

FONTE: Estado De Santa Catarina. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Relatório Apresentado Ao Sr. Interventor Federal no Estado pelo Prefeito da Capital Mauro Ramos. Exercício de 1937. pp. 10-22.

Este quadro destaca mais uma vez a contradição entre o Relatório de gestão que o Prefeito Mauro Ramos apresentava e sua prestação de contas junto ao Interventor

²⁵⁵ No documento encontrado afirma-se que o número de alunos matriculados chega a 1.117 alunos. No entanto fazendo-se a soma este chega a 934.

Federal. No Relatório de sua gestão o mesmo assegurava que o Município contribuía com a quantia de 14:490\$000 (quatorze mil contos de reis) anuais, entregues ao Estado, para custeio dos cursos complementares existentes na Capital. Além disso, demonstrava que no ano de 1939 as despesas com o ensino municipal, que contava com a importância de 91:721\$700 (noventa e um mil setecentos e vinte um e setecentos contos de reis), assim distribuídos: Professorado - 29 professores: 16 provisórios; 9 complementaristas e 4 normalistas; material de expediente e aluguéis de casas, subvenções e material didático²⁵⁶.

É possível verificar ainda que a Prefeitura pagava o aluguel das casas onde funcionavam as escolas. No quadro anterior vemos a presença crescente de escolas na sede do Município. No entanto, as mesmas eram instaladas em bairros próximos ao centro, que passavam a ser incorporados pelo Distrito sede, ampliando-se a área urbana da Cidade.

A idéia de escola central ao período estudado diverge da que temos hoje. Como o centro engloba alguns bairros próximos, a Rede Municipal de Ensino considera essas escolas como pertencentes ao centro da Cidade. Na época, os limites da cidade se confundiam com suas fronteiras, e no caso específico de Florianópolis estavam marcados entre o centro e a área rural. Conforme **FIGURA 3, MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS**. Assim, a Cidade moderna surgia sem respeitar a sua própria dinâmica. É Veiga quem nos lembra:

o tipo de vida e o caráter da expansão urbana fizeram o cenário dos povoados morrer suavemente nas matas e nas roças dos arredores. Ou por outra, surgem brotar ele da paisagem agreste ou devastada (Veiga, 1993, p.101).

Na **FIGURA 3, MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS** é possível visualizar os Distritos, inclusive os criados recentemente, como o de Campeche, do

²⁵⁶ SANTA CATARINA. PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. **Relatório apresentado ao Sr. Interventor Federal no Estado pelo Prefeito da Capital Mauro Ramos**. Exercício de 1937, pp. 38-39.

Pântano do Sul e da Barra da Lagoa. Com a expansão do Centro enquanto distrito sede, a maior parte da Ilha é considerada zona rural.

A mesma **FIGURA 3, MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS** serve para demonstrar que a Prefeitura mantinha mais de uma escola em cada um de seus distritos, excetuando-se a parte continental e o centro; paralelamente, em muitos destes distritos o Estado também mantinha uma unidade escolar. Quanto à parte continental, era o Estado que supria a falta de ação do poder público municipal.

FIGURA 3, MAPA DOS BAIRROS DE FLORIANÓPOLIS

No empenho por suprir a carência de escolas públicas municipais em Florianópolis, o Estado investiu pesadamente na construção e na regularização de escolas situadas no centro, no continente, e em vários Distritos da Cidade a partir de 1950. Esta atitude desobrigou o Município a construir, equipar ou possuir qualquer edifício que objetivasse uma unidade escolar no centro. Havia apenas escolas estaduais e uma escola industrial, pertencente ao governo federal.

Constatamos um grande número de escolas estaduais na área do Estreito. E este dado é importante pois, como pudemos acompanhar anteriormente, até o final da década de 40, esta região era abandonada pelos poderes públicos, ainda que muito mais densamente povoado do que muitos municípios de Santa Catarina. Após toda a movimentação feita por vereadores e membros das comunidades exigindo energia elétrica, estradas e principalmente escolas, ocorreu uma revitalização desse local.

A partir de 1950 foram várias as escolas construídas no bairro Estreito e na parte continental da Ilha-Capital. Todas estaduais. Até os dias de hoje, há apenas uma escola municipal, a Escola Almirante Carvalhal.

Na zona rural de Florianópolis foram identificadas várias escolas estaduais, que no Relatório de 1930-40 haviam sido citadas como municipais. O dado controverso nos permite afirmar que as escolas constantes nos relatórios desapareceram. Tanto no decreto 55 da Prefeitura, como no Quadro das Escolas Estaduais e Respectivas Zonas de Influência, estas escolas não constam e nas localidades em que estavam situadas, também não existiam na época escolas privadas. Portanto, não foram para a rede municipal. Por isso a afirmação de que teriam desaparecido.

A avaliação que fazemos é que seu desaparecimento se deva ao processo de normatização das escolas iniciado a partir da década de 50, e mais especificamente na Prefeitura de Florianópolis, em 1958, quando o Município, através de decreto, assumia a responsabilidade por um certo número de unidades, ficando as demais como de responsabilidade do Governo do Estado de Santa Catarina. Sem filiação, as escolas citadas foram se extinguindo até porque, com os documentos editados no pós- 1946, o Estado passou a ter um poder bastante centralizador, principalmente na educação.

Outro ponto relevante diz respeito à visível separação Estado/Município, principalmente no final da década de 50, com o aparecimento dos planejamentos

encarados como técnica de aceleração do desenvolvimento econômico²⁵⁷. Esta dicotomia torna-se clara quando o Estado passava a oferecer diversos tipos de cursos aos moradores do Centro enquanto somente o ensino primário em escolas isoladas ou desdobradas com três anos de formação na zona rural. A única unidade do município criada como Grupo Escolar foi a Escola Anísio Teixeira. No mais, durante anos, as escolas municipais permaneceram como isoladas ou desdobradas. Com a prática política de cessão de bolsas por parte do município aos alunos “carentes” ou que mostrassem “competência”, objetivamente, a situação de quase abandono das unidades escolares perpetuou-se e dificultou o ingresso das escolas municipais em outra dinâmica.

Por outro lado, a parte continental de Florianópolis, como já vimos, não possuía escola municipal, e no processo de urbanização da cidade, por ser local de passagem obrigatória a quem se dirigisse ao Centro, apresentava intenso crescimento. O mesmo não acontecia no interior da Ilha. Assim, as escolas estaduais, na área continental, nasciam como grupos escolares. Com o quadro abaixo, podemos visualizar melhor a discussão apresentada nos parágrafos anteriores. Vejamos:

QUADRO COM AS ESCOLAS ESTADUAIS E RESPECTIVAS ZONAS DE INFLUÊNCIA

ESTADO	CRIAÇÃO	BAIRRO	DISTRITO
Instituto Estadual de Educação	3061- 02/03/1836	Centro	Centro
Colégio Estadual Simão José Hess	404/ 09./03-1938	Trindade	Centro
Colégio Estadual Getúlio Vargas	85.07./05-1971	Saco dos Limões	Centro
Escola Básica de Demonstração Lauro Muller	883.08./11-1963. Na escola consta 1910	Centro	Centro

²⁵⁷ Em seu livro **Estado e planejamento econômico no Brasil**, Otávio Ianni conduz a discussão dos primórdios do planejamento no país e explica “*como a linguagem e a técnica do planejamento foram incorporadas de forma desigual e fragmentária, segundo as possibilidades apresentadas pelo sistema político-administrativo e os interesses predominantes do setor privado da Economia.*” Segundo Ianni, “*esta é a razão por que, ao mesmo tempo que se ensaiava a política econômica governamental planificada, desenvolvia-se a controvérsia sobre os limites da participação estatal na Economia.*” No entanto, se já se discutia o planejamento desde a década 40 em Santa Catarina, em Florianópolis o mesmo irá acontecer somente na virada da década de cinquenta para sessenta (IANNI, 1996, p.68).

ESTADO	CRIAÇÃO	BAIRRO	DISTRITO
Escola Básica Lúcia do Livramento Mayvorne	Par. 43/1978	Centro	Centro
Escola Básica Hilda Teodoro Vieira	3880.12./02-1966	Trindade	Centro
Escola Básica Leonor de Barros	497.13./05-1974	Itacorubi	Centro
Escola Básica Padre Anchieta	93.07./05-1971	Agronômica	Centro
Escola Básica Silveira de Souza	84.07./05-1978	Centro	Centro
Escola Básica Laura Lima	1905.18./09-1964	Monte Verde	Centro
Escola Básica Celso Ramos	99.07./05-1971	Centro	Centro
Escola Básica Jurema Cavalazzi	119.14./02-1974	José Mendes	Centro
Escola Básica Edith Gama Ramos	10437.17./02-1971	Capoeiras	Centro
Escola Básica Jairo Callado	786.14./08-1975	Estreito	Centro
Escola Básica Pero Vaz de Caminha	156.05./04.82	Capoeiras	Centro
Escola Básica Presidente Roosevelt	10380.08./02-1971	Coqueiros	Centro
Escola Básica Rosinha Campos	10380.02./02-1971	Abraão	Centro
Escola Modelo Dayse Werner Salles	104.08./02-1974	Capoeiras	Centro
Escola Básica Irineu Bornhausen	100.07./05-1971	Estreito	Estreito
Escola Básica José Boiteux	549.15./03-1934. Na escola consta 1949.	Estreito	Centro
Escola Básica Otília Cruz	248.25./05-1978	Estreito	Estreito
Escola Básica Rosa Torres de Miranda	74.07./05-1971	Jardim Atlântico	Centro
E. Básica Dom Jaime de Barros Câmara	9103.29./05-1970. Na escola consta 1948.	Ribeirão da Ilha	Ribeirão da Ilha
Escola Básica Tenente Almachio	9189-70	Tapera	Ribeirão da Ilha

ESTADO	CRIAÇÃO	BAIRRO	DISTRITO
Escola Básica Antonieta de Barros	483.27./07-1963. Antigo Instituto Estadual de Educação	Centro	Centro
Escola Reunidas Intendente José Fernandes	1775.11./08-1974	Ingleses	Ingleses
Escola Januária Teixeira da Rocha	10115.18./09-1964	Campeche	Lagoa
Escola Severo Honorato da Costa	1905.18./09-1964	Pântano do Sul	Pântano do Sul
Escola Reunida Gal. José Vieira da Rosa	279.15./05-1963	Alto Ribeirão	Ribeirão da Ilha
Escola Reunidas Idelfonso Linhares	25.A 28./01-1961	Carianos	Ribeirão da Ilha
Escola Reunidas Júlio da Costa Neves	81.13./04-1956	Costeira do Pirajubaé	Centro
Escola Isolada do Canto da Lagoa	-----	Canto da Lagoa	Lagoa
Escola Isolada Cachoeira do Bom Jesus	106/-6	Cachoeira do Bom Jesus	Cachoeira
Escola Isolada Muquém	462.09./09-1957	Muquém	Rio Vermelho
Escola Isolada Sambaqui	96.5	Sambaqui	Santo Antônio de Lisboa
Escola Isolada Durval Melquiades	02./02.1932	Ratones	Ratones
Escola Isolada Vargem Pequena	105.8. Na escola consta 1959.	Vargem Pequena	Canasvieiras
Escola Isolada Marcelino Barcelos Dutra	42275/29.12.77	Costeira do Ribeirão	Ribeirão da Ilha
Escola Isolada Colônia Penal	223.15/09.1956	Cachoeira do Bom Jesus	Cachoeira do Bom Jesus
Escola Isolada do Porto do Rio Tavares	134.1	Rio Tavares	Lagoa
Escola Isolada Tapera da Barra do Sul	1262.09./04-1962	Caeira da Barra do Sul	Ribeirão da Ilha

FONTE: Santa Catarina: Cadastro das Unidades Escolares da Rede Estadual. Ensino de 3º, 2º e 1º Grau e Educação pré-escolar. 1981.

Grande parte das datas encontradas no Relatório não conferem com as datas apresentadas pelas escolas. Algumas explicações são possíveis para elucidar essa

desarmonia. Uma delas seria a reorganização de unidades, em que escolas antecessoras, reunidas em uma nova escola, fundada com nova data, não mantiveram vinculação com as primeiras. Exemplo a respeito pode ser observado na comparação entre este quadro de escolas estaduais com o quadro de escolas existentes apresentado pelo Prefeito Mauro Ramos ao Interventor Federal em 1940. No bairro Trindade, existiam, segundo o Prefeito Mauro Ramos, a Escola Mista das Três Pontes (atual Avenida da Saudade) a Escola Feminina da Trindade e Escola Masculina da Trindade. Tais unidades, na época, foram transformadas no Grupo Escolar Estadual Olívia Amorim, que no quadro anterior consta como Colégio Estadual Simão José Hess, fundado em 1938, quando na verdade sua alteração para Colégio é da década de 70.

Outra explicação para esse desencontro poderia estar na busca da regularização ou normatização das escolas, em que por vezes autoridades editavam mais de um decreto em nome da mesma escola e em momentos diferentes. A Escola Básica Estadual Henrique Stodiek, por exemplo, foi criada como Colégio São José em 1915 e transformada em escola estadual somente em 1962. Já a Escola Leonor de Barros, classificada como escola estadual, na verdade era denominada Escola Mista Municipal do Itacorubi. Ficou sob responsabilidade do Estado a partir de 1963, como forma de aliviar os cofres públicos municipais. O mesmo aconteceria com a Escola do Pântano do Sul, inaugurada com posto de saúde anexo, passando para o Estado no ano de 1964²⁵⁸. Fica-nos então a certeza de que, a exemplo do que ocorreu no Município, muitas das datas apresentadas como da fundação das escolas estaduais não são fidedignas.

Para chegar ao que foi possível constatar em 1958, várias atitudes, esparsas porém sistemáticas, foram sendo tomadas pelo poder público Estadual e Municipal no tocante à educação. Uma delas é relacionada ao orçamento para a educação, que de 1947 a 1961, foi recebendo substancial aumento. No entanto, em vários anos, este investimento não possui registro, como se não houvesse sido aplicado em educação. Uma das hipóteses aventadas é a ausência de fiscalização sobre esses recursos, e como

²⁵⁸ Projeto de Lei n.º 365, do município. Art. 1 – fica o executivo municipal autorizado a doar ao governo do Estado de Santa Catarina, os prédios escolares pertencentes ao município e situados nas localidades de Pântano do Sul e Itacorubi. Art. 2 – a doação do que trata a presente lei fica condicionada à encampação pelo governo do Estado, das escolas mencionadas no art. 1 (CÂMARA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 14 de novembro de 1963).

Florianópolis possuía estreitas ligações com o Estado, muitas das verbas deviam ser desviadas para obras deste. A corrupção de verbas seria outra hipótese.

Seguem abaixo as despesas do município com educação a partir de 1947:

RECEITAS E DESPESAS DE FLORIANÓPOLIS DE 1947²⁵⁹ A 1950.

ANO	EDUCAÇÃO	TOTAL
1948 ²⁶⁰		CR\$ 5.100.000,00
1949 ²⁶¹		CR\$ 6.500.000,00
1950 ²⁶²		CR\$ 6.800.000,00
1951 ²⁶³		CR\$ 7.900.000,00
1952*	2.000.000,00	CR\$ 10.000.000,00
1955 ²⁶⁴	2.033.000,00	CR\$ 14.500.000,00
1956 ²⁶⁵		Cr\$ 25.857.779,10
1957 ²⁶⁶		CR\$ 32.000.000,00
1960 ²⁶⁷	10.572.380,00	CR\$ 75.000.000,00
1962 ²⁶⁸	26.269.400,00	CR\$ 146.070.000,00

Nos gastos com educação eram computados: o ensino primário, secundário e complementar, o material de consumo permanente, as despesas com funcionários, o serviço de inspeção, as subvenções, as contribuições e os auxílios. Segundo a Lei n°. 120, que orçou a receita e fixou as despesas do município de Florianópolis para o exercício de 1952, a educação pública ficou em segundo lugar no orçamento geral, perdendo apenas para os serviços de utilidade pública que englobavam os departamentos de estradas de rodagem, serviços de limpeza e outros.

259 FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 2**, de 31 de dezembro de 1947.

260 FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 15**, de 9 de dezembro de 1948.

261 FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 35**, de 12 de dezembro de 1949.

262 FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 55**, de 26 de dezembro de 1950.

263 FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 120**, de 31 de dezembro de 1951.

264 FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 217**, de 3 de dezembro de 1954.

265 FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 258**, de 17 de dezembro de 1956.

266 FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 289**, de 26 de setembro de 1956.

267 FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 422**, de 09 de dezembro de 1959.

268 FLORIANÓPOLIS, **Lei n° 502**, de 29 de dezembro de 1961.

Em 1953, a educação pública era a que possuía o maior orçamento. Neste mesmo ano, o cargo de Inspetor de Instrução aparece em separado, demonstrando que a sua presença nas escolas do Município era regularizada. Tanto que encontramos registro da visita de um deles no livro de registros gerais da Escola Básica Municipal Osmar Cunha, onde denuncia o não comparecimento de determinada professora no dia marcado para o início das aulas. Em outro documento, o ofício circular nº 1/60, recebido pelo Diretor do Departamento de Educação, o Sr. Osvaldo Mello, da Inspetoria Escolar Municipal, informa que:

no dia 08 de março, em uma das salas de aula da academia de Comércio “Santa Catarina”, desta cidade, será realizada a 1ª reunião pedagógica dos professores municipais de Florianópolis. No mesmo dia serão pagos os vencimentos. O horário será o seguinte: reunião 10 horas – pagamento 12 as 15 horas. Solicito a gentileza de transmitir aos professores das escolas próximas²⁶⁹.

Nos livros de registro dessa Escola também encontramos anotação do inspetor passando em revista a programação do Dia da Bandeira. O cunho atribuído, como já previa o regulamento de 1946, era eminentemente cívico. Tinha início com uma saudação à Bandeira e apresentação de poesias interpretadas por alunos. A segunda parte era composta de cantos e poesias que elevavam a fé, o trabalho, a mãe, e a História²⁷⁰.

Este tipo de festividade não era diferente na Semana da Pátria:

iniciada em 25 de agosto e encerrada no dia 07 de setembro. Temas como: Hino a Caxias, leitura da vida de Caxias, o soldado, o Patriota, grande guerreiro, 25 de agosto, o alferes e valente Caxias, deram início às comemorações naquela escola, encerrando com um histórico de canto,

269 FLORIANÓPOLIS, Escola Básica Osmar Cunha, **Registro Geral**, 1958-71, pg. 1a.

²⁷⁰ Id.Ibid. p. 3.

*poesia e orações no dia 07 de setembro. Neste dia, as crianças desfilavam, e após havia a parte esportiva com algumas brincadeiras como: linha na agulha, ovo, na colher, corrida do saco, bandeira coletiva, lenço nos olhos, corrida de bastão, futebol e quebra pote. No encerramento havia a distribuição de balas*²⁷¹.

Os livros encontrados nos permitiram a realização das análises tecidas no capítulo anterior. Era necessário anotar tudo para que o inspetor pudesse perceber o andamento geral da escola. Existia também um livro chamado Termo de Abertura, para a lavratura dos termos de visita de autoridades aos estabelecimentos de ensino. Nestes livros encontramos várias referências às dependências que vinham sendo construídas na escola, seguindo os modelos da “nova pedagogia”²⁷².

Em um dos Termos de Abertura, ao final da lavratura de inspeção escolar, foram remetidas duas cópias para a 45ª Circunscrição Escolar, ligada às formas de organização do ensino estadual, mais tarde chamadas de Unidade de Coordenação Regional de Educação - UCRE²⁷³. No dia 14 de outubro de 1958 chegava para tomar conta, e não posse, da direção da Escola Osmar Cunha, o Sr. Nilton José Coelho, que assim se expressava:

*O ensino na escola está mais ou menos, como parte de uma grande responsabilidade, perante à pátria, prometo cumprir fielmente meus deveres, instruindo esta criançada, deste educandário para o bem comum da coletividade*²⁷⁴.

Nas visitas da inspetoria à Escola Osmar Cunha, observamos elogios frequentes ao diretor, porém os constantes problemas com a estrutura física, como quebra de

271 Id. Ibid. pp. 3-5.

272 FLORIANÓPOLIS, Escola Básica Osmar Cunha, **Termo de Abertura**, 1958, p. 1.

273 Em 2003 estas passaram a chamar-se de Gerência Regional de Educação e Inovação – GEREI.

274 FLORIANÓPOLIS, Escola Básica Osmar Cunha, **Termo de Abertura**, 1958, p. 3

banheiros, falta d'água eram destacados. Problemas estes que a inspetora desejava ver resolvidos o quanto antes, mostrando o seu lado feitor²⁷⁵.

Em um dos momentos da visita, a inspetora sugeria:

1. os primeiros anos devem ter leitura no quadro-negro, até junho. Neste mês é que podem ser usados os livros, para que os alunos não decorem lições e sejam alfabetizados.

2. as associações auxiliares da Escola não devem estacionar. A sra. Professora encarregada do Clube Agrícola deverá estimular a secção feminina a cultivar flores no jardim que enfeita ou deve enfeitar este educandário. Vejo que a área ajardinada está em abandono²⁷⁶.

Em outro momento as professoras encontravam-se sós na Escola por motivo de doença do diretor. A inspetora ressaltava que “embora sós, as professoras estão trabalhando com boa vontade”, e em outro trecho afirmava ainda: “Felizmente voltou a ordem ao educandário com o regresso do Sr. Diretor²⁷⁷.”

No dia 09 de julho de 1962, Aldo José Peixoto foi até a Escola Almirante Carvalhal para fazer sua inspeção rotineira. Lá o mesmo verificou os livros e observou o número de alunos e a frequência dos mesmos, em número de 47. Concluiu que as salas de aula eram boas e arejadas e que o material didático exigido pela Escola havia sido comprado pelos pais dos alunos²⁷⁸.

Como as inspeções eram muito mais punitivas do que propositivas no sentido de ajudar os professores a fazerem diferente, este inspetor por exemplo, conclui:

Que os livros estavam todos com a escrituração em dia e em ordem.

²⁷⁵ Id. Ibid. p. 6. a

²⁷⁶ Id. Ibid. pp.8-9.

²⁷⁷ Id. Ibid. p. 9.a-10.

²⁷⁸ FLORIANÓPOLIS, Escola Básica Almirante Carvalhal, **Termo de Abertura**, 1962, s/p.

Que de 1ª a 4ª os alunos estavam divididos por turmas e cada uma delas tem um professor diferente. Sendo inspecionados pelo mesmo;

Que o recomenda aos professores fazerem semanalmente um exercício de linguagem e um de aritmética, caligrafia para as crianças da 2,3 e 4 série.

Que reprovou o professor Pedro Paulo Campos, por não estar usando o guarda-pó em sala de aula²⁷⁹.

Na Escola Isolada Municipal de Ponta das Canas, o livro de abertura em sua página inicial afirma que “contém vinte e quatro folhas numeradas” mas na verdade não apresenta número algum. Encontramos registro de várias visitas aquela Escola de escolas próximas, como a da Cachoeira do Bom Jesus. Dela foram inspetores: em 1955, o Sr. Américo Vespúcio Prates; em 1959, o Sr. Manoel S. Coelho; em 1960 o Sr. Pedro Nicolau Prim.

Foi graças à documentação encontrada nesta Escola, que conseguimos cotejar, junto aos relatórios, a existência da escola Santa Cruz na Cachoeira do Bom Jesus e a certeza de sua filiação como escola municipal. Posteriormente esta unidade se transformaria na atual Escola Básica Aricomedes da Silva²⁸⁰.

A observação dos termos de visita às escolas municipais nos oferece dois elementos importantes para análise. O primeiro é de que os inspetores escolares já faziam parte do grupo funcional da Prefeitura de Florianópolis, contrariando a documentação oficial da época constante na Secretaria. Embora a documentação oficial informe a existência de apenas um inspetor, somente na região do norte da Ilha, na década de 50, identificamos a presença de três.

Outra análise é que os mesmos eram ligados ao Estado. A Prefeitura tomava conhecimento das visitas dos inspetores às suas escolas por não possuir, na época, um departamento de educação organizado e em condições de acompanhar a dinâmica escolar de sua ainda insipiente rede de ensino. Os professores dividiam-se em regentes do ensino primário, secundário e complementar, denominações que representavam seu

²⁷⁹ Id. Ibid. s/p.

²⁸⁰ Id. Ibid. s/p.

enquadramento para fins de vencimento, pois os salários apresentados se diferenciavam de uma categoria para outra. Não eram regidos por estatuto, mesmo porque o magistério municipal de Florianópolis passaria a possuir estatuto apenas em 1986, quando seria criada a Secretaria de Educação Municipal.

Importante notar que os gastos com educação em 1955 pouco aumentaram, entretanto as rubricas continuavam as mesmas. Em 1956, a receita geral do Município cresceu consideravelmente e o executivo municipal estava autorizado a abrir créditos suplementares e a realizar operações de crédito, em razão do provável excesso de arrecadação por conta da antecipação de receita. Merece atenção o detalhe que os impostos sobre indústria, profissões e licença sobre estabelecimentos comerciais, contemplados na Constituição Federal como forma de ajudar financeiramente os municípios, passariam a ser cobrados trimestralmente, nos meses de janeiro, abril, julho e outubro.

A partir de 1950, ocorreu substancial aumento no número de escolas municipais. A Prefeitura executava a compra, a desapropriação de terrenos, ou emitia ordens para a construção²⁸¹ de prédios escolares nos Distritos²⁸². Esta ação era movida pela Câmara Municipal, que em 1948, entre outras razões, fizera uma indicação considerando que cuidar da saúde e da educação era praticar política financeira, o que oferecia ao Município possibilidades de crescimento e de expansão econômica segura. Por conseguinte, via-se o Município obrigado a construir, pelos menos nas sedes distritais, prédios escolares dotados de consultórios médicos, onde seria prestada assistência médico-sanitária à população. É um dos primeiros indícios da normatização ou legalização das escolas existentes no Município, uma vez que não encontramos nenhum outro indício da construção ou de instrumentos reguladores das escolas municipais²⁸³.

²⁸¹ Com o processo de saneamento que vinha correndo desde o início do século xx, as futuras construções escolares levantadas a partir da década de 40 deveriam seguir um modelo, porém como bem colocava a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, não poderia a escola ter luxo excessivo, o que contribuiria para tornar mais frisante o contraste entre os lares pobres e de hábitos modestos de vida e despertar talvez aspirações em que predomina o conforto material (Revista B. E. P, 1946, n.º 19, p.73).

²⁸² Paulo Fontes – Prefeito Art. 1º Fica aberto, por conta de saldo de educação do exercício anterior, (52) o crédito especial de trezentos e cinqüenta mil cruzeiros, para a construção das Escolas com Postos de Saúde anexo, nas sedes dos distritos de Lagoa e Canasvieiras (FLORIANÓPOLIS, **Lei nº 187**, de 26 de dezembro de 1953).

²⁸³ CÂMARA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. SECRETARIA DA CÂMARA. em 19 de maio de 1948.

A construção ou vinculação da saúde com a educação, continua hoje sendo muito forte. A prática de construção de escolas com postos de saúde passaria a ser a tônica, na década de 50, nas construções escolares municipais. No Relatório de 1954, o Prefeito Paulo Fontes apresentava um programa de construção de escolas modelo²⁸⁴, uma em cada distrito da Capital e nas localidades de maior população. Na década de 70, a Diretoria de Educação passou a chamar-se Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social – SESAS.

Para o Prefeito, as escolas deveriam ser geminadas com postos de saúde. Nessa perspectiva, no ano de 1954 estavam em execução ou foram concluídas:

1. Santo Antônio de Lisboa – Concluída
2. Pântano do Sul – Concluída
3. Ingleses – Concluída
4. Lagoa – Em conclusão
5. Vila Cachoeira – Em conclusão²⁸⁵

Na vila de Canasvieiras e na localidade de Alto Ribeirão, em vista do elevado número de crianças em idade escolar, foi deliberado a construção de grupos escolares com duas salas para funcionarem em dois turnos²⁸⁶.

O quadro a seguir apresenta as escolas que incorporaram os postos de saúde neste período:

²⁸⁴ Cf. GONÇALVES, Rita de Cássia Pacheco. **Arquitetura escolar: a essência aparece. Fábrica e escola confundem-se no desenho da polivalente**. Florianópolis, 1996.

²⁸⁵ FLORIANÓPOLIS. **Relatório da Administração Paulo Fontes 1951-1954**. Florianópolis, 1954. p. 10.

²⁸⁶ Id. Ibid. p.11.

ESCOLAS MUNICIPAIS COM POSTO DE SAÚDE²⁸⁷

UNIDADE ²⁸⁸	DISTRITO	BAIRRO	POSTODE SAÚDE.
1. Anísio Teixeira	Centro	Costeira	Sim
2. João Alfredo Rorh	Centro	Córrego Grande	Sim
3. Almirante Carvalhal	Centro	Coqueiros	Sim
4. Beatriz de Souza Brito	Centro	Pantanal	Sim
5. Osvaldo Machado	Cachoeira do Bom Jesus	Ponta das Canas	Sim
6. Intendente Aricomedes da Silva	Cachoeira do Bom Jesus	Cachoeira do Bom Jesus	Sim
7. Castelo Branco	Pântano do Sul	Armação	Sim
8. Brigadeiro Eduardo Gomes	Lagoa	Campeche	Sim
9. Acácio Garibaldi São Thiago	Lagoa	Barra da Lagoa	Sim
10. Henrique Vera	Lagoa	Lagoa	Sim
11. João Gonçalves Pinheiro	Lagoa	Rio Tavares	Sim
12. Paulo Fontes	Santo Antônio	Santo Antônio de Lisboa	Sim
13. Albertina Madalena Dias.	Santo Antonio	Santo Antônio de Lisboa	Sim
14. Antônio Pascoal Apóstolo	Rio Vermelho	Rio Vermelho	Sim
15. Batista Pereira	Ribeirão da Ilha	Ribeirão da Ilha	Sim
16. Gentil Matias da Silva	Inglezes	Inglezes	Sim
17. Mâncio Costa	Ratones	Ratones	Sim

287 As escolas Donícia Maria da Costa – Saco Grande; Vitor Miguel de Souza – Itacorubi e José Amaro Cordeiro embora básicas foram inauguradas a partir da década de 70.

288 Os nomes das escolas foram retirados diretamente dos decretos, ofícios e históricos oficiais. Assim alguns não conferem com a denominação atual das Unidades.

18. Osmar Cunha	Canasvieiras	Canasvieiras	Sim
-----------------	--------------	--------------	-----

FONTE²⁸⁹

A observação do quadro nos mostra que as escolas construídas pelo município “nasceram” com um posto de saúde anexo. Um aspecto importante a ser considerado é que, a partir da nominata dessas 18 unidades escolares, cessaria a criação de escolas por vontade dos intendentess. Nas documentações posteriores a 1954, o início das escolas vem acompanhado do decreto oficial de criação.

Não podemos ignorar que, como registram relatórios anteriores, na década de 40 ou 50 do século XX, foram criadas em Florianópolis, à revelia dos poderes públicos, inúmeras escolas primárias. Estas ações são evidenciadas também nas documentações, onde a transformação das escolas isoladas em desdobradas, de um ano para o outro, gerou um aumento de matrícula de 100%.

Conhecemos durante nossa pesquisa, em todas as escolas municipais, sujeitos que afirmam conhecer a unidade que deu origem à escola atual. Geralmente funcionários mais antigos das escolas, referindo-se a elas e a seus membros com um certo saudosismo. Este saudosismo pôde ser sentido com intensidade, sobretudo no norte e sul da Ilha, onde pais, funcionários ou professores foram alunos dessas unidades. O mesmo fenômeno não foi percebido com tanta espontaneidade nas escolas do Distrito Central, que, devido à proximidade com o urbano, possui funcionários sem vinculação com o bairro. O Estatuto do Magistério confere aos funcionários o direito de, uma vez ao ano, solicitar remoção, aumento de carga horária e acesso. Os melhores classificados geralmente escolhem as escolas mais centrais, daí falta de vínculo com o bairro e, por conseqüência, com a história de construção dessas escolas, em que pese o seu comprometimento com as mesmas. As vagas restantes geralmente são preenchidas por candidatos interessados em escolas próximas de seu local de origem, dos bairros onde residem seus familiares.

²⁸⁹ Este quadro foi montado tomando por base vários decretos. Com exceção das escolas de Santo Antônio de Lisboa, Pântano do Sul, Ingleses, Lagoa e Vila Cachoeira que traziam em si a denominação: com posto de saúde em anexo, as demais foram incorporadas utilizando-se as informações colhidas nas escolas com secretários das Unidades Educacionais e Intendentess.

As unidades que deram origem às atuais escolas básicas municipais de Florianópolis localizavam-se em casas de moradores ou de intendentes que muitas vezes, como afirmou um entrevistado, exerciam a função de professor. Uma dessas situações foi narrada por um entrevistado no bairro e distrito de Rio Vermelho, onde seu pai era o professor e o intendente da localidade. Como indícios desta prática, não é difícil encontrarmos recibos de aluguel de casas para abrigar escolas, exercício também detectado na correspondência do Diretor da Instrução Pública desde o século XIX: “declaro-vos para os devidos fins comunique cientes que o inspetor²⁹⁰ público tem direito ao recebimento de aluguel de casa”²⁹¹.

Estas casas, geralmente, ficavam sob a guarda de um professor ou de um inspetor, que visitavam as escolas e faziam relatórios, enviando-o ao Diretor Geral da Instrução Pública. O aluguel era pago pelo secretário de finanças através de pedido formal. É curioso perceber que as casas-escolas, comuns em Florianópolis até 1950, eram na verdade escolas isoladas de características rurais.

Para Spósito (1992, p.32), a reunião das escolas isoladas em um mesmo prédio, subordinadas a um só regime, sob uma única direção, dividindo os alunos em classes, segundo o adiantamento, e correlatamente aproveitada a cooperação dos professores, revelou-se, na prática, de indiscutível utilidade na organização e expansão do ensino primário, mas somente foi incorporada na dinâmica das escolas municipais a partir da década de 70, mais exatamente em 1969, após a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Como já percebemos, os grupos escolares funcionavam em um só período e eram

em geral reservados, embora não intencionalmente, a uma clientela relativamente selecionada. São numerosos os depoimentos sobre as melhores condições sociais e econômicas dos alunos dos grupos escolares, em confronto com os das escolas isoladas. Contudo, submetidos às pressões por mais vagas, os grupos escolares ampliaram sua oferta, transformando-

²⁹⁰ Cf. SCHIMIDT, L. **A Constituição da Rede Pública de Ensino Elementar em Santa Catarina: 1830 - 1859**. Florianópolis, 1996.

²⁹¹ SANTA CATARINA. **Correspondência do Diretor da Instrução Pública de 7 de abril de 1890**. Florianópolis: 1890. (APESC)

se, em pouco tempo, numa “escola de massa. O que foi muito bom. (SPÓSITO, 1992, p.31)

A afirmação de Spósito nos revela o que aconteceu com escolas estaduais ou confessionais do centro de Florianópolis. O mesmo não aconteceu com as escolas mantidas pelo município. Para o Estado, a classificação Grupo Escolar tinha uma característica muito especial, senão vejamos o exemplo do Grupo Escolar "Dias Velho": este grupo foi criado com a finalidade de servir aos normalistas do curso secundário como grupo modelo, onde fossem aplicados os métodos mais modernos de ensino, fazendo-se um ensaio da Escola Nova. Os alunos do 4º ano normal secundário podiam exercer a sua prática nesse estabelecimento de ensino, experimentando os novos conhecimentos da moderna pedagogia, estando assim aptos a realizar a transição natural, sem entreechos da escola tradicional para a escola ativa. A Prefeitura de Florianópolis permanecia com escolas isoladas progredindo para escolas desdobradas.

Avaliamos que as casas-escolas alugadas sem critério, foram substituídas por “prédios” novos, construídos de acordo com as exigências da época: sanitários, salas próprias e confortáveis, em contraste com as casas, familiares aos alunos e professores, conferindo um caráter artesanal e informal à educação.

O quadro a seguir possibilita visualizar a normatização das unidades escolares em Florianópolis, e perceber como o decreto 55, de 1958, é fundante de um discurso:

TRANSFORMAÇÕES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola Isolada da Lagoa	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em escola desdobrada a Escola da Lagoa.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola da Lagoa	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em escola desdobrada a Escola da Lagoa.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola Isolada da Cachoeira do Bom Jesus	Decreto n° 55	01/03/1958	Cria uma escola isolada na Cachoeira do Bom Jesus.	A constituição estabelece que a educação é direito de todos.	Osmar Cunha
Escola isolada Armazém	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em escola desdobrada a Escola de Armazém.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Isolada de Armazém	Decreto n° 16	31/03/1958	Cria uma escola isolada no lugar denominado Armazém, distrito de Cachoeira do Bom Jesus.	Existe no lugar um número de crianças em idade escolar.	Osmar Cunha
Escola Reunida de Armazém	Decreto n° 760	19/10/1992	Denomina de Escola Reunida Almirante Lucas Alexandre Boiteux ²⁹² a Escola Reunida de Armazém.	Homenagem do Prefeito.	Antônio Henrique Bulcão Vianna
Escola Reunida Armazém	Decreto n° 3193	16/05/1989	Denomina de Escola Desdobrada Intendente Aricomedes da Silva.	Sem justificativa exposta	

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ:	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
------	---------	-----	------------	---------------	----------

²⁹² A comunidade não aceita o nome da escola e a mesma continua com o nome dado em 1989.

Escola Ponta das Canas	Decreto n° 16	12/04/1956	Transforma em Escola Isolada de Ponta da Canas.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Isolada de Ponta das Canas	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em Escola Desdobrada de Ponta das Canas.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Ponta das Canas	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em Escola Desdobrada.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Reunida Prefeito Osvaldo Machado	Decreto n° 151/89	16/05/1989	Transforma a Escola Reunida em Escola Básica Osvaldo Machado.	Considerada a portaria E 043/9 do Conselho Estadual de Educação.	Esperidião Amim Helou Filho

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Grupo Escolar Anísio Teixeira	S/d / S.n	31/10/1957	Cria um Grupo Escolar com a denominação Professor Anísio Teixeira	Que na localidade, há número de alunos que exige a criação de um Grupo Escolar. Que o funcionamento desta modalidade de estabelecimento, proporciona maior rendimento ao ensino.	Osmar Cunha
Escola Básica Anísio Teixeira	Parecer n° 498/74	19/12/1974	Autoriza a funcionar de 5ª a 8ª série.	Interessante perceber que esta somente será básica um ano depois.	---
Grupo Escolar Anísio Teixeira	Decreto n° 1268	30/005/1975	Transforma em Escola Básica Anísio Teixeira	Esta não consta do decreto n° 55 de 1958.	Waldemar Joaquim da Silva Filho

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola da Armação da Lagoinha.	Decreto n° 7	28/02/1955	Cria uma Escola Isolada no lugar denominado Armação da Lagoinha.	Considerando que a expansão da educação primária só poderá encontrar um limite, qual seja o da distribuição integral, pelo que as unidades escolares têm que ser multiplicadas, de modo que as matrículas não sejam dificultadas a ninguém; Considerando, mais que no lugar Armação da Lagoinha, neste Município, existe número regular de crianças em idade escolar.	Osmar Cunha
Escola Isolada Armação da Lagoinha	Decreto n° 09.	01/03/1957	Transforma em Escola Desdobrada a Escola Armação da Lagoinha.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Municipal Armação Lagoinha	Decreto n° 55.	01/03/1958	Transforma em escola desdobrada da Armação da Lagoinha.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Desdobrada da Armação da Lagoinha	Decreto n° 788A	07/07/1971	Transforma em Escola Reunida da Armação da Lagoinha.	Porque a Escola constava com 136 alunos matriculados.	Ary Oliveira
Grupo Escolar Castelo Branco	S/d		Transforma em Escola Básica o G. E. Presidente Castelo Branco	Considera o Parecer n° 222/74, do CEE.	Waldemar Joaquim da Silva Filho

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola Isolada do Campeche	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em escola desdobrada a Escola do Campeche.	Sem justificativa Exposta	Osmar Cunha
Escola Isolada de Campeche	Decreto n° 17	28/07/1945	Cria a Escola Isolada de Campeche	Que no referido bairro existem muitas crianças em idade escolar.	Pedro Lopes Vieira
Escola Isolada de Campeche	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em escola desdobrada	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Desdobrada de Campeche	Decreto n° 89	09/07/1980	Transforma em Escolas Reunidas.	O contingente de matrícula de 78 alunos, funciona em dois períodos, num total de quatro classes.	Francisco de Assis Cordeiro
Escolas Reunidas de Campeche	Decreto n° 022	01/03/1982	Transforma em Escola Básica as Escolas Reunidas de Campeche.	Sem justificativa Exposta	Francisco de Assis Cordeiro
Escolas Reunidas de Campeche	Decreto n° 56	25/03/1983	Denominada Escola Básica Brigadeiro Eduardo Gomes.	Dá Denominação a Unidade Escolar.	Francisco de Assis Cordeiro

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola do Ribeirão	Decreto n° 06	14/02/1957.	Cria a Escola Isolada do Ribeirão da Ilha.	Há o número de crianças em idade escolar exigido pela legislação.	Osmar Cunha
Escola do Alto Ribeirão	Decreto n° 18	11/06/1957	Cria um Grupo Escolar com a denominação de Batista Pereira.	Há número de alunos que exige a criação de um Grupo Escolar. O regime de funcionamento desta modalidade de estabelecimento proporciona mais rendimento ao ensino.	Osmar Cunha
Grupo Escolar Batista Pereira	Decreto n° 18	15/02/1978	Transforma em Escola Básica o Grupo Escolar Batista Pereira.	Leva em consideração o parecer n° 341/75 do CEE. Com o decreto n° 97/77 o mesmo prefeito transforma novamente em Escola Básica o Grupo escolar.	Esperidião Amin Helou Filho

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola Isolada de Saco Grande	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em escola desdobrada a Escola de Saco Grande.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Isolada do Saco Grande	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em escolar desdobrada.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Grupo Escola José do Vale Pereira	Decreto n° 4341	20/04/1978	Transforma em Escola Básica o Grupo Escolar José do Vale Pereira.	Cumprido o parecer do Conselho Estadual de Educação.	Esperidião Amin Helou Filho

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
------	---------	-----	-----------	---------------	----------

Escola Isolada de Santo Antônio de Lisbôa	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em escola desdobrada a Escola de Santo Antônio de Lisboa	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola de Santo Antônio de Lisboa	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em escola desdobrada	Interessante pois outro decreto irá transformá-la novamente em desdobrada em 1965.	Osmar Cunha
Escola Isolada de Santo Antônio de Lisboa	Decreto n° s/d	29/03/1965	Transforma em Escola Desdobrada Santo Antônio de Lisboa. Importante perceber que em 1974, um outro decreto s/d de Nilton Severo da Costa com data de 28 de fevereiro foi editado desdobrando a mesma escola.	Existe número de alunos matriculados capaz de permitir o desdobramento do curso. Que por conveniência de ensino, os escolares devem ser divididos em dois grupos, face a exigüidade de espaço na sala de aula.	Paulo Gonçalves Weber Viera da Rosa
Escola Desdobrada Santo Antônio de Lisboa	Decreto n° 1.263	30/05/1975	Transforma em Escola Básica, a Escola Desdobrada Municipal de Santo Antônio de Lisboa.	Leva em consideração o parecer n° 493/74 do Conselho Estadual de Educação.	Waldemar Joaquim da Silva Filho
Escola Básica Municipal Santo Antônio de Lisboa	Decreto n° 185	23/11/1977	Denominada Escola Básica Doutor Paulo Fontes a Escola Básica.	Sem justificativa exposta	Esperidião Amim Helou Filho

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
------	---------	-----	-----------	---------------	----------

Escola Isolada do Rio Vermelho	Decreto n° 26 B	01/08/1956	Fica criada a Escola Isolada do Rio Vermelho	Há um número regular de crianças. Que há dotação orçamentária suficiente para cobrir os gastos.	Osmar Cunha
Escola Isolada do Rio Vermelho	Decreto s/d	29/07/1957	Fica criado um Grupo Escolar com o nome de Antônio Pascoal Apóstolo.	Considera que há um número suficiente de alunos e que a modalidade grupo escolar proporciona um rendimento maior de ensino.	Osmar Cunha
	Decreto s/d	31/03/1969	Autoriza funcionar a título experimental a quinta série primária nos estabelecimentos escolares municipais nesta unidade escolar.	Leva em consideração as populações dos distritos de Canasvieiras e Rio Vermelho, que pressionam para a quinta série. Matrícula superior a trinta alunos.	Acácio Garibaldi S. Thiago
Grupo Escolar Antônio Pascoal Apóstolo				Não possui um decreto transformando em escola básica, pois foi funcionando gradativamente de 5ª a 8ª série gradualmente através dos pareceres: 71/71; 190/72; 41/74; 174/74.	

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola de Coqueiros	Decreto n° 06	14/02/1957	Cria a Escola Isolada de Coqueiros.	Há o número de crianças em idade escolar exigido pela legislação.	Osmar Cunha
Escola Municipal de Coqueiros	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em escola desdobrada a Escola Municipal de Coqueiros.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Reunidas Almirante Carvalhal	Decreto n° 656	13/03/1970	Transforma em Grupo Escolar Almirante Carvalhal as escolas reunidas.	Alcança até a data o total de 216 anos matriculados.	Acácio Garibaldi S. Thiago
Grupo Escolar Almirante Carvalhal	Decreto n° 17	17/02/1983	Transforma em Escola Básica o Grupo Escolar Almirante Carvalhal.	Sem justificativa exposta	Francisco de Assis Cordeiro.

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola Isolada do Córrego Grande	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em Escola Desdobrada do Córrego Grande.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Isolada do Córrego Grande	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em Escola Desdobrada do Córrego Grande.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Reunida do Córrego Grande	Decreto n° 441	11/10/1967	Denomina a Escola Reunida do Córrego Grande de Padre João Alfredo Rhor.	Homenagem ao padre.	Acácio Garibaldi S. Thiago
Escola Reunida Padre João Alfredo Rhor	Decreto n° 17	15/02/1978	Transforma em Escola Básica a Escola Reunida Padre João Alfredo Rhor.	Sem justificativa exposta	Esperidião Amin Helou Filho.

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola Isolada da Praia dos Ingleses	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em Escola Desdobrada dos Ingleses.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Isolada da Praia dos Ingleses	S/d	10/04/1967	Desdobra para o ano escolar de 1967 o período escolar da escola isolada.	A mesma já havia sido desdobrada em 1958.	Acácio Garibaldi S. Thiago.
Escola Isolada da Praia dos Ingleses	S/d	01/03/1968	Desdobra para o ano escolar de 1968 o período escolar da escola isolada.	Sem justificativa exposta	Acácio Garibaldi S. Thiago
Escola Isolada da Praia dos Ingleses	S/d	13/03/1969	Desdobra para o ano escolar de 1969 o período escolar da escola isolada.	Interessante perceber que a mesma já havia sido desdobrada em 1958.	Acácio Garibaldi S. Thiago
Grupo Escolar Gentil Matias da Silva	Decreto n° 1269	30/05/1975	Transforma em Escola Básica o Grupo Escolar Gentil Matias da Silva.	Sem justificativa exposta	Waldemar Joaquim da Silva Filho

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola isolada de Canasvieiras	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em escola desdobrada a Escola de Canasvieiras.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Desdobrada de Canasvieiras	Decreto s/d	31/03/1969	Autoriza funcionar a título experimental a quinta série primária nos estabelecimentos escolares municipais nesta unidade escolar.	Leva em consideração as populações dos distritos de Canasvieiras e Rio Vermelho, que pressionam para a quinta série. Matrícula superior a trinta alunos.	Acácio Garibaldi S. Thiago

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola Mista Porto do Rio Vermelho	Decreto n° 52	22/02/1958	Transfere para a localidade de Aranhas, a Escola Mista Municipal de Porto do Rio Vermelho	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Reunida de Aranhas	Lei n° 1.321	21/07/1975	Denomina Luiz Paulo da Silva a Escola Reunida de Aranhas.	Homenagem do Prefeito.	Dib Cherem

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola do Rio Tavares	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em escola desdobrada a Escola do Rio Tavares.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola do Rio Tavares	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em escola desdobrada a Escola do Rio Tavares.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola do Rio Tavares	Decreto Não paginado	07/07/1971	Transforma em Escolas Reunidas a Escola do Rio Tavares.	Que no período a escola conta com um total de cento e quarenta e nove alunos. Que aquele estabelecimento conta presentemente com sete classes.	Waldemar Joaquim da Silva Filho
Escolas Reunidas do Rio Tavares	Decreto n° 1.266	30/05/1975	Transforma em Escola Básica a Escola Reunida do Rio Tavares.	Considera o parecer do CEE.	Waldemar Joaquim da Silva Filho
Escola Básica do Rio Tavares	Decreto n° 1.528	04/08/1977	Denomina de João Gonçalves Pinheiro a Escola Básica do Rio Tavares.	Sem justificativa exposta	Nagib Jabor

Escola Municipal de Fortaleza da Lagoa	Decreto n° 19	01/03/1956	Desdobra o curso da Escola Municipal de Fortaleza.	Existe um número de alunos matriculados capaz de permitir o desdobramento.	Osmar Cunha
Escola Isolada da Barra da Lagoa	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em escola desdobrada a Escola da Fortaleza da Lagoa.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Isolada da Barra da Lagoa	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em escola desdobrada a Escola Isolada da Barra da Lagoa.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Desdobrada da Barra da Lagoa	Decreto s/d	07/07/1971	Transforma em Escolas Reunidas as Escolas Desdobradas da Barra da Lagoa.	A mesma conta com um total de cento e oitenta e quatro alunos matriculados, que aquele estabelecimento conta presentemente com sete classes.	Ary Oliveira
Escolas Reunidas da Barra da Lagoa	Decreto n° 030	28/03/1971	Autoriza o funcionamento da 5ª série do ensino de 1º grau.	Tendo em vista o dispositivo na Lei Federal 5692 e do decreto SEE n° 133-19-02-74.	Esperidião Amin Helou Filho
Escolas Reunidas da Barra da Lagoa	Decreto n° 95	10/08/1977	Transforma em Escola Básica da Barra da Lagoa.	Considera o Parecer n° 145/77.	Esperidião Amin Helou Filho
Escola da Barra da Lagoa	Decreto n° 079	12/05/1982	Cria a Escola Básica Acácio Garibaldi S. Thiago.	Dá nome a Escola em Homenagem ao antigo prefeito.	Francisco de Assis Cordeiro

NOME	DECRETO	ANO	O QUE FAZ	POR QUÊ?/obs:	PREFEITO
Escola Isolada do Pantanal	Decreto n° 09	01/03/1957	Transforma em escola desdobrada a Escola do Pantanal.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Escola Isolada do Pantanal	Decreto n° 55	01/03/1958	Transforma em escola desdobrada a Escola do Pantanal.	Sem justificativa exposta	Osmar Cunha
Grupo Escolar do Pantanal	Decreto n° 198	13/12/1963	Denomina Professora Beatriz de Souza Brito o grupo escolar do Pantanal.	Homenagem à professora	Osvaldo Machado
Grupo Escolar Beatriz de Souza Brito	Decreto n° 84	02/05/1986	Transforma em Escola Básica Beatriz de Souza Brito o Grupo Escolar	Solicitação da comunidade e planejamento da área conurbada do bairro.	Edison Andrino

O Conhecimento do parecer 71/71, de 02 de abril de 1971, quebrou a crença na Rede de que a Escola Básica Osmar Cunha fora a primeira escola municipal a se tornar básica. Já em 1969, várias escolas vinham requerendo esta qualificação, somente efetivada em 1971. Nesse sentido o quadro nos permite conhecer parte da trajetória das escolas municipais, pois os Decretos fazem referência a várias unidades. Um exemplo são os decretos 06, 09 e 55. Mesmo as unidades escolares que não resguardaram suas antigas documentações, acabaram tendo, de certa forma, sua memória, ainda que oficial, preservada pelos Decretos.

O quadro abrange todas as escolas do período estudado, e é importante perceber como o decreto 55 regulariza em si a existência de escolas anteriores a 1958, ficando a certeza de que a normatização criava de fato o início de uma rede municipal de ensino como a conhecemos e vivenciamos hoje.

Muitas vezes, como já enfatizamos para normalizar ou normatizar determinada escola, foram alteradas as datas de fundação, como nas escolas isoladas, conforme decreto n° 06 de fevereiro de 1957, do Prefeito Osmar Cunha. É evidente que as

mesmas existiam antes do Decreto. Um ano depois, em 1º de março de 1958, conforme Decreto nº 55, do referido Prefeito, acontecia o desdobramento das escolas, ficando legalmente regularizada a sua situação, apesar de continuarem funcionando nos locais e nos moldes de escola mista.

Anteriormente, em 1957, Osmar Cunha criara o Departamento Municipal de Educação²⁹³, que três anos mais tarde, em 1960, sofreria nova reformulação, transformando-se no Departamento Municipal de Educação e Cultura²⁹⁴. Com sua renúncia para assumir o cargo de deputado federal, Osmar Cunha passava o cargo para Dib Cherem, que editou a Lei 417-A, segundo a qual:

Art. 1º É adotado nas Escolas Primárias do Município de Florianópolis o programa de ensino, expedido pelo Decreto Estadual nº 3.733, de 12 de dezembro de 1946, para os estabelecimentos de ensino primário do Estado de Santa Catarina.

Art. 2º Fica o Poder executivo autorizado a providenciar edição de quinhentos (500) exemplares do programa, a que se refere esta Lei, para distribuição gratuita a todos os professores e autoridades escolares municipais²⁹⁵.

A edição desta Lei e dos decretos de criação das escolas Municipais e Estaduais parece estabelecer uma divisão de responsabilidades quanto ao ensino primário na cidade de Florianópolis. Procurava estimular as escolas isoladas, reunindo-as em um único local, na tentativa de frear um pouco os ímpetos de criação de escolas nos distritos e trazendo visibilidade escolar à arquitetura das construções. Como afirma Souza (1998, p. 67):

²⁹³ FLORIANÓPOLIS, Lei nº 320, de 30 setembro de 1957.

²⁹⁴ FLORIANÓPOLIS, Lei nº 443, de 27 de junho de 1960.

²⁹⁵ FLORIANÓPOLIS, Lei nº 417-A, de 20 de novembro de 1959.

As escolas reunidas são grupos escolares em ponto pequeno. Dos grupos escolares elas gozam quase todas as vantagens, desde as relativas à maior facilidade de matrícula a freqüência, até as que diziam respeito à uniformidade do regime disciplinar e dos métodos e processos de ensino.

Neste prisma, observando as escolas descritas anteriormente no Quadro **Transformações das Escolas Municipais**, podemos construir um novo quadro das unidades transformadas em escolas reunidas.

QUADRO DAS UNIDADES ESCOLARES TRANSFORMADAS EM ESCOLAS REUNIDAS

Oswaldo Machado	Ponta das Canas
Castelo Branco	Ribeirão da Ilha
Brigadeiro Eduardo Gomes	Campeche
Almirante Carvalhal	Coqueiros
Acácio Garibaldi	Barra da Lagoa
João Gonçalves Pinheiro	Rio Tavares
Aricomedes	Cachoeira do Bom Jesus
João Paulo da Silva	Aranhas
Alfredo Rhor	Córrego Grande

Estas eram as escolas reunidas; as demais passaram de escolas isoladas para grupos escolares, ou de escolas isoladas para desdobradas e daí para grupos escolares. É interessante e curioso acompanharmos esta transformação, pois nela se opera claramente a dinâmica do bairro com seu crescimento populacional e a adequação da escola. Um exemplo é a própria graduação das escolas. Iniciaram como casas-escola²⁹⁶, escolas isoladas, com professor e turno únicos. Em seguida passaram a escolas desdobradas, com dois turnos ou mais, podendo possuir dois professores. As escolas reunidas surgiram da junção, em um só local, das escolas isoladas da comunidade, para mais tarde tornarem-se grupos escolares. Os grupos escolares de Florianópolis possuíam o *status* que hoje possuem as escolas básicas. Estes termos fundam um significado que de fato forma a escola e a torna objetiva.

²⁹⁶ Cf. CABRAL FILHO, Pedro. **A constituição da Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito: 1935 – 1992**. 1998.

Se reunirmos as escolas estaduais e municipais, veremos que não são poucas as localidades da Ilha que possuem duas redes escolares no mesmo bairro ou distrito. Senão vejamos:

ESCOLAS ESTADUAIS E MUNICIPAIS NO MESMO BAIRRO OU DISTRITO

ESCOLA	SUBORDINADA	BAIRRO	DISTRITO
E.E.F. Júlio da Costa Neves	Estado	Costeira	Centro
E.B.M. Anísio Teixeira	Município	Costeira	Centro
E.E.B. Jaime de Barros Câmara	Estado	Ribeirão da Ilha	Ribeirão da Ilha
E.B.M. Batista Pereira	Município	Ribeirão da Ilha	Ribeirão da Ilha
E.E.B. Porto do Rio Tavares	Estado	Rio Tavares	Lagoa
E.B.M. João Gonçalves Pinheiro	Município	Rio Tavares	Lagoa
E.E.B. Januária Teixeira da Rocha	Estado	Campeche	Lagoa
E.B.M. Brigadeiro Eduardo Gomes	Município	Campeche	Lagoa
E.E.B. Pres. Roosevelt	Estado	Coqueiros	Centro
E.B.M. Almirante Carvalhal	Município	Coqueiros	Centro
E.E.F. Durval Melquiades de Souza	Estado	Ratones	Ratones
E.B. M. Mâncio Costa	Município	Ratones	Ratones
E.E.B. Muquém	Estado	Rio Vermelho	Rio Vermelho
E.B.M. Antônio Paschoal Apóstolo	Município	Rio Vermelho	Rio Vermelho
E.E.F. Cachoeira do Bom Jesus	Estado	Cachoeira do Bom Jesus	Cachoeira do Bom Jesus
EBM. Aricomes Valentim	Município	Cachoeira do Bom Jesus	Cachoeira do Bom Jesus
E.E.B. José Fernandes	Estado	Inglese	Inglese
E.B.M. Gentil Matias da Silva	Município	Inglese	Inglese

Pode parecer óbvio que existam duas redes de ensino no mesmo bairro, seja pelas suas dimensões, seja pelo número de crianças. Entretanto, a geografia dos bairros e as longas distâncias a serem percorridas pelos alunos para chegarem às escolas parecem despontar entre os motivos que teriam facilitado a construção de mais de uma

unidade escolar na mesma localidade. Nas demais localidades onde não existe uma escola primária municipal, há uma estadual.

As escolas costumavam receber o nome da professora que nelas lecionavam. No Pantanal, por exemplo, era a escola da Dona Colô, numa referência à professora Clotildes. Cada unidade possuía um registro na Prefeitura ou no Estado, com o nome do bairro ou da localidade. Geralmente o nome do bairro vinha precedido do tipo de escola: se feminina, masculina ou mista. Com o tempo esta denominação foi abolida, dando lugar a isolada, desdobrada ou reunida. Nas Escolas da Prefeitura de Florianópolis esta era a condição. Porém, em 1957, foi inaugurado o Grupo Escolar Anísio Teixeira no bairro Costeira, a primeira escola municipal a possuir nome e sobrenome e a introduzir homenagem a personagem ilustre.

Este foi um marco fundante para que as escolas passassem a ter outras denominações, desprendendo-se da expressão “Escola Isolada Municipal” seguida do nome do bairro. O quadro **De onde vêm os nomes das escolas**, nos fornece uma visão das homenagens feitas pelas mais diferentes escolas do município. Atualmente várias escolas movem processo para substituição destes nomes²⁹⁷.

DE ONDE VÊM OS NOMES DAS ESCOLAS

ESCOLA	HOMENAGEADO
Escola Básica Municipal Acácio Garibaldi S. Thiago	Prefeito Municipal Acácio Garibaldi de Paula Ferreira S. Thiago.
Escola Básica Municipal Albertina Madalena Dias	moradora, Albertina Madalena Dias, que em 1957 exerceu a função de 1ª professora da Escola.
Escola Básica Municipal João Alfredo Rhor	Padre João Alfredo Rhor, vigário da paróquia onde se construiu a primeira escola reunida.

²⁹⁷ Até a conclusão da presente tese, a Escola Básica Castelo Branco foi a única a ter seu nome trocado para Dilma Lúcia dos Santos, antiga diretora e professora da Escola.

ESCOLA	HOMENAGEADO
Escola Básica Municipal Almirante Carvalhal	Almirante Alberto Jorge Carvalhal, que trabalhou onde se localiza o portal turístico de Florianópolis, antiga sede da escola reunida.
Escola Básica Municipal Anísio Teixeira	Professor, escritor, intelectual da educação no cenário nacional.
Escola Básica Municipal Mâncio Costa	Antônio Mâncio da Costa, vice-prefeito, deputado estadual e Diretor de Instrução Pública Estadual.
Escola Básica Municipal Antônio Paschoal Apóstolo	Eleito várias vezes vereador.
Escola Básica Municipal Batista Pereira	Vereador João Batista da Costa Pereira
Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito	Professora Beatriz de Souza Brito participante da Cruzada Nacional de Educação, sócia fundadora da Casa dos Professores e do Montepio Público do Estado.
Escola Básica Municipal Brigadeiro Eduardo Gomes	Brigadeiro Eduardo Gomes Político. Político atuante, participou do Movimento Tenentista, dos movimentos revolucionários de 22 e 24, além de tomar parte ativa na Revolução de 1930. Foi candidato à Presidência do Brasil.
Escola Básica Municipal Castelo Branco	Ex-presidente Humberto de Alencar Castelo Branco.
Escola Básica Municipal Gentil Matias da Silva	Intendente Gentil Matias da Silva.
Escola Básica Municipal João Gonçalves Pinheiro	Professor que lecionava em sua própria casa, próxima à atual Escola.
Escola Básica Municipal José do Vale Pereira	Morador do bairro e ex-vereador.
Escola Básica Municipal Henrique Veras	Intendente.
Escola Básica Municipal Osmar Cunha	Segundo prefeito eleito de Florianópolis.
Escola Básica Municipal Osvaldo Machado	Ex-Prefeito municipal.
Escola Básica Municipal Paulo Fontes	Ex- Prefeito da cidade
Escola Reunida Municipal Luiz Paulo da Silva	Morador do bairro.

É inegável o poder fundador do Decreto nº 55 de 1958 para a filiação das escolas com a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Pollak (1989, p. 9), todavia, nos alerta que

o problema de toda memória oficial é o de sua credibilidade, de sua aceitação e também de sua organização. Para que emerja nos discursos políticos um fundo comum de referências que possam constituir uma memória nacional, um intenso trabalho de organização é indispensável para superar a simples “montagem” ideológica, por definição precária e frágil.

Concordamos, em princípio, com a reflexão de Pollak de que é difícil dar credibilidade a um discurso oficial sem pensar no que este discurso silenciou, no que está por trás dele, quem de fato ele calou para que pudesse se instalar. Porém, como dado de realidade, existe um número considerável de escolas inauguradas com o Decreto nº 55 de 1958. Isto posto, afirmamos que este discurso, especificamente, sendo oficial, é forjado na realidade, na constituição destas escolas. E a partir dessa data passaria a ser sedimentado nas atitudes dos vereadores, prefeitos, professores, enfim, da sociedade em geral, que as considera datas fundantes de determinadas escolas.

Outro aspecto desta fundação relaciona-se ao processo de planejamento das ações que se gestavam em todo o Estado. Com uma relação estreita entre Estado/Prefeitura de Florianópolis, o PLAMEG era executado também nestas esferas de poder. Considerando que o discurso instalado a partir do Decreto nº 55 seja realmente oficial, normatizador e merecedor de crédito, neste sentido propiciou a sistematização e a organização da educação municipal. E toda a credibilidade depositada na construção deste Decreto parece repousar no fato de ter levado em consideração as múltiplas determinações que o cercavam. Logo, o real.

Uma das dificuldades que temos em aceitar como verdadeiro o discurso oficial é a sua possibilidade de, através das fundações, estabelecer ruptura com o preexistente. E é justamente isto que o desqualifica como verdade. A instituição de uma data por si só marca, mas as coisas não acontecem regularmente. Elas acontecem forçosamente, de maneira irregular. Como afirma Sirinelli (2001, p. 133),

o econômico, o social, o político e o cultural não avançam no mesmo passo, e as gerações são de geometria variável, tal plasticidade também existe verticalmente em relação ao tempo. (discutir mais)

Perspectiva diversa de fundação, ou, neste caso, de discurso oficial, a horizontalização das datas traria o processo de enquadramento dos envolvidos na história da Rede Municipal de Ensino. Sem perder de vista o contexto nacional, percebemos que desde 1954, com a eleição para a prefeitura de Florianópolis, a 1ª desde o pós-guerra de 1945 e com os vários decretos de desapropriação de terras para a construção de escolas do prefeito Paulo Fontes, tem início este enquadramento.

Os funcionários, ao fazerem parte do mesmo “estatuto”, recebendo da mesma fonte pagadora, começariam a se ver, a se ouvir e a se reconhecer como participantes de um mesmo grupo. Desta maneira, a Rede Municipal de Ensino passaria também a contar a sua própria história, com as suas datas e as suas memórias. Ia se costurando, muito sutilmente, parte da história do município de Florianópolis.

Sendo assim o processo de enquadramento, para cada uma das pessoas, traria uma visão geral, o município de Florianópolis, e uma visão particular: como cada um, dentro desse todo, visualiza a sua inserção na Rede, ou como cada um preserva e conta as suas memórias. Os professores perceberiam a educação municipal de dentro, tendo que educar, seguir leis e regulamentos. Os inspetores, inicialmente vinculados ao Estado, começariam a fazer parte deste conjunto municipal, e seu olhar talvez passasse a ser outro. Os alunos, de áreas rurais, passariam a ter outra vinculação, bem diferente da de inspetores e professores. A comunidade veria a escola construída como conquista sua, do bairro. O enquadramento atingiu as pessoas de distintas maneiras, fazendo valer as palavras de Pollak (1989, p. 10): “o que está em jogo na memória é também o sentido da identidade individual e do grupo.”

Bosi (1994, p. 54) nos diz que:

A memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo.

Por isso acreditamos na memória coletiva, como coloca Halbwachs, mas também acreditamos na especificidade desta memória. A memória oficial é de todos. A fundação das escolas municipais pertence a todas as escolas. Mas elas também são particulares na vida de cada indivíduo. Os professores têm uma memória, os alunos têm outra. Essa visão supostamente fragmentada na verdade é una. O enquadramento é assim, no coletivo, mas também é no particular, porque constrói o social e esta teia, que é a História, e que contém a igreja, as profissões, e outras formações sociais. Neste processo de enquadramento o percurso histórico não segue um fio igual para todos. Será tecido diferentemente nas diferentes classes sociais.

Muito do processo de enquadramento, em relação ao sistema educacional da rede de ensino de Florianópolis, é descrito com prazer. Sabemos que em alguns casos houve dor. Mas as histórias das escolas, mesmo as acontecidas em momentos desagradáveis, ou de choque, talvez pelo distanciamento, são narradas com prazer, com certo ar de riso. Esta seria uma das funções do enquadramento: o reconhecimento do prazer ou da dor.

O ódio recalçado e depois manifestado cria uma solidariedade afetiva que, extrapolando as rivalidades internas, permite a reconstituição de uma coesão, de uma forte identificação de cada um com seu grupo. Daí, hoje em dia, a facilidade com a qual indivíduos se reagrupam para gritar sua agressividade e inventar signos festivos que exprimem seu desejo de vingança: apedrejar os símbolos do inimigo, queimar personagens representadas em efígies etc (ANSART, 2001, p. 22).

No processo de enquadramento da memória coletiva, o ódio e o prazer estão fora do discurso fundador, do discurso oficial. Até porque este segue um curso, um projeto

que se propõe hegemônico na sua formulação. Visa contemplar a maioria, e não determinado grupo minoritário.

O discurso fundador sustenta o sentido que surge e se sustenta nele. Cria tradição de sentidos, trazendo o novo para o efeito do permanente. Produz o efeito do familiar, do evidente, e que só pode ser assim. Desta forma, no enquadramento, fica instituída a verdade, que mesmo mentirosa, passará a ser constituída como hegemônica.

O discurso fundador, auxiliar importante do enquadramento da memória, procura construir uma teia de fatos e dados ao seu redor para tornar a verdade por ele constituída cada vez mais hegemônica ao grupo de onde partiu. Tudo passa a ser incorporado. Logo, este cria uma materialidade, uma memória, uma filiação com o social causando a impressão de ter sido formulado de uma única vez, sem a mínima possibilidade de ser diferente.

Nesta perspectiva, o Decreto nº 55 nos diz que não havia outra possibilidade senão a de sua edição. Terrenos haviam sido desapropriados, escolas construídas, um planejamento estava se avizinhand. Como não fazê-lo? O Prefeito agiu como julgou mais correto. Editou o Decreto. Mas se quebrássemos o aparente, parte do real logo se mostraria para nós com outras manifestações. As várias conferências nacionais e internacionais de educação, o efeito, se assim podemos dizer, das leis editadas em 1946 incorporadas na vida dos brasileiros e a discussão de uma futura Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos levam a certeza que havia na época a construção de um pensamento hegemônico na questão educacional.

Concluimos, que o pensamento vencedor da 2ª guerra mundial, cooptado em várias participações brasileiras internacionais, foi incorporado na educação municipal de Florianópolis como verdade única, de tal sorte que o processo histórico, seja através de livros, museus, arquiteturas ou tantas outras manifestações foi enquadrando a sociedade florianopolitana nesta dinâmica, tornando este pensamento hegemônico na época.

4.2. Planejamento educacional em Santa Catarina

O Pós-guerra se manifestou no Brasil com firme ingresso em setores industriais de base, automobilístico e de infra-estrutura, como o da energia hidrelétrica e o rodoviário. A urbanização vertiginosa estimulou, em Santa Catarina, as economias viárias. O crescimento relativo da população urbana catarinense entre 1940/50 foi de 43,0% e entre 1950/60 subiu para 91,7%.

O decênio 40/50 apresentou dados que se denominou por “explosão educativa.” Foi exatamente no ensino primário, nível de maior extensão sob responsabilidade do poder público, onde ocorreu este expressivo choque de demanda pela escolarização. Em Santa Catarina, particularmente, a demanda no meio rural e o aumento da quantidade de escolas isoladas foi o mais incisivo indicador.

O rápido crescimento da população urbana implicou forte pressão sobre o sistema de ensino, principalmente quando a sociedade cultuava ideologias liberais e colocava a educação como requisito essencial para a realização individual. Na cidade, espaço diferenciado de funções especializadas, o sistema de ensino era pressionado para compatibilizar o esforço educativo com as específicas vocações individuais e necessidades do mercado de trabalho (LAGO, 1993, pp. 44-45).

É evidente que as transformações demográficas e especialmente estruturais estavam relacionadas com mudanças econômicas que indicavam modernização das atividades produtivas. Sob tais constatações, os planejadores do desenvolvimento, particularmente da educação, tinham em vista não apenas a expansão quantitativa e diversificada da oferta de escolarização, buscavam também inovações no aspecto organizacional e normativo do sistema de ensino. A figura do professor passava a ser encarada como componente prioritário (LAGO, 1993, pg. 45).

Ianni (1996, p. 155-6), nos lembra que:

(...) Na época em que Kubitschek assumiu o poder, o País já se encontrava razoavelmente preparado para pôr em prática uma política econômica reativamente planejada. O poder público havia incorporado os elementos

essenciais da técnica do planejamento conforme ela podia ser aplicada no Brasil. A acumulação das experiências anteriores (inclusive as inacabadas, ou apenas esboçadas) e a sedimentação do debate técnico e político sobre desenvolvimento, industrialização, economia nacional, planejamento, emancipação econômica etc. haviam preparado os grupos econômicos e políticos dominantes para aceitar e levar adiante a política econômica governamental.

Durante o ano de 1959 e parte de 1960, Santa Catarina foi sacudida pela realização do Seminário Sócio-Econômico²⁹⁸, patrocinado pela Federação das Indústrias de Santa Catarina - FIESC²⁹⁹. Segundo Melo (1965, p.8), seus resultados foram analisados cuidadosamente visando a formulação, entre outras coisas, de uma nova política educacional para o Estado. As estatísticas pertinentes ao ensino foram incrementadas e seu exame completou a visão panorâmica do quadro, realmente desolador. Para o autor, tal era a carência de escolas para a demanda verificada e a precariedade de grande parte da rede estadual e municipal de ensino, que o aspecto quantitativo mereceu plena prioridade. Assim criou-se o primeiro Plano de Desenvolvimento de Ensino em Santa Catarina.

O relatório desse seminário, no que se referia à educação, fixou as seguintes metas, a serem atingidas pelo governo que assumiria os destinos do Estado, no ano seguinte:

a) “A adoção de um plano, com recursos federais, estaduais, municipais e particulares, que possibilite a integração de 239.000 novas crianças no sistema educacional pré-primário, primário, médio e vinculação a processos de formação ou orientação profissional (...).”

b) “A transformação da escola tradicional em escola viva, ampliando a escola de 3 a 4 anos para 6 ou mais anos. A escola primária seria

²⁹⁸ Este documento não pôde ser localizado em virtude da desativação da biblioteca da FIESC, cujo material foi dado a terceiros.

²⁹⁹ Celso Ramos foi seu primeiro presidente e, a seguir foi eleito governador do Estado (1961-1962).

desdobrada em dois graus, cabendo ao primeiro a administração de conhecimentos básicos de leitura e escrita, e ao segundo, o direcionamento da criança a uma atividade profissional, segundo o ambiente em que viva e a sua capacidade.”

c). “Estudo de um plano de bolsas escolares, a ser mantido por um Fundo Especial de Educação, de modo a garantir aos realmente capazes, desprovidos de recursos, o acesso aos diferentes graus de ensino.”

c) “Municipalização do ensino, entendida como a transferência ao município da execução do plano educacional da escola primária com a assistência financeira e técnica do Estado, a supervisão deste quanto ao cumprimento das cláusulas de convênio” (SANTOS, 1970, p. 37).

Planejamento virou sinônimo de eficiência. O simples fato de planejar, ou de propor-se a isto, parecia conferir aos governos um certificado de probidade e de eficiência administrativa. Outro grupo de educadores participantes do Colóquio Internacional sobre Planificação da Educação e seus Problemas Econômicos e Sociais, em Paris, recomendava que:

1) O planejamento da educação deveria ser parte integrante do planejamento (ou da previsão) econômica, e deveria ser fixado para um período longo. Deveria haver uma centralização das estatísticas e do financiamento da educação;

2) As etapas intermediárias deveriam ser cuidadosamente coordenadas: fazendo-se necessária uma atenção particular à relação entre o crescimento econômico e necessidade de mão-de-obra, assim como ao custo das reformas educacionais projetadas;

3) Nas economias subdesenvolvidas era conveniente que fosse dada importância particular ao ensino agrícola (SANTOS, 1970, pp. 30-31).

Toda esta movimentação não surgiu aleatoriamente: seguia o Programa de Metas (1956/1960) que tomou corpo definitivo na intenção do Governo Federal em orientar os

destinos da Nação. A abertura de estradas de integração nacional e a construção de uma nova capital federal levou a população do País a um diálogo cada vez mais constante sobre as diretrizes governamentais e, em conseqüência, a uma consciência de sua situação. É verdade que, em 1955, quando apresentou o seu Programa Nacional de Desenvolvimento, Juscelino Kubitschek de Oliveira aspirava que o Estado se tornasse um instrumento fundamental na ruptura do que alguns economistas denominavam de equilíbrio estagnado no subdesenvolvimento, sem entretanto romper revolucionariamente a situação estabelecida. Era, no dizer de Otavio Ianni, “o limite máximo do entendimento possível aos governantes empenhados na industrialização sem convulsões” (SANTOS, 1968, p. 46).

Em Santa Catarina, nesta mesma década, estava em ação o chamado Plano de Obras e Equipamentos - POE, que objetivava graduar a utilização dos recursos estaduais destinados a investimentos de acordo com programação pré-estabelecida. Contudo, o POE não se fundamentava diretamente numa política estadual de crescimento econômico e muito menos respondia, a curto prazo, aos anseios da população. Entretanto, a experiência acumulada, os dados coligidos sobre a realidade estadual, os planos específicos elaborados para viabilizar a construção de rodovias, a produção de fontes de energia, a melhoria da arrecadação, as construções realizadas, etc., validaram o Plano, revelando, outrossim, a existência, em certas áreas da administração estadual, de receptividade às renovações que há algum tempo vinham sendo implantadas no País (SANTOS, 1968, p. 46).

O Seminário Sócio Econômico³⁰⁰ promovido para levantar os problemas mais sentidos pela população e propor-lhes soluções, possibilitou ao governo do Estado, em sintonia com as questões nacionais, elaborar seu Plano de Metas do Governo – PLAMEG.

Na resposta aos questionários, muitos dos Inspectores Escolares que se fizeram presentes indicaram os seguintes problemas na educação pré-primária:

³⁰⁰ Foram entregues à população do Estado 3000 questionários, que foram preenchidos e analisados. Também foram realizados 2000 contatos pessoais com líderes de todos os municípios, 23 reuniões com mais de 3000 participantes e um encontro final com mais de 700 pessoas representativas de todo o Estado, resultando na criação de um documento que elencava problemas, reivindicações e soluções (SANTOS, 1968, p. 50).

falta de professor especializado, insuficiência da rede geral de ensino pré-primário, deficiência de instalações e material. Falta de programa, assistência da secretaria, falta de convênio com estabelecimentos particulares, dificuldades financeiras enfrentadas por entidades mantenedoras, mas condições das crianças, no sentido físico, alimentar (SANTOS, 1967, p. 18).

Outros inspetores declararam:

que em sua região ou circunscrição, a maioria das crianças não estava capacitada a receber educação pré-primária devido a várias condições desfavoráveis: falta de saúde, má alimentação, grande pobreza da família. Falta de preparo dos profissionais da educação. Ocorreu também a declaração de um Inspetor de que o Estado não deveria ampliar a rede pré-primária antes de resolver definitivamente o problema do primário (SANTOS, 1967, p. 20).

Com vistas a essa realidade, dava-se segmento à primeira programação educacional realizada em Santa Catarina, respaldada pelo Plano de Metas do Governo³⁰¹. Trata-se, evidentemente, de um esforço marcante, visando possibilitar a

301 Com a vitória do novo governo em 1961, os novos técnicos convocados elaboraram a programação que iria se desenvolver nos anos seguintes. Na prática, o Gabinete de Planejamento do Plano de Metas do Governo, instalado em regime de Autarquia, era uma super-secretaria de Estado destinada a cumprir as programações estabelecidas pelos jovens tecnocratas com vistas à política desenvolvimentista. É que se tornara claro que os demais órgãos da administração estadual estavam altamente condicionados pelo tradicionalismo administrativo, baseado na política de clientela e inteiramente impotentes para qualquer ação coerente e sistemática (SANTOS, 1968, p. 51).

A questão se apresentou aos técnicos de maneira razoavelmente clara. Ou procediam a uma ampla reforma administrativa e, dessa maneira, enfrentavam toda a composição política administrativa tradicional; ou criavam um órgão inteiramente despolitizado, pelo menos no sentido do partidarismo exacerbado, para dar forma e execução a seus planos. Optaram pela segunda hipótese, pois na verdade tinham também a consciência de que seria inútil a primeira opção devido a que as lideranças partidárias somente a aceitariam enquanto não colocassem em risco os mecanismos de influência, status e decisões da agremiação política. Por isso é que, no correr do quinquênio, dentro do PSD vão-se formando duas correntes políticas, chamadas respectivamente de Sorbone e Paraguaia, sendo a primeira formada pelos

escolarização em Santa Catarina, da população na faixa etária 7-12 anos e a oferta de matrículas, em nível médio, capaz de escolarizar, pelo menos, 15% dos moços na faixa de idade 12-18 anos (em 1960, o índice era 7%) (MELO, 1965, p.4).

No documento A Escolarização de Nível Primário em Santa Catarina, do Gabinete do Planejamento do Estado, a UNESCO recomendava o soerguimento das áreas subdesenvolvidas. Os planejadores estaduais explicaram que no Brasil um exemplo desta conscientização era o Plano Trienal de Educação. Este, para muitos, seria o responsável pela dinâmica de desenvolvimento do País (SANTA CATARINA, Gabinete do Planejamento, 1963, p. 14).

O PLAMEG I³⁰² caracterizou-se pela mais profunda tentativa de se colocar a educação como fundamental condição para o alcance das aspirações desenvolvimentistas. Estas tendências revelaram a disposição das lideranças políticas e educacionais do Estado para enfrentar, na década de 60, o impacto de inovações contidas na reforma da educação nacional, com a homologação da Lei de Diretrizes e Bases, que embora não tenha alterado a estrutura tradicional do sistema de ensino do Brasil, abriu caminhos para a descentralização administrativa e o planejamento da educação³⁰³ nos Estados e Municípios (LAGO, 1993, pp. 44-46).

técnicos e os que defendiam a sua política desenvolvimentista e a segunda, pelos que se afirmavam no eleitorado de clientela. Esta, como não poderia deixar de ser, era comandada pelos líderes tradicionais do partido e contava com muita força (SANTOS, 1968, p. 51).

³⁰² Criou neste gabinete o Banco de Desenvolvimento do Estado - BADESC, a Secretaria dos Negócios do Oeste, o Instituto de Reforma Agrária, a Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina- UDESC, o Instituto de Pensões do Estado de Santa Catarina-IPESC (SANTOS, 1968, p. 52).

³⁰³ No levantamento das condições infra-estruturais do Estado, que serviram de base para o PLAMEG I, o quadro educacional revelava um problema para a concretização do projeto desenvolvimentista: a desqualificação da mão-de-obra, apontada como uma das grandes responsáveis pela estagnação da economia catarinense. O levantamento registrava que no ano de 1960, dos 9.000 professores de 1ª a 4ª série existentes no Estado, 5.500 (ou seja, 61,11%) não possuíam qualquer habilitação para o exercício do magistério; que das 335.000 crianças na faixa etária dos 7 aos 12 anos, cerca de 140.000 não tinham asseguradas suas matrículas em decorrência da falta de escolas no Estado. Do total de crianças que conseguiam matrícula na 1ª série, somente 15% concluíram a 4ª série, e destas apenas 6% ingressaram no nível médio (MIGUEL, 1996, p. 37).

4.3. A Lei de Diretrizes e Bases e o ensino primário

A 29 de outubro de 1948 foi encaminhado à Câmara dos Deputados o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, acompanhado da exposição de motivos, subscrito por Clemente Mariani, então ministro da Educação e Saúde. Transformar-se-ia em lei somente treze anos depois³⁰⁴. Até 1952, o projeto não passou do exame das comissões parlamentares; de 1952 a 1958, transcorreu uma fase de

³⁰⁴ O Deputado Gustavo Capanema apresentou na Comissão Mista de Leis complementares um parecer questionando inicialmente as expressões diretrizes e bases. Dizia o deputado: “*O ensino não pode ser excluído da competência legislativa da União. À União compete legislar sobre as suas bases e diretrizes, isto é, sobre os seus meios e fins, sobre os termos gerais de sua organização e sobre as condições e finalidades de seu funcionamento. A legislação federal não esgotará a matéria pedagógica (...) Como se vê, a Assembléia Constituinte, ao regular a competência da União quanto à legislação do ensino, não quis traduzir o seu pensamento somente com a palavra ‘diretrizes’, mas acrescentou ao texto a palavra ‘base’, pretendendo significar, com isso, claramente, e quase redundantemente, que à União competia, não apenas traçar os princípios gerais do ensino de todos os ramos, mas também dar-lhe estrutura e disciplina, organização e regime*” (R.B.E.P., 1948, nº 35, p. 152).

E continua:

“Sob estes aspectos somos de parecer que o projeto dever ser refundido ou emendado, para os fins seguintes: I. Fixar os princípios gerais de organização e administração dos sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal. II. Manter o caráter exclusivamente federal da legislação do ensino secundário, assim como do ensino profissional dos diferentes tipos, e não subtrair da competência federal o reconhecimento e a fiscalização dos estabelecimentos destinados a ministrar essas modalidades de ensino”(R.B.E.P., 1948, nº 35, p. 187).

A. Almeida Júnior respondeu ao parecer de Capanema. Dizia: “*Pude ler enfim, o parecer preliminar com que o deputado Gustavo Capanema apreciou a orientação geral do projeto de lei que fixa as diretrizes e bases da educação nacional. É brilhante como se esperava. Contudo, sem embargo do alto apreço em que tenho o nobre relator, entendo que três defeitos capitais lhe invalidam o trabalho. Enumero esses três defeitos: 1) é a interpretação dada pelo parecer, e não do projeto, a que se afasta do espírito da letra da Constituição Federal; 2) é a mesma interpretação, e não a do projeto, a que contraria as tendências, aspirações e interesses da educação brasileira; 3) é improcedente e gratuita a afirmação do parecer, de que o projeto concede ‘ampla competência’ e ‘desmedido arbítrio’, respectivamente, aos Estados e às escolas superiores, - tão ampla a primeira e tão desmedido o segundo, trazem consigo uma ameaça à unidade nacional. Procurarei demonstrar o que afirmo e, para fazê-lo começarei pelo primeiro defeito*” (R.B.E.P., 1948, nº 35, p. 189).

Figuraram na Constituição Federal de 1946 dois tópicos em cujo entendimento residia a chave do problema em exame: aqueles que especificavam a parte essencial da União e a dos Estados em matéria de ensino. Um atribuía à União “legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional” (art. 5º, nº XV, letra d); o outro declarava que “os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino” art. 171). Qual a exata inteligência desses preceitos? Um descentralizador radical (o Sr. Gustavo Lessa, por exemplo) reduzia ao mínimo – só aos princípios muito gerais – as “diretrizes e bases”, deixando o resto, para a “organização dos sistemas de ensino.” Inversamente, um centralizador convicto e impenitente, como o Sr. Gustavo Capanema, dilatava ao máximo, em superfície e profundidade, o domínio das “diretrizes e bases” e confiava à organização do sistema tão só a disciplina da administração (R.B.E.P., 1948, nº 35, p. 188).

debates sobre a interpretação do texto constitucional e, de 1958 a 1961, uma segunda fase de debates³⁰⁵ no plenário da Câmara, iniciada a partir da apresentação de um substitutivo do então deputado Carlos Lacerda (RIBEIRO, 2001, pp. 145-146).

Segundo Ribeiro (2001, p. 146), uma das questões levantadas pela Lei tinha como base seu conteúdo descentralizador. Esta questão tomou conta da maioria das discussões deixando a preocupação básica, a de aprovar uma lei que servisse em seus diferentes graus, ficasse em segundo plano.

Ainda assim, quando de sua promulgação, a Lei trouxe alguns avanços: o princípio da administração descentralizada, pelo destaque dado aos Conselhos Estaduais de Educação, órgãos estaduais de planejamento de sistemas de educação, sob as condições gerais da política educacional, maior liberdade de programação curricular, permitindo-se a introdução de disciplinas optativas, complementares ao “currículo mínimo” estabelecido pelo Conselho Federal de Educação (LAGO, 1993, p. 30).

Para Lago (1993, p. 30), a LDB deixou claro que os Municípios deveriam administrar e manter o Ensino Primário, critérios sem os quais não poderiam receber auxílios de outras instâncias do poder público. No bojo da Lei, ficou evidente a necessidade de planejamento integral da educação, sob a orientação do órgão por ela criado, o Conselho Federal de Educação, instalado a 12 de fevereiro de 1962.

Constatamos que outra das características trazidas pela LDB foi de desta sedimentar a necessidade e obrigatoriedade do planejamento para a aplicação dos recursos destinados à educação, conforme afirma o seu artigo 93:

³⁰⁵ Em novembro do ano de 1958 o Ministério da Educação e Cultura apresentou à Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados substitutivo ao antigo projeto que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com esse ato reabriram-se os debates a propósito de tão importante problema, tanto no parlamento quanto na imprensa (R.B.E.P., 1958, n° 69. p. 88).

Exposição do Ministro. “*Para corresponder à confiança dos Srs, deputados, convoquei, imediatamente, uma comissão altamente credenciada para reexaminar a proposição, à luz da experiência e das novas necessidades do país. Ficou composta de quatro membros da comissão elaboradora do projeto original – os professores Pedro Calmon, Lourenço Filho, Almeida Júnior e Faria Góis – e mais o professor Anísio Teixeira. Sob minha presidência, a comissão trabalhou intensamente, durante dez dias, discutindo minuciosamente o projeto original e sua atual versão, isto é, o projeto n° 2.222-57*” (R.B.E.P., 1958, n° 69. p. 88).

os recursos a que se refere o art. 169 da Constituição Federal serão aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do sistema público de ensino, de acordo com os planos estabelecidos pelo Conselho Federal e pelos conselhos estaduais de educação, de sorte que se assegurem: 1º - acesso à escola de maior número possível de educandos; 2º - a melhoria progressiva do ensino e o aperfeiçoamento dos serviços de educação; 3º - o desenvolvimento do ensino técnico-científico; 4º - o desenvolvimento das ciências, letras e artes.

No artigo 169 da Constituição Federal, a União aplicaria nunca menos de 10% da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino, estabelecendo também cotas mínimas para os Estados e Municípios. A Lei de Diretrizes e Bases ampliaria para 12 %, e discriminava:

com nove décimos dos recursos federais destinados à educação, serão constituídos, em parcelas iguais, o Fundo Nacional do Ensino Primário, O Fundo Nacional do Ensino Médio e o Fundo Nacional do Ensino Superior (art. 92§ 1º).

Competia ao Conselho Federal de Educação a elaboração do Plano de Educação referente a cada Fundo Nacional. A soma dos três fundos veio a chamar-se Plano Nacional de Educação. Uma série de normas decorria das diretrizes quanto ao plano. Por conseguinte, não teria o Conselho total arbítrio, mas exerceria a sua competência dentro das recomendações do Legislativo, constantes da Lei. A principal dessas recomendações era que os planos emanados do Conselho Federal estivessem de acordo com os planos elaborados pelos Conselhos Estaduais, ou que houvesse, da parte do Conselho Federal, a complementação do estadual. Vê-se aí a ação federal supletiva e pecuniária; o plano federal de aplicação de recursos constituía a complementação natural e lógica dos planos estaduais³⁰⁶.

³⁰⁶ BRASIL, **Documenta** n° 21, vol. I, dezembro de 1963. p.7.

Os planos estaduais eram classificados pelo Conselho Federal em dois aspectos: qualitativo e quantitativo. Na segunda acepção, constavam os programas gerais de matrícula. Estes correspondiam a todas as necessidades da população escolar, e não apenas às que pudessem ser atendidas com os recursos estaduais e municipais. Indicariam o quadro da população em idade escolar, sua distribuição e discriminação, contabilizando de imediato a noção dos encargos cobertos pelos recursos locais e dos encargos para que se pleitearia o auxílio pecuniário da União, previsto na Constituição³⁰⁷.

Darcy Ribeiro, então ministro da Educação, assim se pronunciou na oportunidade:

Estou perfeitamente capacitado da enorme importância histórica deste momento, que pode ser tido como o segundo momento da educação nacional em nosso tempo. O primeiro foi a promulgação, por S. Exa. O Sr. Presidente da República, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que devolveu aos educadores brasileiros a possibilidade de errar e, com ela, de acertar também. Até então, o Ministério da Educação deveria funcionar como um cartório de verificação de exigências que as escolas eram obrigadas a cumprir docilmente, até o ponto em que muitas acabaram por ter amor a essa condição de docilidade. A situação nova é a de plena autonomia e responsabilidade dos educadores, devolvendo-lhes aquilo que o médico e o engenheiro já tinham como profissionais, isto é, a responsabilidade para uma tarefa escolar, humana, filosófica e moral, pela qual eles devem responder, até mesmo de modo individual³⁰⁸.

E continuou

³⁰⁷ Id. Ibid., p.7

³⁰⁸ BRASIL, **Documenta n° 8**, outubro de 1962.p.19.

O segundo momento da educação nacional é a elaboração, pelo Conselho Federal de Educação, do Plano Nacional de Educação, vale dizer, o cumprimento do honroso mandato que a Nação, por seus representantes, deu a esse órgão: o mandato de estabelecer planos certos, a serem alcançados em tempo marcado, para que o mínimo que a Nação pode dar, em educação, aos brasileiros não lhes seja negado³⁰⁹.

Complementou sua fala com a seguinte constatação:

Cada um de nós conheceu, àquela época, carpinteiros ou sapateiros analfabetos que, apesar disso, mantinham suas famílias em níveis mínimos e ganhavam o suficiente para sustentá-las e a si próprios. Hoje, isso é impossível. A Nação brasileira mudou de qualidade. De uma sociedade em que as técnicas eram transmitidas de patrão a empregado, de mestre a aprendiz, passou a uma condição em que a transmissão do conhecimento se faz pela linguagem escrita³¹⁰.

Com este discurso, Darcy Ribeiro colocava a escola no centro do processo educacional, pois a escrita, como afirma, passara a ser meio fundamental no procedimento de transmissão do conhecimento. Outrossim, sinalizava com a supremacia do urbano sobre o rural com uma sociedade voltada para o desenvolvimento individual das pessoas e do País.

O Plano seria executado de 1963 a 1970, com metas quantitativas e qualitativas.

Nas metas quantitativas estavam:

309 Id. Ibid., pp.18-19.

310 Id. Ibid., p. 20.

1. O Ensino Primário, matrícula até a quarta série de 100% da população escolar de 7 a 11 anos de idade e matrícula nas quinta e sexta séries de 70% da população de 12 a 14 anos.

2. Ensino Médio, matrícula de 30% da população escolar de 11 e 12 a 14 anos nas duas primeiras séries do ciclo ginásial; matrícula de 50% da população escolar de 13 a 15 anos nas duas últimas séries do ciclo ginásial; e matrícula de 30% da população escolar de 15 a 18 anos nas séries do ciclo colegial.

Nas metas qualitativas:

1. Além de matricular toda a população em idade escolar primária, deverá o sistema escolar contar, até 1970, com professores primários diplomados, sendo 20% em cursos de regentes, 60% em cursos normais e 20% em cursos de nível pós-colegial.

2. As duas últimas séries, pelo menos, do curso primário (5ª e 6ª série) deverão oferecer dia completo de atividades escolares e incluir no seu programa o ensino, em oficinas adequadas, das artes industriais³¹¹.

Encaminhada como ante-projeto à Câmara dos Deputados, em 1948, a LDB foi aprovada somente em novembro de 1961, obtendo sanção presidencial em dezembro do mesmo ano. Surgiu no movimento em que o planejamento passou a ser considerado o elemento organizatório da sociedade. Reiterou a circulação orçamentária da Constituição de 1946, aumentando, todavia, a quota de participação Federal, de 10% para 12%, mantendo os 20% sob responsabilidade dos Estados e Municípios.

Em seu conteúdo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trazia logo no artigo 1º, dos fins da educação, que esta era inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, deixando evidente seu caráter liberal. Expressava ainda neste artigo, no inciso g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo

311 Id. Ibid., pp. 24-25.

de convicção filosófica ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou raça³¹².

Assim como na Lei do Ensino Primário e na Constituição Federal, a LDB garantia competência aos Estados e ao Distrito Federal para autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino primário e médio não pertencentes à União, bem como reconhecê-los e inspecioná-los³¹³.

Muitos dos artigos elaborados em 1946 passaram a ser incorporados à LDB. Essa incorporação atendia principalmente ao desenvolvimento nacional e, portanto, mantinha as crianças na escola pelo menos durante seis anos³¹⁴. O artigo nº 25, estabelecia que o ensino primário tinha por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social, buscando torná-lo obrigatório a partir dos sete anos, e ministrado na língua nacional. Similar ao manifesto no artigo Artigo nº 168 da Constituição de 1946.

Vale ressaltar a obrigatoriedade de cada município, anualmente, proceder à convocação da população escolar na faixa de 7 anos de idade para matrícula na escola primária. Não poderia exercer função pública nem ocupar emprego em sociedade de economia mista ou empresa concessionária de serviço público, o pai de família ou responsável por criança em idade escolar sem prova de matrícula desta, em estabelecimento de ensino, ou de que lhe estava sendo ministrada educação no lar. Além

³¹² BRASIL, **Lei nº 4024 de 1961**, 1961.

³¹³ Entretanto, o artigo 65 exige: “*O inspetor de ensino, escolhido por concurso público de título e provas ou por promoção na carreira, deve possuir conhecimentos técnicos e pedagógicos, de preferência, no exercício de funções de magistério, de auxiliar de administração escolar ou na direção de estabelecimentos de ensino. Há evidente incongruência entre os dois textos, já que o primeiro restringe as funções de inspeção à simples verificação do cumprimento da lei, enquanto o segundo, ao definir as qualificações do inspetor, as caracteriza mais amplamente, fazendo supor que o objetivo dos legisladores seja dar a esta atividade maior responsabilidade na tarefa educacional. Sendo indispensável inteira clareza nessa matéria, impõe-se o veto ao primeiro, a fim de dar, a essa função, maior relevância educacional, o caráter e a amplitude que realmente lhe devem ser atribuídos*” (BRASIL, **Lei nº 4024 de 1961**, 1962).

³¹⁴ BRASIL, **Lei nº 4024 de 1961**, 1962. Art. 26º - O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e a idade.

disso ficava sujeito a punição severa prevista no Regulamento do Ensino Primário de 1946³¹⁵.

Os preconceitos ou desobrigações constantes na Lei do Ensino Primário e no Regulamento do Ensino Primário de Santa Catarina de 1946, estavam novamente presentes no texto da LDB de 1961. Ali, novamente, se garantia a exclusão ou a segregação quando se admitia que as crianças não frequentassem a escola por comprovado estado de pobreza do pai ou responsável, insuficiência de escolas, matrícula encerrada, doença ou anomalia grave da criança. Nestes casos os pais, e logo, o Estado, ficavam isentos de punição.

Por outro lado, outros textos importantes do Regulamento e da Constituição de 1946 estavam presentes, como o artigo 168 da Constituição Federal, que através do artigo nº 31 obrigava as empresas industriais, comerciais e agrícolas em que trabalhassem mais de 100 pessoas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e respectivos filhos. Aos trabalhadores que não residissem próximo ao local de sua atividade, poderiam ser concedidas bolsas de estudo na forma estabelecida em lei estadual. Era de competência do Conselho Estadual de Educação zelar pelo cumprimento deste artigo, o mesmo acontecendo aos proprietários rurais que não pudessem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas: deveriam facilitar-lhes a freqüência nas escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades³¹⁶.

Quanto aos professores, frente a esta nova realidade a LDB destacaria o Capítulo IV Da formação do Magistério para o Ensino Primário e Médio. Especificava que o ensino normal tinha por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância. Garantiria que a formação do docente para o ensino primário³¹⁷ far-se-ia:

³¹⁵ BRASIL, **Lei nº 4024 de 1961**, 1962. Artigos 29 e 30.

³¹⁶ Id. *Ibid.*, Artigo 31.

³¹⁷ Id. *Ibid.*, Artigo 51-52.

a) em escola normal de grau ginásial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial será ministrada preparação pedagógica:

b) em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao ginásio³¹⁸.

Porém no artigo 116 ficava claro que enquanto não houvesse número suficiente de professores primários formados pelas Escolas Normais ou pelos Institutos de Educação e sempre que se registrasse esta falta, a habilitação ao exercício do magistério, a título precário, seria feita por meio de exame de suficiência, realizado na Escola Normal ou Instituto de Educação oficial, para tanto credenciado pelo Conselho Estadual de Educação³¹⁹.

Uma das portas abertas pela LDB em Santa Catarina foi a criação do Conselho Estadual de Educação³²⁰ em 1962, a quem competia, além de outras tarefas, editar Lei que regularizasse a situação das escolas do Estado. Em 08 de maio de 1963 foi promulgada a Lei do Sistema³²¹ de Ensino das Escolas Estaduais. O Sistema Estadual de Ensino³²² foi elaborado em decorrência da obrigatoriedade imposta pela Lei de Diretrizes e Bases³²³, que tinha como principal o avanço na autonomia dos Estados. A

³¹⁸ Um dos textos da LDB apresentava dispositivo limitando o ingresso nos cursos normais de grau colegial aos portadores de diplomas de regentes, criava dificuldades desnecessárias para a formação do amplo corpo de professores primários de que precisa urgentemente o País. Primeiro, porque praticamente, reservava a carreira do magistério àquele que, prematuramente, logo após o curso primário decidia encaminhar-se para ela; segundo porque, em lugar de considerar o curso de regente como uma concessão imposta pelas condições de atraso de algumas regiões do País que não podiam contar com um professorado qualificado transformava-o em etapa natural na formação do professor. Por estas razões tornava-se imperativo o veto à expressão “curso normal de” para que fosse assegurada a qualquer graduado em escolas médias de grau ginásial, o ingresso nos cursos normais de nível colegial sem necessidade de qualquer adaptação (BRASIL, **Lei nº 4024 de 1961**, 1962).

³¹⁹ BRASIL, **Lei nº 4024 de 1961**, 1962.

³²⁰ SANTA CATARINA, **Lei nº 3.030**, de 15 de maio de 1962.

³²¹ Em seu art. 15, a Lei do Sistema Estadual garantia que as importâncias recolhidas pelas empresas integrariam os recursos do Fundo Estadual de Educação, criado pela Lei n. 2.772, de 21 de julho de 1961, e seriam movimentadas pelo Gabinete de Planejamento do Plano de Metas do Governo. Em seu Parágrafo único, rezava que as importâncias seriam movimentadas pelo Fundo Estadual de Educação (FLORIANÓPOLIS, **Lei nº 3.191**, de 08 de maio de 1963).

³²² SANTA CATARINA, **Lei nº 3.191**, de 08 de maio de 1963.

partir daí todas as escolas municipais, estaduais ou particulares ficaram subordinadas às diretrizes deste.

Além disto, a Lei do Sistema Estadual procurava inspecionar e fiscalizar a situação dos municípios, fazendo-os cumprir o artigo 169 da Constituição Federal, suspendendo o pagamento de parte da quota de que tratava o artigo 20 da Constituição. Se tudo estivesse regularizado, seria-lhes concedido o certificado de que cumpriram com o estatuído na Constituição. No entanto, os municípios precisariam apresentar ao conselho, anualmente, além do plano geral de matrícula na escola primária (art. 29 da L.D.B), extratos orçamentários e de execução orçamentária, para fins de verificação do cumprimento do disposto no artigo 169³²⁴.

A LDB impunha em Santa Catarina e em Florianópolis uma nova dinâmica para suas escolas, tanto que um novo Regulamento do Ensino Primário foi promulgado com a denominação de Decreto n°. 712 SE de 26 de setembro de 1963, substituindo o de 1946. Terminava uma era importantíssima na educação catarinense. Porém como diz Sader, (1990, p.92), *“como toda história viva, feita pelos homens de carne e osso, esta também é uma história sem final, cuja continuidade depende de todos. Pra que cada vez mais ela possa ser feita por homens e mulheres conscientes de si mesmos, de seus direitos e deveres com a humanidade, a compreensão do trecho andado é indispensável.”*

³²³ Art. 11° - A União, os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, com observância da presente lei. (Art. 170 da constituição de 1946). Art. 13 – A União organizará o ensino público dos territórios e estenderá a ação federal supletiva a todo o país nos estritos limites das deficiências locais (BRASIL, **Lei n° 4024 de 1961**, 1962).

324 SANTA CATARINA, **Lei n° 3.191**, de 08 de maio de 1963.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eles veneram constantemente suas memórias com grande amor, escreveu outro bispo, que enfatizava repentinamente a necessidade de proibir os cantos, e uma vez que os índios dançavam sua memória, as danças, e uma vez proibida as danças, as crenças no mundo dos mortos, pois neles os índios conservavam a memória da idolatria e da feitiçaria³²⁵.

Ao escrevermos o texto com o título **O ensino público primário em Florianópolis da Constituição Federal de 1946 à Lei de Diretrizes e Bases de 1961: o surgimento de uma rede municipal de educação**, procuramos percebê-lo como uma questão particular inserida em uma questão universal. Buscamos durante a formulação do discurso, apreender as várias determinações que ajudaram direta e indiretamente a construir Rede Pública de Ensino de Florianópolis. A metodologia utilizada possibilitou-nos quebrar a aparência dos fatos e concretamente entender a manifestação do real³²⁶.

Neste sentido, o movimento efetuado era sempre de mão dupla, perceber o que a documentação expressava, e conectá-la às teias nacionais, ou descortinar o que era pensado nacionalmente e verificar sua implementação em Santa Catarina e Florianópolis em particular. Este movimento não acontecia diretamente, mas nos embates realizados por meio da pesquisa nos arquivos e nas leituras de fontes secundárias.

Na pesquisa realizada, foi possível perceber que a ditadura Vargas, que tem seu final em 1945, teve no Estado de Santa Catarina colaboradores fieis nas oligarquias Konder, Bornhausen e especialmente na dos Ramos. Isto posto, passamos a entender que a revolução de 30, que havia sido feita no país contra as oligarquias encontra aqui, justamente nestas, uma aliado incondicional e atuante.

³²⁵ Souza, (Apud. Pena Monteiro, 2000, pp. 38-39).

³²⁶ KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1981.

Assim deu-se com a nacionalização do ensino, onde as oligarquias colaboraram decisivamente frente ao processo desencadeado. De um lado, Marcos Konder descendente de alemães e deputado estadual, produzia na Assembléia Legislativa Estadual a lei que proibia a utilização da língua pátria dos seus compatriotas em território brasileiro, e oferecia-se como mediador entre o Estado e os teutos, compondo um “jogo de cena”, pois como foi possível verificar nesta pesquisa, o mesmo era próximo dos ideais fascistas que estavam rondando a Europa e o mundo.

De outro lado Nereu Ramos, implacável em sua perseguição aos não brasileiros, principalmente contra com os alemães. Como Interventor Federal no Estado, montou uma equipe nacionalizadora, competente ao propósito que fora criado, chegando-se ao final de 1945 e meados de 1946, com várias leis sendo implantadas e executadas. A frente desta equipe encontrava-se Elpídio Barbosa, Ivo D’Aquino e João Santos Areão que comandavam o grupo de inspetores estaduais.

A equipe ainda contava com a colaboração do exército para eventuais confrontos. Este aparato funcionava, muito mais pela imagem que esta força armada representava, do que propriamente pela ação que pudesse vir a desenvolver. Era um aviso: não estamos aqui de brincadeira.

As equipes nacionalizadoras percorreram todo o Estado e realizaram uma grande devassa. Fechando-se inúmeras escolas porque não se enquadrarem no novo perfil que se apresentava, ou seja, o professor deveria falar obrigatoriamente português e os métodos utilizados, como livros, gravuras e outros impressos em língua nacional.

Como já me referi anteriormente, fazia-se necessário que o Governo tomasse algumas medidas em relação as inúmeras línguas que começavam a ser faladas, principalmente nas colônias estrangeiras espalhadas pelo interior. Minha discordância é quanto a forma adotada e a política do medo e da punição que foram geridas a partir daí.

Um bom exemplo da política gerida no medo e na formação do “novo” cidadão está no Regulamento do Ensino Primário do Estado de Santa Catarina de 1946. Este buscava de um lado sanar algumas irregularidades que estavam ocorrendo no Estado, como o descumprimento da nacionalização do ensino, e por outro tentava, através de seus artigos, prever punições ao não cumprimento do mesmo, como era o caso de quem não matriculasse os filhos em idade escolar nos estabelecimentos de ensino.

Autoritário e ideologicamente fascista, este Regulamento ditou o tom da educação catarinense durante 17 anos. Quando reformulado, manteve muitos dos artigos originais, possibilitando a afirmação de que o mesmo atingiu as expectativas do legislativo que o aprovou, dos inspetores de ensino que o redigiram e submeteu a população que o cumpriu. Esta asseveração baseia-se na premissa de que muitos de seus artigos foram incorporados na Constituição Estadual de 1947, e igualmente contemplados na Constituição Federal do mesmo ano, que mantém até os dias de hoje muitas das questões levantadas naquele momento, veja-se o Anexo 2.

O Regulamento não era seguido apenas pelas escolas estaduais. Os indícios mostraram que os estabelecimentos de ensino público municipal o seguiam a risca, uma vez que era forte a vinculação estado/município, Florianópolis não dispunha de política pública na área educacional, orientando-se pelas determinações estaduais. O que não era diferente da maior parte dos outros municípios.

A disputa oligárquica empreendida na Capital, gestada na vinculação Estado/Município, agregava condições materiais capazes de satisfazer o aparato burocrático. Assim, a cidade que havia perdido a posição de destaque quando da desativação do porto, assume papel relevante ao sediar a centralização da máquina governamental. Foram criadas as condições infra-estruturais necessárias a esta finalidade: saneamento, estradas, energia, luz, e vários prédios públicos estaduais e federais.

Este tipo de estruturação da cidade, favoreceu a política do favor e do clientelismo, incorporada pelos moradores da capital, como se não houvesse possibilidade de ser diferente. A cada eleição que se avizinhava, as disputas ampliavam-se para além dos partidos políticos, atingindo os moradores da cidade que não iam escolher este ou aquele vereador, deputado ou governador, mas manter ou não seus empregos. Dependendo de quem ganhasse os pleitos, correligionários assumiam os cargos públicos substituindo os que fossem vinculados a outra sigla partidária.

Esta perseguição política acontecia nos vários níveis governamentais, porém na educação municipal era mais um ingrediente da coerção e do medo. Além de serem vigiados de perto, inicialmente pelos inspetores estaduais, os professores municipais ficavam sob olhar controlador dos intendentes distritais que a mando do Prefeito

funcionavam como capatazes ferozes, que podiam se não lhes agradasse, demitir este ou aquele docente que mostrasse alguma vinculação partidária discordante, ou apenas não cumprisse uma de suas determinações.

Inicialmente as escolas municipais de Florianópolis eram em casas cedidas pela comunidade, e muitas funcionavam nas residências dos intendentes. Como a cidade apresentou durante muito tempo, fora da área central, características rurais, foi comum encontrarmos nos documentos coligidos, diversas casas-escola em um mesmo bairro. Isto para nós tornou-se um dado que evidenciou o interesse crescente pela escolarização, que passava a fazer parte dos idéias das famílias, não somente na cidade mas no país.

Frente a vinculação Estado/Município, destacando-se a forte e próxima relação entre estes, em alguns momentos ficou difícil distinguirmos a que rede era vinculada determinada escola. Neste momento, optamos por considerar o Relatório do Exercício de 1940 do Prefeito Mauro Ramos como um dado significativo adotando-o como referência no cotejamento com as escolas estaduais que existiam no período de 1940 a 1950. Assim sendo, o Município de Florianópolis na década de 40 do século XX, possuía 26 unidades escolares.

As 26 unidades escolares estavam localizadas no interior da Ilha. Considerado zona rural naquela época, conforme podemos observar na **FIGURA 3**. No interior também existiam algumas escolas estaduais com as mais diferentes denominações: escolas masculinas, femininas e mistas. Porém no centro da cidade estas eram em número expressivo, destacando-se o Instituto de Educação, a Escola Normal e muitos Grupos Escolares.

A Prefeitura de Florianópolis não possuía unidades escolares no centro da cidade no período estudado. A denominação grupo escolar vai aparecer pela primeira vez no ano de 1957, com a criação do Grupo Escolar Anísio Teixeira na Costeira do Pirajubaé. Na década de 40, as unidades que pertenciam ao município de Florianópolis eram escolas isoladas e suas nomenclaturas traziam a localização destas. Na década seguinte, passam a ser denominadas pelo nome do distrito onde encontram-se localizadas. A exceção aconteceu com as escolas próximas ao centro, que incorporadas ao distrito sede, receberam o nome dos bairros onde estavam situadas.

Para definirmos a evolução das escolas municipais relativamente a composição das turmas, destacamos que inicialmente foram instaladas em casas onde abrigavam um único turno, dividida por sexo. Na década de 40, observamos a existência de turmas mistas, a incorporação do nome escola isolada e a fixação de 3 anos para complementação dos estudos, podendo ser estendido para 4 anos. A procura pela escolarização desencadeada pelo projeto de nacionalização, fez com que muitas destas escolas passassem a atender em 2 ou 3 turnos devido a demanda de alunos.

Esta nova dinâmica fez com que muitas das unidades escolares existentes, as vezes no mesmo bairro ou distrito, foram se agrupando, fazendo com que na década de 50 o número de escolas municipais tenha ficava reduzido a 18 unidades. Alguns distritos, devido sua extensão geográfica, ficaram com mais de uma escola, com foi o caso do distrito Sede, Lagoa, Cachoeira, Rio Vermelho e Canasvieiras.

Considerando a dinâmica implementada na década de 50 nas escolas municipais, observamos várias incorporações e transferências ao Estado, além do fechamento de escolas. Com este espectro visualizado pela pesquisa, temos a possibilidade de fazer as seguintes assertivas:

1. Em nome da política partidária, os intendentess cobravam dos prefeitos a construção em suas jurisdições de um prédio próprio que abrigasse a escola do bairro. Fazia parte da barganha entre o governo com o intendente e garantia seu poder na região;
2. o número de escolas isoladas nos mais diferentes pontos do município, sem fiscalização, ficando o poder central apenas com o ônus dos salários e aluguéis, gerando uma situação que fugia ao controle financeiro dos cofres municipais, na época tão defasados;
3. duas escolas foram devolvidas para o Estado por falta de verba: A escola do Pântano do Sul e a escola do Itacorubi. Dado este que mostrava muito claramente a parceria existente entre o Estado/Município;
4. a política desenvolvimentista implementada da década de 50, diferente da massificação nacionalista da década de 40, requeria outro tipo de escola. Se em 40 era condição para a cidadania saber ler, nos anos 50 a

“raça” brasileira não é tão mais forte e a tônica era dada sobre a finalidade da educação como possibilidade de mobilidade social.

As escolas do município de Florianópolis entram na década de 50 construídas em terrenos próprios, com postos de saúde em anexo, divididas em dois ou três turnos, com orientação pedagógica seguindo as determinações oriundas da legislação estadual, como o Regulamento do Ensino Primário. Inspeccionadas por inspetores do Estado, que ditavam normas e técnicas embasadas na escola nova. Ao final da década os inspetores foram incorporados ao quadro de funcionários da Prefeitura.

Estes inspetores, seguindo o que seus pares faziam na Rede Estadual, passaram a realizar reuniões pedagógicas com os professores do Município muitas coordenadas pelos inspetores estaduais. Geralmente estas reuniões aconteciam no dia do pagamento, aos sábados, com presença obrigatória. Esta sistematização e organização dos atos de professores, inspetores e diretoria de educação da prefeitura de Florianópolis gera uma filiação, um “espírito” de rede, um fazer parte da mesma fonte pagadora, com os mesmos pares.

Outro dado faz referência ao Prefeito Paulo Fontes que no início da década de 50 desapropriou inúmeros terrenos com a finalidade de construção de escolas municipais com postos de saúde em anexo. Desta forma, sabendo que a verdade é processual, provisória e cumulativa, defendemos a tese de que a normatização da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis se deu com o decreto nº 55 de 01 de março de 1958.

Após o decreto nº 55, foram tomadas várias atitudes para garantir-se a autonomia e gerenciamento da rede, entre as quais destaca-se a criação de um plano municipal de educação acompanhado da mudança de nome do departamento de educação para Departamento Municipal de Educação e Cultura. Outrossim, a Lei de Diretrizes e Bases viria reforçar as responsabilidades dos municípios com a educação e mais ainda, ampliaria financeiramente, por meio do Plano Nacional de Educação do Ensino Primário, o seu espaço na gestão da política pública educacional.

Esta parte da História da Educação Municipal de Florianópolis, remete ao pensamento de Arendt (2001, p. 222):

Há sempre a tentação de crer que estamos tratando de problemas específicos confinados a fronteiras históricas e nacionais, importantes somente para os imediatamente afetados. É justamente essa crença que se tem demonstrado invariavelmente falsa em nossa época: pode-se admitir como uma regra geral neste século que qualquer coisa que seja possível em um país pode, em futuro previsível, ser igualmente possível em praticamente qualquer outro país.

No período estudado, 1946 – 1962, viveu-se de 16 anos de liberdades democráticas, iniciadas com eleição para Presidente, governadores e prefeitos, excetuando-se as capitais consideradas de segurança nacional. Foi também elaborada uma nova Constituição Federal, que garantia acesso gratuito à escola para qualquer criança em idade escolar, fixando de 7 a 11 anos. A faixa etária passou a ser requisito necessário, defendido em todas as conferências e finalmente incorporado nas leis editadas a partir de 1946.

Importante destacar a opção do governo brasileiro de alinhar-se aos vencedores da Segunda Grande Guerra mundial no período pós 46, e conseqüentemente ao pensamento hegemônico que estes traziam.

Distante 700 km da Capital Federal, (Rio de Janeiro), analisados sob as condições das décadas de 40/50, Florianópolis conseguiu manter-se ligada às questões nacionais. Trilhava os passos do governo Estadual. Tornava-se uma Capital que acompanhava em tempo as questões nacionais e internacionais sob a égide das elites dirigentes.

No período estudado constatou-se a participação de professores ou autoridades educacionais catarinenses em várias conferências nacionais e internacionais. Lendo as considerações destes eventos e as conseqüentes deliberações, percebemos que a aplicabilidade na cidade era uma questão de tempo.

Vale lembrar que estas conferências eram formuladas pela Organização das Nações Unidas - ONU, Organização dos Estados Americanos – OEA e Comissão Econômica para América Latina – CEPAL, evidenciando a estreita ligação da questão educacional com as questões emergentes do mundo moderno. No plano particular, a

Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina – FIESC, também elaborava seu projeto de educação para Santa Catarina o que vinculava ainda mais Florianópolis na dinâmica do capital.

Criava-se no país, um projeto de nacionalização que esbarrava claramente em uma questão que se mostra insolúvel até os dias de hoje: a separação cidade/campo. Como um fenômeno universal é percebido por nós na particularidade do município de Florianópolis. As escolas que ficavam na zona rural da cidade, eram isoladas e pertencentes ao Município. As que ficavam no centro eram grupos escolares ligados ao Governo Estadual ou escola industrial ligada ao Governo Federal.

O que isto trazia de concreto? A escola isolada era ministrada em três anos, podendo ser prorrogada por mais um, o grupo escolar oferecia quatro anos de ensino primário, podendo o aluno cursar mais dois anos complementares. Assim, enquanto a criança dos “grandes centros” estudava dos 7 aos 13 anos, com possibilidades reais de continuidade, a da roça voltava ao trabalho braçal aos 10 anos.

O Estado cumpria a legislação na oferta de vagas, entretanto observamos que estas crianças eram obrigadas a freqüentar a escola onde os turnos eram duplicados, triplicados e até quadruplicados, mas não de permanecer nelas. O preceito constitucional de oferecer escola a todos, na prática, promoveu a segregação: campo-cidade.

Por outro lado, a política desenvolvimentista implementada no país na década de 50, trouxe uma escola voltada para a mobilidade social em detrimento da busca de conhecimento, como foi utilizado pela classe média emergente: um meio de ascensão social e uma possibilidade de ingresso na burocracia do Estado, fugindo do trabalho braçal.

Com o mito da ascensão social via processo de escolarização, a classe média letrada passava a ocupar os “melhores” cargos na cidade de Florianópolis. É importante registrar que isto não acontecia exclusivamente em razão da escolarização das pessoas, aqui outra causa era determinante: a indicação política. Esta orientava as atitudes da época a sua utilização chegava a ser perversa. Abriam-se e fechavam-se escolas, demitiam-se ou admitiam-se professores e inspetores, não por sua competência, mas por

suas posições políticas partidárias. As carreiras de Estado, como policiais e fiscais, eram as mais procuradas pela população emergente.

O que observamos na documentação estudada foi uma cidade sendo construída às margens do Estado e atrelada em todos os sentidos à sua formação política e social. Sem o processo de eleição direta, que poderia alterar essa lógica, a cidade viu-se cada vez mais dependente das benesses e dos favores dos governadores, que a tratavam como o jardim do palácio governamental, de que precisavam cuidar, já que ficava na capital.

Estas mudanças não aconteceram da noite para o dia, elas acompanharam o desenvolvimento da cidade, que deixava sua fase de atividades rurais com mercado e porto, para atividades urbanas centradas no funcionalismo público e no comércio. A cidade foi cortada por estradas, criavam-se loteamentos, inauguravam-se faculdades, planejavam-se a Universidade Federal. Neste contexto, a escola primária acompanhava o desenvolvimento da qual era um dos alicerces.

As escolas passaram a ter função primordial no processo de desenvolvimento do município, atingindo a formação dos professores. Estes deixavam de ser os complementaristas do início da década de 40 para cursarem, o normal regional no início da década de 60, tornado-se exigência para ministrar aulas para o ginásio e o segundo grau o curso superior. Cada momento construía a sua escola e os seus alunos.

Como afirma Marx (1990, p. 17),

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem arbitrariamente, nas condições escolhidas por eles, mas sim nas condições diretamente determinadas ou herdadas do passado. A tradição de todas as gerações mortas pesa inexoravelmente no cérebro dos vivos. E mesmo quando estes parecem ocupados em transformar-se, a eles e as coisas, em criar algo de absolutamente novo, é precisamente nessas épocas de crise revolucionária que evocam com inquietação os espíritos do passado, que lhes tomam de empréstimo os seus nomes, as suas palavras de ordem, os seus costumes, para entrarem na nova cena da história sob esse disfarce venerável e com essas palavras emprestadas.

Com o enquadramento da Rede não foi diferente. Esta fundava um novo discurso que promovia nova configuração física das suas escolas. Mas no processo educacional construído pelos homens, o município subordina-se ao Estado ou à União em caráter suplementar, como previa a Constituição Federal. Nada tão linear, há contradições nesta História. E assim é que percebemos o “início” da Rede Municipal de Ensino em Florianópolis até os nossos dias. Quando se libertava em parte do jugo administrativo do governo Estadual, pedagogicamente era obrigada a seguir as determinações importadas pelos dirigentes estaduais através da legislação.

As Constituições Federal e Estadual, as Leis do Ensino Primário, o Regulamento do Ensino Primário, todos elaborados a partir de 1946, vão se construindo nos sujeitos a partir de sua publicação, num processo dialético. Assimilava-se, negava-se, confrontava-se, e o Município foi constituindo sua Rede com e apesar do Estado. Percebe-se que olhar para trás é uma possibilidade de conhecimento do futuro. No entanto, este conhecimento tecido com as palavras do presente nos mostra que para termos fundações, é necessário que tenhamos também discursos que garantam estes sentidos. Isto posto, criam-se datas, festas, erguem-se bustos em praça pública.

Como olhar para a nossa história estampada nas construções escolares, nas praças, nos museus e negar que dela fazemos parte? Para sentirmos esta pertinência é condição que tenhamos assimilado o discurso. A hegemonia, dada pelo enquadramento realizado na família, na escola, na igreja, no clube enfim no social, nos garante a participação em um dado momento da história. Assim, deixamos como reflexão o excerto retirado da obra de Nora (1993, p. 12-13),

Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora. É a desritualização de nosso mundo que faz aparecer a noção. O que secreta veste, estabelece, constrói, decreta, mantém pelo artifício e pela vontade uma coletividade fundamentalmente envolvida em sua transformação e sua renovação. Valorizando, por natureza, mais o novo do que o antigo, mais o jovem do que o velho, mais o futuro do que o passado.

Museus, arquivos, cemitérios e coleções, festas, aniversários, tratados, processos verbais, monumentos, santuários, associações, são os marcos testemunhas de uma outra era, das ilusões de eternidade. Daí o aspecto nostálgico desses empreendimentos de piedade, patéticos e glaciais. São os rituais de uma sociedade sem ritual, sacralizações passageiras numa sociedade que dessacraliza fidelidades particulares de uma sociedade que aplaina os particularismos diferenciações efetivas numa sociedade que nivela por princípio; sinais de reconhecimento e de pertencimento de grupo numa sociedade que só tende a reconhecer indivíduos iguais e idênticos.

6. FONTES DOCUMENTAIS

6.1. Documentos relativos à Florianópolis

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Relatório do Dr. Fulvio Aducci Prefeito e do Conselho Municipal de Florianópolis.** Florianópolis, 1925. (BPESC).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Relatório do Prefeito Mauro Ramos. Exercício de 1939.** Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado, 1939. (BPESC).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis – **Secretaria. 1948. Ofícios expedidos ao Prefeito Municipal. Diversos – 1948 – 1955.** Secretaria da Câmara, em 19 de maio de 1948. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **NOTA À IMPRENSA. – Presidência da Câmara.** Florianópolis, 26 de junho de 1952. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **Presidência da Câmara. Flávio Ferrari. Ofício n° 311.** Florianópolis, 9 de novembro de 1953. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Relatório da Administração Paulo Fontes 1951-1954.** Florianópolis, 1954. (BPESC).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **Presidência da Câmara. Antônio de Pádua Pereira. Ofício n° 105.** Florianópolis, 7 de julho de 1954. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **Presidência da Câmara. Antônio de Pádua Pereira. Ofício n° 205.** Florianópolis, 9 de julho de 1954. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **Requerimento n° 41 Vereador Baldicero Filomeno.** Diretor da Secretaria da Câmara. Florianópolis, 6 de março de 1958. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **Projeto de Lei n° 48.** Prefeito Municipal. Florianópolis, 6 de dezembro de 1958. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **Projeto de Lei n° 134.** Diretor da Secretaria da Câmara. Florianópolis, 27 de junho de 1960. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **Requerimento do Vereador Murilo Marques Vieira.** Sala de Sessões. Florianópolis, 28 de março de 1963. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **Projeto de Lei n° 365.** Secretaria da Câmara. Florianópolis, 14 de abril de 1963. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **Requerimento Vereador Norberto Ungaretti solicita informações.** Sala de Sessões. Florianópolis, 13 de maio de 1963. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara de Vereadores de Florianópolis. **Projeto de Lei n° 324.** Secretaria da Câmara. Florianópolis, 22 de junho de 1963. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Instituto de Planejamento Urbano de Florianópolis. **Projeto de Lei n° 324. Dispõe sobre**

a criação dos Bairros no Distrito Sede do Município de Florianópolis e dá outras providências. Florianópolis, 21 de julho de 1999. (BIPUF).

6.2. Documentos relativos ao Ensino no Município de Florianópolis

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Escola Básica Municipal Ponta das Canas. **Livro de Termo de Visitas.** Florianópolis, 31 de agosto de 1931. (AEAC).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 17**, de 28 de julho de 1945. Cria a Escola Isolada do Campeche. Florianópolis, 28 de julho 1945. (ASPLAN-SME).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei nº 02.** Orça a Receita e Fixa Despesas do Município de Florianópolis, para o exercício de 1948. Florianópolis, 31 de dezembro de 1947. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei nº 08.** Aprova as contas do exercício de 1947. Florianópolis, 13 de março de 1948. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei nº 15.** Orça a Receita e Fixa Despesas do Município de Florianópolis, para o exercício de 1949. Florianópolis, 09 de dezembro de 1948. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei nº 34. Lei Orgânica dos Municípios.** Florianópolis, 12 de dezembro de 1949. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei n° 35.** Orça a Receita e Fixa Despesas do Município de Florianópolis, para o exercício de 1950. Florianópolis, 12 de dezembro de 1949. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 37.** Estatuto do Funcionário Público Municipal. Florianópolis, 11 de fevereiro de 1950. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei n° 55.** Orça a Receita e Fixa Despesas do Município de Florianópolis, para o exercício de 1951. Florianópolis, 26 de dezembro de 1950. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 92.** Institui a merenda escolar. Florianópolis, 07 de julho de 1951. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 120.** Orça a Receita e Fixa Despesas do Município de Florianópolis, para o exercício de 1952. Florianópolis, 24 de dezembro de 1951. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei n° 120.** Orça a Receita e Fixa Despesas do Município de Florianópolis, para o exercício de 1952. Florianópolis, 31 de dezembro de 1951. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Lei n° 94.** Concede bolsas escolares. Florianópolis, 12 de julho de 1951. (AHPMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei n° 123.** Desapropriação amigável ou judicial de terrenos para a construção de escolas. Florianópolis, 3 de janeiro de 1952. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 123.** Desapropriações de terrenos nos distritos de Santo Antônio de Lisboa, Ratoles, Canasvieiras, Cachoeira do Bom Jesus, Ingleses do Rio Vermelho e Lagoa da Conceição. Florianópolis, 03 de janeiro de 1952. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 144.** Aumenta gratificação. Florianópolis, 26 de setembro de 1952. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 159.** Institui o Salário-família. Florianópolis, 05 de fevereiro de 1953. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 1.** Estrutura geral do serviço Municipal. Florianópolis, 03 de agosto de 1953. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 185.** Concede Aumento de Vencimento. Florianópolis, 24 de dezembro de 1953. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 188.** Cria a carreira de Professor Regionalista. Florianópolis, 26 de dezembro de 1953. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 187.** Abre Crédito Especial. Florianópolis, 26 de dezembro de 1953. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 214.** Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Cíveis do Município. Florianópolis, 22 de novembro de 1954. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei n° 217.** Orça a Receita e Fixa Despesas do Município

de Florianópolis, para o exercício de 1955. Florianópolis, 3 de dezembro de 1954. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto n° 7**, de 28 de fevereiro de 1955. Cria na Armação da Lagoinha uma escola isolada. 28 de Florianópolis, 1955. (ASPLAN-SME).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 246**. Aprova o Código Municipal de Florianópolis. Florianópolis, 15 de novembro de 1955. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei n° 258**. Orça a Receita e Fixa Despesas do Município de Florianópolis, para o exercício de 1956. Florianópolis, 17 de fevereiro de 1956. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Decreto n° 19, de 01 de março de 1956. Desdobra a Escola Municipal da Fortaleza da Lagoa. [s.n.]. Florianópolis, 1956. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 259**. Autoriza o Poder Executivo à criação de Centros de Educação Física e dá outras providências. Florianópolis, 02 de março de 1956. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto n° 16**, de 1° de abril de 1956. Cria a Escola Isolada de Ponta das Canas. Florianópolis, 1 de abril de 1956. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto n° 26B**, de 1 de agosto de 1956. Cria a Escola Isolada do Rio Vermelho. Florianópolis, 1956. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 285**. Aprova acordo entre o Governo da União e a

Prefeitura para funcionamento da Escola de Pesca da Ilha. Florianópolis, 31 de agosto de 1956. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 29B**, de 10 de setembro de 1956. Desdobra a Escola Municipal do Córrego Grande. Florianópolis, 1956. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei nº 289**. Orça a Receita e Fixa Despesas do Município de Florianópolis, para o exercício de 1957. Florianópolis, 26 de setembro de 1956. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 06**, de 14 de fevereiro de 1957. Cria escolas isoladas nos lugares Coqueiros e Pantanal; Tapera. Florianópolis, 1957. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 9**, de 1º de março de 1957 Desdobra escolas nos Distritos de Florianópolis, Distrito de Santo Antônio de Lisboa; Ratoles; Distrito de Canasvieiras; Distrito de Cachoeira do Bom Jesus; Distrito da Lagoa; Distrito do Ribeirão da Ilha. Florianópolis, 1957. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 18**, de 11 de junho de 1957. Cria um Grupo Escolar Municipal com a Denominação de Batista Pereira. Florianópolis, 1957. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto não paginado**, de 29 de julho de 1957. Cria um Grupo Escolar com a Denominação de Antônio Pascoal Apóstolo. Florianópolis, 1957. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei nº 320**. Aprova os novos quadros de vencimentos do funcionalismo e dá outras providências. Florianópolis, 30 de setembro de 1957. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto não paginado**, de 31 de outubro de 1957. Cria um Grupo Escolar Municipal com a Denominação de Professor Anísio Spíndola Teixeira. Florianópolis, 31 de outubro de 1957. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto n° 52**, de 22 de fevereiro de 1958. Transfere para a localidade de Aranhas a Escola Mista Municipal de Porto do Rio Vermelho; Florianópolis, 22 de fevereiro de 1958. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto n° 55**, de 1° março de 1958. Desdobra escolas nos Distritos de Florianópolis, Distrito de Ratoles; Distrito de Cachoeira do Bom Jesus; Distrito dos Ingleses do Rio Vermelho; Distrito da Lagoa; Distrito do Ribeirão da Ilha. Florianópolis, 1° de março de 1958. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto n° 16**, de 31 de março de 1958. Cria a Escola Isolada de Armazém. Florianópolis, 31 de março de 1958. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 390**. Denomina “Professor Barreiros Filho”, a Biblioteca Pública Municipal do Sub-distrito do Estreito. Florianópolis, 8 de junho de 1958. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Escola Básica Municipal Osmar Cunha. **Livro de Termo de abertura**. Florianópolis, 26 de setembro de 1958. (BEBOC).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Indicação n° 06**. Professor encarregado da orientação pedagógica. Florianópolis, 11 de novembro de 1958. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 360.** Cria o cargo de Professor Encarregado de orientação Pedagógica. Florianópolis, 10 de dezembro de 1958. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 406.** Concede bola escolar. Florianópolis, 28 de setembro de 1959. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 417.** Cria o cargo de Inspetor Escolar Municipal, no Quadro Único do Município. Florianópolis, 13 de novembro de 1959. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 417-A.** Adota nas Escolas primárias do Município de Florianópolis o programa de ensino expedido, pelo governo Estadual, para os seus estabelecimentos de ensino. Florianópolis, 20 de novembro de 1959. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei n° 422.** Orça a Receita e Fixa Despesas do Município de Florianópolis, para o exercício de 1960. Florianópolis, 9 de dezembro de 1959. (ACMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 433.** Dispõe sobre os cargos do Magistério previsto nas carreiras do Professor Normalista do quadro único do Município, cria a carreira de Diretor Escolar e dá outras providências. Florianópolis, 24 de março de 1960. (ALCMF).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 442.** Dispõe sobre a concessão de bolsas escolares previstas na Lei 406, de 28 de setembro de 1959. Florianópolis, 4 de julho de 1960. (ALCMF).

- FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 443**. Dá nova denominação ao Departamento Municipal de Educação. Florianópolis, 4 de julho de 1960. (ALCMF).
- FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Lei n° 440**. Estabelece o Plano de Educação para 1961 – 1963. Florianópolis, 4 de julho de 1960. (ALCMF).
- FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei n° 502**. Orça a Receita e Fixa Despesas do Município de Florianópolis, para o exercício de 1962. Florianópolis, 29 de dezembro de 1961. (ACMF).
- FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Secretária de Administração. **Decreto n° 157**. Interditar o cemitério do Parque da Luz. Florianópolis, 30 de novembro de 1962. (ALCMF).
- FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Escola Básica Municipal Almirante Carvalhal. **Livro de Termo de Visitas**. Florianópolis, 09 de junho de 1962. (AEAC).
- FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Câmara Municipal de Florianópolis. **Lei n° 562**. Extingue 10 cargos de Professor Normalista. Florianópolis, 2 de julho de 1963. (ALCMF).
- FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto n° 198**, de 13 de dezembro de 1963. Denominando Professora Beatriz de Souza Brito o Grupo Escolar do Pantanal. Florianópolis, 1963. (ASPLAN).
- FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto não paginado**, de 29 de março de 1965. Desdobra a Escola Isolada de Santo Antônio de Lisboa. Florianópolis, 29 de março de 1965. (ASPLAN).
- FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto não paginado**, de 10 de abril de 1967. Desdobra a Escola Isolada da Praia dos Ingleses. Florianópolis, 10 de abril de 1967. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 441**, 11 de outubro de 1967. Denomina Padre João Alfredo Rohr a Escola Reunida do Córrego Grande. Florianópolis, 11 de outubro de 1967. (ASPLAN-SME).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto não paginado**, de 1 de março de 1968. Desdobra a Escola Isolada da Praia dos Ingleses. Florianópolis, 1º de março de 1968. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto não paginado**, de 13 de março de 1969. Desdobra a Escola Isolada da Praia dos Ingleses. Florianópolis, 13 de março de 1969. (ASPLAN)

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto não paginado**, de 31 de março de 1969. Autoriza o funcionamento a título experimental no corrente ano letivo, da quinta série primária nos estabelecimentos escolares municipais dos distrito de Canasvieiras e São João do Rio Vermelho. Florianópolis, 31 de março de 1969. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 656**, de 13 de março de 1970. Transforma em Grupo Almirante Carvalhal as Escolas Reunidas de Coqueiros. Florianópolis, 13 de março de 1970. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 723**, de 05 de janeiro de 1971. Cria o 5º grau nos Grupos Escolares administrados pela Prefeitura Municipal de Florianópolis. Florianópolis, 05 de janeiro de 1971. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto não paginado**, de 07 de julho de 1971. Transforma em Escolas Reunidas a Escola de Rio Tavares. Florianópolis, 07 de julho de 1971. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto não paginado**, de 07 de julho de 1971. Transforma em Escolas Reunidas a Escola da Armação da Lagoinha. Florianópolis, 07 de julho de 1971. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto não paginado**, de 07 de julho de 1971. Transforma em Escolas Reunidas as Escolas Desdobradas da Barra da Lagoa. Florianópolis, 07 de julho de 1971. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 788A**, de 25 de agosto de 1971. Transforma em Grupo Escolar as Escolas Reunidas de Armação da Lagoinha. Florianópolis, 25 de agosto de 1971. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Escola Básica Municipal Osmar Cunha. **Livro de Registros Gerais: 1960-1971**. Florianópolis, 1960-1971. (BEBOC).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 1.263**, de 30 de maio de 1975. Transforma em Escola Básica a Escola Desdobrada Municipal de Santo Antônio de Lisboa. Florianópolis, 30 de maio de 1975. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 1.266**, de 30 de maio de 1975. Transforma em Escola Básica as Escolas Reunidas do Rio Tavares. Florianópolis, 30 de maio de 1975. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 1.268**, de 30 de maio de 1975. Transforma em Escola Básica o Grupo Escolar Anísio Teixeira. Florianópolis, 30 de maio de 1975. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 1269**, de 30 de agosto de 1975. Transforma em Escola Básica o Grupo Escolar Gentil Matias da Silva. Florianópolis, 30 de agosto de 1975. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 1.270**, de 30 de maio de 1975. Transforma em Escola Básica o Grupo Escolar Presidente Castelo Branco. Florianópolis, 30 de maio de 1975. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 30**, de 28 de março de 1977. Cria a 5ª série do Ensino de 1º grau na Escola Básica da Barra da Lagoa. Florianópolis, 28 de março de 1977. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 1.528**, de 04 de agosto de 1977. Denomina João Gonçalves Pinheiros a Escola Básica Municipal do Rio Tavares. Florianópolis, 04 de agosto de 1977. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 95**, de 10 de agosto de 1977. Transforma em Escola Básica as Escolas Reunidas Municipais da Barra da Lagoa. Florianópolis, 10 de agosto de 1977. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 185**, de 23 de novembro de 1977. Denomina Doutor Paulo Fontes a Escola de Santo Antônio de Lisboa. Florianópolis, 23 de novembro de 1977. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 18**, de 15 de fevereiro de 1978. Transforma em Escola Básica o Grupo Escolar Batista Pereira. Florianópolis, 15 de fevereiro de 1978. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 17**, de 15 de fevereiro de 1978. Transforma em Escola Básica as Escolas Reunidas Padre João Alfredo Rhor. Florianópolis, 15 de fevereiro de 1978. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 4.341**, de 20 de abril de 1978. Transforma em Escola Básica o Grupo Escolar José do Vale Pereira. Florianópolis, 20 de abril de 1978. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 89**, de 09 de julho de 1980. Transforma em Escolas Reunidas a Escola Desdobrada de Campeche. Florianópolis, 09 de julho de 1980. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 22**, de 01 de março de 1982. Transforma em Escola Básica as Escolas Reunidas de Campeche. Florianópolis, 01 de março de 1982. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 56**, de 25 de março de 1982. Denomina Escola Básica Brigadeiro Eduardo Gomes a Escola do Campeche. Florianópolis, 25 de março de 1982. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 079**, de 12 de maio de 1982. Denomina Escola Básica Prefeito Acácio Garibaldi São Thiago a unidade escolar localizada na Barra da Lagoa. Florianópolis, 12 de maio de 1982. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 17**, de 17 de fevereiro de 1983. Transforma em Escola Básica o Grupo Escolar Almirante Carvalhal. Florianópolis, 17 de fevereiro de 1983. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 084**, de 02 de maio de 1986. Transforma o Grupo Escolar Beatriz de Souza Brito em Escola Básica. Florianópolis, 1986. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). Escola Básica Municipal Osmar Cunha. **Livro de Registro de Portarias 1958-1988**. Florianópolis, 1958-1988. (BEBOC).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 151**, de 16 de maio de 1989. Transforma Em Escola Básica as Escolas Reunidas Prefeito Osvaldo Machado. Florianópolis, 16 de maio de 1989. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto nº 3193**, de 16 de maio de 1989. Denomina de Escola Desdobrada Intendente Aricomedes da Silva a Escola Reunida de Armazém. Florianópolis, 16 de maio de 1989. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto n° 1.321**, de 21 de julho de 1975. Denomina Luiz Paulo da Silva a Escola Reunida na localidade de Aranhas. Florianópolis, 21 de julho de 1992. (ASPLAN).

FLORIANÓPOLIS. (Prefeitura Municipal de Florianópolis). **Decreto n° 760**, de 19 de outubro de 1992. Denomina a Escola Reunida de Armazém de Escola Reunida Almirante Lucas Alexandre Boiteux. Florianópolis, 19 de outubro de 1992. (ASPLAN).

6.3. Documentos relativos ao Ensino no Estado de Santa Catarina

SANTA CATARINA. Correspondência do Diretor da Instrução Pública de 7 de abril de 1890. Florianópolis: 1890. (APESC)

SANTA CATARINA. **Coleção de Leis, Resoluções e Portarias. Fundo – Al. B. Séire – 2 D. J Sub-Série – 2.1, Leis – 1935. Decreto n° 713.** Florianópolis, 05 de janeiro de 1935. (APESC).

SANTA CATARINA. **Decreto-Lei n° 88.** Estabelece normas relativas ao ensino primário em escolas particulares. Florianópolis, 31 de março de 1938. (APESC)

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Decreto n° 3.735. Regulamento para os estabelecimentos de ensino primário no Estado de Santa Catarina.** 1946 (BSEE).

SANTA CATARINA. **Ofícios Recebidos das Prefeituras Pelo Palácio do Governo. Ofício n° 55.** Florianópolis, 25 de janeiro de 1946. (APESC).

SANTA CATARINA. **Ofícios do Palácio do Governo para as Prefeituras. 1946 – 1954.** Pagina 9. Florianópolis, 30 de janeiro de 1946. (APESC).

SANTA CATARINA. **Ofícios Recebidos das Prefeituras Pelo Palácio do Governo. Ofício n° 221.** Florianópolis, 13 de fevereiro de 1946. (APESC).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Circular n° 06.** Florianópolis, 21 de junho de 1946. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Circular n° 15.** Florianópolis, 14 de junho de 1946. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Circular n° 18.** Florianópolis, 15 de junho de 1946. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Circular n° 38.** Florianópolis, 21 de junho de 1946. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Decreto-lei n° 257. Expede a Lei orgânica do ensino normal no Estado de Santa Catarina.** Florianópolis, 21 de outubro 1946. (ACEE).

SANTA CATARINA. **Ofícios Recebidos das Prefeituras Pelo Palácio do Governo. Ofício n° 1062.** Florianópolis, 20 de novembro de 1946. (APESC).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Decreto-lei n° 3.674. Expede regulamento para os estabelecimentos de ensino normal.** Florianópolis, 23 de novembro 1946. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Decreto n° 3.733. Expede regulamento para o serviço de inspeção escolar.** Florianópolis, 23 de novembro de 1946. (BU).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Decreto-lei n° 3.682. Expede regulamento para os curso normais regionais.** Florianópolis, 3 de dezembro 1946. (BU).

SANTA CATARINA. **Nota do gabinete do Diretor do Departamento de educação.** Diário Oficial do Estado n° 3375. Florianópolis 27 de dezembro de 1946. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Ofícios Recebidos das Prefeituras Pelo Palácio do Governo. Ofício n° 62.** Florianópolis, 28 de janeiro de 1947. (APESC).

SANTA CATARINA. Estado de Santa Catarina. **Eleição e posse da mesa.** Diário Oficial do Estado n° 3433. Florianópolis 25 de março de 1947. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Ofícios Recebidos das Prefeituras Pelo Palácio do Governo. Ofício n° 415.** Florianópolis, 16 de junho de 1947. (APESC).

SANTA CATARINA. Palácio do Governo. **Decreto n° 181. Incorpora ao programa para os estabelecimentos de ensino primário do Estado de Santa Catarina o de Educação Física.** Florianópolis, 16 de março de 1948. (ACEE).

SANTA CATARINA. Departamento das Municipalidades. **Vida dos Municípios.** Florianópolis, Agosto de 1948. (APESC).

SANTA CATARINA. **Educação Popular.** [S.d. s.l]. (APESC).

SANTA CATARINA. **Mensagem à Assembléia Legislativa do Estado, 15 de Abril de 1948, pelo Governador Aderbal Ramos da Silva.** Florianópolis, 1948. (BU).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Decreto n° 239.** Florianópolis, 22 de maio de 1948. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Ofícios Recebidos das Prefeituras pela Secretaria do Interior da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. Ofício n° 392.** Florianópolis, 22 de julho de 1948. (APESC).

- SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Lei n° 145. Institui o Dia do Professor e declara-o feriado escolar.** Florianópolis, 12 de outubro de 1948. (BU)
- SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Plano de Trabalho para 1950.** Imprensa Oficial do Estado, Florianópolis, 1949. (BU).
- SANTA CATARINA. **Ofícios do Palácio do Governo para as Prefeituras. 1946 – 1954.** Florianópolis, 10 de fevereiro de 1949. (APESC).
- SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Ofícios Recebidos das Prefeituras pela Secretaria do Interior da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. Ofício n° 251.** Florianópolis, 17 de fevereiro de 1949. (APESC).
- SANTA CATARINA. Secretaria da Fazenda. Tesouro do Estado. Sub-diretoria de Contabilidade. **Ofícios n° 91.** Florianópolis, 15 de março de 1949. (APESC).
- SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1949 – 1951. Ofício n° 154.** Florianópolis, 2 de junho de 1949. (APESC).
- SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Ofícios Recebidos das Prefeituras pela Secretaria do Interior da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. Ofício n° 469.** Florianópolis, 14 de novembro de 1949. (APESC).
- SANTA CATARINA. Secretaria do Interior da Justiça, Educação e Saúde. **Portaria n.º 117.** Florianópolis, 23 de fevereiro de 1952. (BU).
- SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1949 – 1951. Ofício n° 154.** Florianópolis, 20 de março de 1952. (APESC).

- SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1949 – 1951.** Ofício n° 166. Florianópolis, 21 de março de 1952. (APESC).
- SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1942 – 1953.** Ofício n° 393. Florianópolis, 07 de julho de 1952. (APESC).
- SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos pelo Palácio do Governo do Ministério da Educação e Saúde. 1945 – 1954.** Florianópolis, Agosto de 1952. (APESC).
- SANTA CATARINA. **Ofícios do Palácio do Governo para as Prefeituras. 1946 – 1954.** Ofício n° 321. Florianópolis, 04 de março de 1953. (APESC).
- SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1952 – 1953.** Requerimento n° 142. Florianópolis, 19 de agosto de 1953. (APESC).
- SANTA CATARINA. **Ofícios do Palácio do Governo para as Prefeituras. 1946 – 1954.** Ofício n° 352. Florianópolis, 05 de abril de 1954. (APESC).
- SANTA CATARINA. **Mensagem à Assembléia Legislativa do Estado, 15 de Abril de 1954 pelo Governador Irineu Bornhausen.** Florianópolis, 1954. (BU).
- SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1954.** Ofício n° 214. Página 183. Florianópolis, 24 de agosto de 1954. (APESC).
- SANTA CATARINA. **Mensagem à Assembléia Legislativa do Estado, 15 de Abril de 1955 pelo Governador Irineu Bornhausen.** Florianópolis, 1955. (BU).
- SANTA CATARINA. Secretaria da Educação e Cultura. **Lei n° 1463. Dá nova denominação à Secretaria de Estado dos Negócios da Educação,**

organiza seus serviços e cria e suprime cargos no Quadro Único do Estado. Florianópolis, 30 de abril de 1956. (BCEE).

SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1956.** Pagina 81. Ofício n° 123. Florianópolis, 21 de maio de 1956. (APESC).

SANTA CATARINA. Secretaria de Educação e Cultura. **Lei n° 1.463. Dá nova denominação à Secretaria de Estado dos Negócios da Educação, organiza seus serviços e cria e suprime cargos no Quadro Único do Estado.** 1956 (BSEE).

SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1957.** Pagina 125. Ofício n° 180. Florianópolis, 24 de maio de 1957. (APESC).

SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1959.** Florianópolis, 06 de março de 1959. (APESC).

SANTA CATARINA. **Mensagem à Assembléia Legislativa do Estado, 15 de Abril de 1959, pelo Governador Heriberto Hülse.** Florianópolis, 1959. (BU).

SANTA CATARINA. Palácio do Governo. **Decreto n° 842. Regulamento para as delegacias de ensino.** Florianópolis, 22 de maio de 1959. (BU).

SANTA CATARINA. **Lei n° 2.055. Cria a Assessoria Municipal.** Florianópolis, 4 de agosto de 1959. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria de Educação e Cultura. Diretoria de Ensino. **Decreto n° 3.732. Programas para os estabelecimentos de ensino primário no Estado de Santa Catarina.** 18 de novembro de 1960. (BCEE).

SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1961.** Pagina 204. Ofício n° 5482; Florianópolis, 2 de agosto de 1961. (APESC).

SANTA CATARINA. **Ofícios recebidos das Prefeituras pelo Palácio do Governo. 1961.** Ofício nº 191. Florianópolis, 14 de novembro de 1961. (APESC).

SANTA CATARINA. Palácio do Governo. **Lei nº 2.942. Dispõe sobre professores substitutos.** Florianópolis, 09 de dezembro de 1961. (BU).

SANTA CATARINA. Palácio do Governo. **Lei nº 2.975. Dispõe sobre a Educação e Cultura.** Florianópolis, 18 de dezembro de 1961. (BU).

SANTA CATARINA. **Constituição do Estado de Santa Catarina.** Imprensa Oficial. Florianópolis, 1962. (ACEE)

SANTA CATARINA. Plano de Metas do Governo Celso Ramos. Gabinete de Planejamento. **O Ensino Normal de 1º Ciclo (estudos para uma reformulação).** Divisão de Planejamento e Organização. Nº 1 – Florianópolis, 1962. (BU).

SANTA CATARINA. **2ª Mensagem Anual.** Apresentada à Assembléia Legislativa do Estado, 15 de Abril de 1962 pelo Governador Celso Ramos. Florianópolis, 1962. (BU).

SANTA CATARINA. Secretaria Estadual de Educação. **Lei nº 3.030. Cria o Conselho Estadual de Educação do Santa Catarina.** Florianópolis, 15 de maio de 1962. (ACEE).

SANTA CATARINA. **Decreto nº 105. Dispõe sobre a Organização do Ensino Normal no Estado de Santa Catarina.** Florianópolis, 22 de fevereiro de 1963. (BCEE).

SANTA CATARINA. Palácio do Governo. **Lei nº 3.191. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina.** Florianópolis, 08 de maio de 1963. (ACEE).

SANTA CATARINA. Plano de Metas do Governo Celso Ramos. Gabinete de Planejamento. **A Escolarização de nível primário em Santa Catarina:**

(**considerações sobre um planejamento**). Publicação nº 4. Florianópolis, 1963. (BU).

SANTA CATARINA. Secretaria de Educação e Cultura. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 25/63. Comissão de Ensino Primário**. Florianópolis 16 de abril de 1963. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria de Educação e Cultura. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 103/63. Comissão de Legislação e normas**. Florianópolis 10 de setembro de 1963. (ACEE).

SANTA CATARINA. **Decreto nº 712. Aprova regulamento do ensino primário de Santa Catarina**. Florianópolis, 26 de setembro de 1963. (BCEE).

SANTA CATARINA. **Decreto nº 1.089. Expede o regimento interno do Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais**. Florianópolis, 14 de dezembro de 1963. (BCEE).

SANTA CATARINA. **Decreto nº 1.090. Dispõe sobre o arquivo escolar**. Florianópolis, 14 de dezembro de 1963. (BCEE).

SANTA CATARINA. **Decreto nº 1.094. Regulamenta o Registro de Estabelecimentos Particulares de Ensino Primário**. Florianópolis, 14 de dezembro de 1963. (BFAED).

SANTA CATARINA. **Decreto nº 1.110. Dispõe sobre exame de admissão nos estabelecimentos de ensino de nível médio, do primeiro ciclo**. Florianópolis, 17 de dezembro de 1963. (BCEE).

SANTA CATARINA. Secretaria de Educação e Cultura. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 14/64. Comissão de Ensino Primário**. Florianópolis 21 de janeiro de 1964. (ACEE).

- SANTA CATARINA. Secretaria de Educação e Cultura. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n° 18/64. Comissão de Ensino Primário.** Florianópolis 28 de janeiro de 1964. (ACEE).
- SANTA CATARINA. Secretaria de Educação e Cultura. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n° 74/64. Comissão de Ensino Primário.** Florianópolis 31 de março de 1964. (ACEE).
- SANTA CATARINA. Secretaria de Educação e Cultura. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n° 215/64. Comissão de Ensino Normal.** Florianópolis 09 de dezembro de 1964. (ACEE).
- MELO, Osvaldo Ferreira de. **Diretrizes para a educação em Santa Catarina. Florianópolis, 1965.** Contribuição apresentada ao Conselho Estadual de Educação, com vistas à fixação de uma política educacional. [S.I.:s.n], [1965?].
- SANTA CATARINA. Secretaria de Educação e Cultura. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n° 76/69. Comissão de Ensino Médio.** Florianópolis 07 de dezembro de 1969. (ACEE).
- SANTA CATARINA. Palácio do Governo. **Lei n° 4.394, Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina.** Florianópolis, 20 de novembro de 1969. (BU).
- SANTA CATARINA. Secretaria de Educação e Cultura. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n° 71/71. Comissão de Ensino Básico. Autoriza Funcionamento da 5ª a 8ª série do ciclo básico em diversos Grupos escolares. Antônio Paschoal Apóstolo, Osmar Cunha e Henrique Veras.** Florianópolis 02 de abril de 1971. (ACEE).
- SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n° 498/74. Comissão de Ensino de 1ª grau. Autoriza Funcionamento da 5ª a 8ª série do primeiro grau na Escola Básica Municipal Anísio Teixeira** Florianópolis 19 de dezembro de 1974. (ACEE).

SANTA CATARINA. Secretaria da Educação. Unidade de Documentação e informática. **Cadastro das unidades escolares da Rede Estadual. Ensino de 3º, 2º e 1º grau e Educação pré-escolar.** Florianópolis, 1981 . (UDI-SEE).

SANTA CATARINA. **Convênio.** s.d, s.a. Florianópolis. (APESC).

LAGO, Paulo Fernando. **Santa Catarina: Diagnóstico da Educação.** Florianópolis,1993. Diretoria de Planejamento /Secretaria de Estado da Educação e Cultura e Desporto.

6.4. Documentos relativos ao Plano Federal

BRASIL. Decreto-Lei n°. 4.958. Estipula a quota-parte das rendas tributárias de impostos para a manutenção e desenvolvimento do ensino primário. **[S.I.; s.n].** 14 de novembro de 1942.

BRASIL. Decreto-Lei n° 8.529. Expede a Lei Orgânica do Ensino Primário.**[S.I.; s.n].** 2 de janeiro de 1946.

BRASIL. Decreto-Lei n° 8.530. Lei Orgânica do Ensino Normal. **[S.I.; s.n].** 2 de janeiro de 1946.

BRASIL. Decreto-Lei n° 8.585. Adaptação dos respectivos sistemas de ensino primário aos princípios e normas do Decreto-lei n.º 8.529. **[S.I.; s.n].** 8 de janeiro de 1946.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. A Educação em Santa Catarina. Sinopse apreciativa sobre as origens e a difusão de um Sistema Estadual de Educação. **CILEME - Campanha de Inquéritos e levantamentos do Ensino Médio e Elementar.** Publicação n°. 2. 1954. (BU)

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Conselho Federal de Educação. Documenta. Índice numérico dos Pareceres do C.F.E. Lei nº 4024 – de 20 de dezembro de 1961.** 1962. (BCEE)
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria nº 60 de 21 de fevereiro de 1962. Aprova Normas Provisórias do Conselho Federal de Educação.** Diário Oficial da União., Séc. I, 27 de fevereiro de 1962. (ACEE)
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. 3ª ed. Conselho Federal de Educação. Março de 1962. (ACEE)
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Conselho Federal de Educação. Documenta nº 4. Diretrizes e Bases.** Junho de 1962. (BCEE)
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Conselho Federal de Educação. Documenta nº 8. Discurso pronunciado pelo Presidente do Conselho Federal de Educação Professor Deolindo Couto, no ato da entrega do Plano.** Outubro de 1962. (BCEE)
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Conselho Federal de Educação. Documenta nº 21 volume I. Plano e Finanças da Educação.** Dezembro 1963. (BCEE)
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Conselho Federal de Educação. Documenta nº 21 volume II. Plano e Finanças da Educação.** Dezembro 1963. (BCEE)
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Conselho Federal de Educação. Documenta nº 24. Em marcha, a Lei de diretrizes ou a Lei das Reformas.** Abril de 1964. (BCEE)
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Conselho Federal de Educação. Documenta nº 27. Curso Complementar do Primário.** julho de 1964. (BCEE)

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. **Documenta n° 62. O problema de formação do magistério.** Novembro de 1966. (BCEE)

BRASIL. **Constituição (1946).** Fundação Projeto Rondon. Ministério do Interior. 1987. (BU)

BRASIL. **A Constituição da República Federativa do Brasil.** Quadro comparativo. 1946, 1967, 1969, 1988. Senado Federal, Secretaria de Documentação e Informação. Subsecretaria de Edições Técnicas . Centro Gráfico. Brasília. 1996. (BFFC)

6.5. Jornais, boletins e revistas

D`ALESSIO, Márcia Mansor. Memória: leituras de M. Halbwachs e P. Nora. **In: Revista Brasileira de História.** São Paulo, vol. 13, n° 25/26 pp. 97-103. Contexto, Set. 92/ ago. 1993,

CAPANEMA, Gustavo. Fundo Nacional de ensino primário e convênio nacional de ensino primário. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, vol. III, n° 9, pp. 394-395. Imprensa Nacional, Brasil. 1945.

CARDOSO, Ofélia Boisson. O problema da repetência na escola primária. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XIII, n° 35, p. 84. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1949.

CIULLA, Luiz. Menores anormais de caráter. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. X, n° 27, p. 186. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1947.

- DUTRA, Eurico Gaspar. O problema da educação nacional. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. VII, n° 19, pp. 109-110. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1946.
- FERRAZ, Esther de Figueiredo. Responsabilidade dos Municípios pelos Encargos e Serviços educacionais. **IN: Revista do Tribunal de Contas do Município de São Paulo,** São Paulo, p. 34-36, dez. 1976.
- FILHO, Lourenço. Da cooperação dos municípios com o Estado em matéria de educação. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XIII, n° 35, p. 7. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1949.
- FILHO, Lourenço. A Formação do professorado primário. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XXIII, n° 57, p. 42. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1955.
- FREITAS, M. A. Teixeira de. Formação do homem brasileiro como trabalhador e cidadão da democracia. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. VII, n° 20, p. 233. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1946.
- KELLY, Prado. Educação popular e obrigatoriedade do ensino. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XXIII, n° 59, pp. 109-110. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1955.
- LEÃO, Carneiro. Diretrizes e Bases da Educação. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XVIII, n° 48, p. 206. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1952.
- MELO, João de Deus Cardoso de. Municipalização do ensino primário. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XVIII, n° 48, p. 207. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1952.
- MELO, Orlando Ferreira de. Comentários sobre a monografia “A educação em Santa Catarina. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XXV, n 61 p. 91. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1956.

- BITTENCOURT, Raul, J.. Perspectiva histórica dos ideais de educação no Brasil. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. VII, nº 20, p. 233. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1946.
- REISSIG, Luís. A educação: primeiro problema nacional e internacional. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XVIII, nº 47, p. 69. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1952.
- TEIXEIRA, Anísio. Discurso de posse do professor Anísio Teixeira no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XVII, nº 46, p. 69. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1952.
- TEIXEIRA, Anísio. Estudo sobre o projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XVIII, nº 48, p. 207. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1952.
- TEIXEIRA, Anísio. A crise educacional brasileira. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XIX, nº 46, p. 50. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1953.
- TEIXEIRA, Anísio. Padrões brasileiros de educação escolar e cultura. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Nº 55, pp. 8-9. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1954.
- TEIXEIRA, Anísio. A escola brasileira e a estabilidade social. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XXVIII, nº 67, p. 03. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, Brasil. 1957.
- THEODORO, Janice. Memória e esquecimento: nos limites da narrativa. **In: Revista Tempo Brasileiro.** Nº 135, Rio de Janeiro, Edição Tempo Brasileiro Ltda, out/dez. 1998.
- TRIGUEIRO, Osvaldo. O regime federativo e a educação. **In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** vol. XXIX, nº 47 p. 96. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, Brasil. 1952.

NORA, Pierre. **Entre Memória e História, a problemática dos lugares.** Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História do Departamento de História PUC-SP, v.10, dezembro 1993. São Paulo, PUC, 1993.

6.6. Entrevista

ASSIS, José Marcos de. **Entrevista concedida pelo ex-funcionário da Fazenda Assis Brasil.** Ao pesquisador Pedro Cabral Filho quando da elaboração de sua dissertação de Mestrado. Florianópolis, maio de 1996.

DIAS, Desalda da Silva. **Entrevista concedida pela criadora da primeira casa-escola.** Ao pesquisador Pedro Cabral Filho quando da elaboração de sua dissertação de Mestrado. Florianópolis, setembro de 1995.

SANTOS, Catarina Maria Silveira dos. **Entrevista concedida pela ex-diretora da Escola Beatriz. Gestão 1970 a 1988.** Ao pesquisador Pedro Cabral Filho quando da elaboração de sua dissertação de Mestrado. Florianópolis, maio de 1997.

SOARES, Juscemar Hugo. **Entrevista concedida pelo ex-intendente que dirigiu o distrito de Rio Vermelho durante 36 anos.** Florianópolis, março de 2003.

SOBRINHO, Antônio Toner. **Entrevista concedida pelo ex-aluno do Grupo Escolar Lauro Müller.** Florianópolis, abril de 2003.

6.7. Teses, Dissertações, Monografias, Cursos e TCCs

ACKERMANN, Silvia Regina. **Um espaço e muitas vidas: Abrigo de Menores do Estado de Santa Catarina em Florianópolis na década de 1940.** Florianópolis, 2002. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Santa Catarina.

ARAÚJO, Hermetes Reis de. **A invenção do litoral: reformas urbanas e reajustamento social em Florianópolis na primeira república.** São Paulo, 1989. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

AURAS, Marli. **Poder oligárquico catarinense: da guerra aos “fanáticos” do Contestado a “opção pelos pequenos.”** São Paulo, 1991. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade de São Paulo.

BASSO, Idavania Maria de Souza. **Educação de pessoas surdas: novos olhares sobre as questões do ensinar e do aprender língua portuguesa.** Florianópolis, 2003. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.

BASTOS, Maria das Dores de Almeida. Instituto de Planejamento Urbano de Florianópolis. **Informações Básicas do Município de Florianópolis.** Circulação Interna – 1ª Edição? [997?]. não publicado.

BRANCATO, Rita. **O nosso abrigo de cada dia: representações do abrigo de menores em Florianópolis.** Florianópolis, 2003. Trabalho de Conclusão de Curso (Serviço Social). Universidade Federal de Santa Catarina.

BRITTO, Néli Suzana Quadros. **Grupo de formação de ciências no Movimento de Reorientação Curricular na RME de Florianópolis: espaço coletivo de**

- reflexões acerca de uma prática inovadora.** Florianópolis, 2000. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.
- BROGNOLI, Ivan. **Ensino agrícola em Santa Catarina: da aula de agricultura pratica as primeiras escolas (1875-1940).** Florianópolis, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.
- CABRAL FILHO, Pedro. **A Constituição da Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito: 1935-1962.** Florianópolis, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.
- CAMPANA, Regina Carneiro. **História dos Especialistas na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.** Florianópolis, 1994. Monografia (Especialização em Assuntos Educacionais) Faculdade de Educação. Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina.
- CARMINATI, Márcia Bressan. **Democratizando a gestão: os conselhos de escola e as eleições de diretores na rede municipal de ensino de Florianópolis.** Florianópolis, 2002. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.
- COSTA, José Fernandes. **A década de 80 e os embates curriculares: a proposta para o ensino de história em Florianópolis.** Florianópolis, 2001. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.
- DALLABRIDA, Norberto. **Virtus et scientia: o ginásio catarinense e a (re) produção das elites catarinenses na primeira república.** São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

- DANIEL, Leziany Silveira. **Por uma psico-sociologia educacional: a contribuição de João Roberto Moreira para o processo de constituição científica da pedagogia nos cursos de formação de professores catarinenses nos anos de 1930 e 1940.** Florianópolis, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.
- DUTRA, Ricardo Aldo. **Florianópolis: A Organização Político-Administrativa a Intendência Distrital 1889-1992.** Florianópolis, 1994. Dissertação (Mestrado em História) - Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina.
- ELLER, Maria Stela Bardini. **As Eleições de diretores nas escolas da rede municipal de ensino de Florianópolis: 1986 – 1996.** Florianópolis, 1999. Monografia (Curso de Pós-Graduação Lato Sensu – Psicopedagogia) – Universidade do Sul de Santa Catarina
- EVANGELISTA, Olinda. **Relatório parcial de pesquisa: algumas indicações para o trabalho com documentos.** Florianópolis: Centro de Ciências em Educação. Departamento de Estudos Especializados em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2004. Não publicado.
- FACCIO, Maria da Graça Agostinho. **O Estado e a transformação do espaço urbano: a expansão do Estado nas décadas de 60 e 70 e os impactos no espaço urbano de Florianópolis.** Florianópolis, 1997. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina.
- FANTIN, Mônica. **Jogo, brincadeira e cultura na educação infantil.** Florianópolis, 1996. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.

- FERREIRA, Sérgio Luiz. **O Banho de mar na Ilha de Santa Catarina: 1900-1970**. Florianópolis, 1994. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina.
- GONÇALVES, Rita de Cássia Pacheco. **Arquitetura escolar: a essência aparece. Fábrica e escola confundem-se no desenho da polivalente**. Florianópolis, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.
- LATTOUF, Marlene de Paulo. **As origens do ensino público e a participação feminina**. São Paulo, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- KLUG, João. **A escola Teuto-Catarinense e o processo de modernização em Santa Catarina: a ação da Igreja Luterana através das escolas (1871-1938)**. São Paulo, 1997. Tese (Doutorado em História) – Departamento de História. Universidade de São Paulo.
- LAUS, Sônia Pereira. **A UDN em Santa Catarina: 1945-1950**. Florianópolis, 1985. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina.
- MARCON, Maria Teresinha de Resenes. **A metropolização de Florianópolis: o papel do Estado**. Florianópolis, 2000. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina.
- MIGUEL, Denise Soares. **O trabalho temporário no magistério público estadual de Santa Catarina**. Florianópolis, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.
- NUNES, Amarildo Marça. **Comportamento da Câmara Municipal de Florianópolis durante o período militar: 1963 a 1973**. Florianópolis, 2001. (Monografia de Especialização em Políticas Públicas) – Centro de Ciências

da Educação, Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina.

NUNES, Karla Leonora Dahse. **Antonieta de Barros: uma história.** Florianópolis, 2001. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Filosofia Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina.

OLIVEIRA, Lisete Assen de. **Formas de vir-a-ser cidade: loteamentos e condomínio na ilha de Santa Catarina.** São Paulo, 1999. Tese (Doutorado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo.

PEREIRA, Moacyr. **Aspectos da realidade política de Santa Catarina.** Curso sobre análise catarinense. Regional SUL IV. Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil. Lages. 1980. BC

RIZZO, Paulo Marcos Borges. **Do urbanismo ao planejamento: utopia e ideologia. Caso de Florianópolis. 1950 a 1990.** Florianópolis, 1993. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina.

ROCHA, Maria do Socorro Silva da. **Utilização dos jogos educativos com fins pedagógicos na alfabetização: sob uma abordagem sociointeracionista.** Florianópolis, 2003. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina.

SCHIMIDT, Leonete Luzia. **A constituição da Rede Pública de ensino elementar em Santa Catarina: 1830-1859.** Florianópolis, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

SILVA, Áurea Oliveira. **Aprender a calar e aprender a resistir: a pedagogia do silêncio em Santa Catarina.** 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.

SUGAI, Maria Inês. **As intervenções viárias e as transformações do espaço urbano. A via de contorno Norte-Ilha.** São Paulo, 1994. Dissertação

(Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo.

VIEIRA, Jaci Guilherme. **História do PCB em Santa Catarina – Da sua gênese até a operação Barriga Verde – 1922 a 1975**. Florianópolis, 1994. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina.

6.8. FOLDER

SILVA FILHO, Waldemar. **Desterro e a Câmara: traços da cidade, de sua história e de sua gente**. Florianópolis, Partido Democrático Social, 1982. Folder de campanha das eleições para Vereador. (BFFC).

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHARD, Pierre. Memória e produção discursiva do sentido. In: **Papel da memória**. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

AMADO, Janaina e FERREIRA, Marieta de Moraes, coordenadoras. **Usos & abusos da história oral**. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

- ANSART, Pierre. História e memória dos ressentimentos. In: **Memória (res) sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa de Almeida Revisão Mary Amazonas Leite de Barros, 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo; posfácio de Celso Lafer. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e documentação: referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: Informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- BASBAUM, Leôncio. **História Sincera da República: de 1930 a 1960**. 4. ed. 1ª reimpressão. vol. 10, São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 1981.
- BENJAMIN, Walter. Et. Ali. Sobre alguns temas em Baudelaire. In: **Textos escolhidos**. Abril Cultural, Editor: Victor Civita, 1962.
- BENJAMIN, Walter. Et. Ali. O narrador. In: **Textos escolhidos**. Abril Cultural, Editor: Victor Civita, 1962.
- BESEN, José Artulino. A contribuição étnica alemã. In: MELO, Osvaldo Ferreira. **História Sócio-Cultural de Florianópolis**. Florianópolis: Lunardelli, 1991.
- BOABAID, José Felipe. A contribuição sírio-libanesa. In: MELO, Osvaldo Ferreira. **História Sócio-Cultural de Florianópolis**. Florianópolis: Lunardelli, 1991.

- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3ª. Ed. São Paulo: Companhia da Letras, 1994.
- BRESCIANI, Stella. Identidades inclusas no Brasil do século XX – Fundamentos de um lugar-comum. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. **Memória (res) sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- BURKE, Peter. (org.). Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: **A Escrita da História: novas perspectivas**. Tradução de Magda Lopes, São Paulo: Editora UNESP 1992.
- _____. A história dos acontecimentos e o renascimento da narrativa. In: **A Escrita da História: novas perspectivas**. Tradução de Magda Lopes, São Paulo: Editora UNESP, 1992.
- CAMPOS, Cynthia. As intervenções do Estado nas escolas estrangeiras de Santa Catarina na era Vargas. In: Brancher, Ana. **História de Santa Catarina: estudos contemporâneos**. Livraria e Editora Obra Jurídica LTDA, Florianópolis: 1999.
- CAMPOS, Nazareno José. **Terras comunais e pequena produção açoriana na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis, FCC Ed./UFSC, 1991.
- CARREIRÃO, Yan de Souza. **Eleições e sistema partidário em Santa Catarina: 1945 – 1979**. Editora da UFSC, Florianópolis: 1990.
- CECA/FNMA. **Uma cidade numa ilha: relatório sobre os problemas sócio-ambientais da Ilha de Santa Catarina**. Centro de Estudos Cultura e Cidadania – CECA. Florianópolis: Insular, 1996.
- CHARTIER, Anne-Marie. Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Tradução. Marta Maria Chagas de Carvalho e Valdeniza da Barra, Janeiro/junho 2002, nº 3. Campinas: Editora Autores Associados, 2002.

- COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. 6ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1994.
- DAVALLON, Jean. A imagem, uma arte de memória? In: **Papel da memória**. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas: pontes, 1999.
- DECCA, Edgar Salvador de. **1930 o Silêncio dos Vencidos**. Memória, História e Revolução. 6ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- FALCÃO, Luiz Felipe. A guerra interna (integralismo, nazismo e nacionalização). In: BRANCHER, Ana. **História de Santa Catarina: estudos contemporâneos**. Livraria e Editora Obra Jurídica LTDA, Florianópolis: 1999.
- FÁVERO, Osmar. Organizador. **A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988**. São Paulo: Editora Autores Associados, 1996. (Coleção Memória da Educação)
- FILHO, Lourenço. **Introdução ao estudo da escola nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea**. 14. ed. Rio de Janeiro: EduERJ: Conselho Federal de Psicologia, 2002.
- FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos imperial e republicano**. 2. ed. rev. Florianópolis: Editora da UFSC, 1991.
- FREITAS, Marco Cezar de. **Da micro-história à histórias das idéias**. São Paulo: Cortez: USF-IFAN, 1999.
- FUSARI, José Cerhi. et alii. **O professor de 1º grau: trabalho e formação**. São Paulo: Edições Loyola, 1990.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. Memória, História, Testemunho. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. **Memória (res) sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

- GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964 - 1985)**. São Paulo: Cortez/Editora da UNICAMP, 1993.
- GIORGI, Cristiano Di. **Escola Nova**. 2ª edição, São Paulo: Editora Ática, 1989.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, 9ª edição, Rio de Janeiro: Civilização Brasileiro, 1991.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1990 (Biblioteca Vértice. Sociologia e política).
- IANNI, Otávio. **Estado e planejamento econômico no Brasil**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- JUMANDÁ, Theobaldo Costa. **Nereu Ramos: o da hora da reconstrução nacional**. Florianópolis: Edição do autor. 1968.
- KONDER, Victor Márcio. **Irineu Bornhausen: trajetória de um homem público exemplar**. Edição comemorativa do Centenário de Nascimento de Irineu Bornhausen. Senado Federal – Secretaria Especial de Editoração e publicações -. Brasília: 1997.
- KONSTAN, David. Ressentimento – História de uma emoção. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. **Memória (res) sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1981.
- LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Conferência proferida no primeiro Seminário Internacional de Educação de Campinas. 5 de Julho de 2001.
- LEAL, Elisabeth Juchen Machado. **Instituto Estadual de Educação: a erosão da ordem autoritária**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1989.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: UNICAMP, 1996.

- LIMA, João David Ferreira. **UFSC: sonho e realidade**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1980.
- MARTINS, José de S. Clientelismo e Corrupção no Brasil Contemporâneo. In: **O Poder do Atraso**. São Paulo. Hucitec. 1994.
- MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. Tradução de Caetano Lo Mônaco: revisão da tradução Rosa dos Anjos Oliveira e Paolo Nosella. 10ª ed., São Paulo: Córtext, 2002.
- MARX, Karl. Introdução à Crítica da Economia Política. In: **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução de Maria Helena Barreiro Alves; revisão de Carlos Roberto F. Nogueira. 2ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1983. (Novas direções).
- MARX, Karl. Prefácio. In: **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução de Maria Helena Barreiro Alves; revisão de Carlos Roberto F. Nogueira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983. (Novas direções)
- MARX, Karl. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. Tradução de Maria Flor Marques Simões. São Paulo: Edições Mandacaru, 1990.
- MONTEIRO, Jaecyr. **Nacionalização do ensino: uma contribuição à História da educação**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1984.
- MOREIRA, João Roberto. **A Educação em Santa Catarina: Sinopse apreciativa sobre a administração, as origens e a difusão de um sistema estadual de educação**. CILEME. Publicação nº 2, Ministério da Educação e Cultura, INEP, 1954.
- NAXARA, Márcia. Natureza e civilização: sensibilidades românticas em representações do Brasil no século XIX. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. **Memória (res) sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

- OLIVEIRA, Henrique Luiz Pereira. Imagens do Tempo. In: BRANCHER, Ana. **História de Santa Catarina: estudos contemporâneos**. Florianópolis: Livraria e Editora Obra Jurídica LTDA, 1999.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. Org. **Discurso Fundador** (A formação do país e a construção da identidade nacional). Campinas, São Paulo: Pontes, 1993. – (Linguagem/escrita)
- ORLANDI, Eni Puccinelli. Maio de 1968: os silêncios da memória. In: **Papel da memória**. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas: pontes, 1999.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **As Formas do Silêncio: no movimento dos sentidos**. 5ª. Ed. Campinas, São Paulo, Editora da UNICAMP, 2002. (Coleção Repertórios)
- PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. In: **Papel da memória**. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.
- PELUSO JÚNIOR, Victor Antônio. Notas sobre os italianos em Florianópolis. In: MELO, Osvaldo Ferreira. **História Sócio-Cultural de Florianópolis**. Florianópolis: Lunardelli, 1991.
- PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Desenvolvimento e crise no Brasil: 1930-1983**. 14ª ed. atualizada. São Paulo: Brasiliense. 1985.
- PIAZZA, Walter F. **O poder legislativo catarinense. Das suas raízes aos nossos dias. 1834-1984**. 2ª ed. Rev. amp. Florianópolis: Edição da Assembléia Legislativa do Estado de Santa Catarina. 1994. (BFFC)
- PÍTSICA, Savas Apóstolo. A contribuição grega. In: MELO, Osvaldo Ferreira. **História Sócio-Cultural de Florianópolis**. Florianópolis: Lunardelli, 1991.
- POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio**. In: Estudos Históricos. Rio, volume. 2, nº. 3, pp. 3 – 15. 1989.

- PORTER, ROY. História do corpo. In: BURKE, Peter. (org.). **A Escrita da História: novas perspectivas**. Tradução de Magda Lopes, São Paulo: Editora UNESP 1992. (Biblioteca Básica)
- QUINTANA, Maria. **Antologia poética**. Porto Alegre: L&PM, 1997.
- REISSIG, Luiz. **O professor como técnico social**. Centro de Estudos Pedagógicos. Florianópolis, 1959. (BC)
- RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 17^a ed. Ver. E ampliada. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001. (Coleção memória da educação)
- SADER, Emir. **A transição no Brasil: da ditadura à democracia?** São Paulo: Atual, 1990. (Série História Viva).
- SANTOS. Afonso Carlos Marques dos. Linguagem, memória e história: o enunciado nacional. In: FERREIRA. M. A. Lúcia. ORRICO, Evelyn G. D. (Organizadores). **Linguagem, Identidade e Memória Social: novas fronteiras, novas articulações**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- SANTOS, Silvio Coelho. **Sobre as Condições do Processo Educacional de Santa Catarina**. Florianópolis, 1967. Relatório de Pesquisa (Faculdade de Educação) – Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais.
- SANTOS, Silvio Coelho. **Educação e Desenvolvimento em Santa Catarina**. 1968.
- SANTOS, Silvio Coelho. **Um Esquema para a Educação em Santa Catarina**. Edição revista e ampliada. Florianópolis: EDEME, 1970.
- SCHWARTZMAN, Simon. et al. **Tempos de Capanema**. Paz e Terra. Fundação Getúlio Vargas, São Paulo: 2000.
- SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de memória em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia.

- Memória (res) sentimento: indagações sobre uma questão sensível.** Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- SHARPE, Jim. A História vista de baixo. In: BURKE, Peter. (org.). **A Escrita da História: novas perspectivas.** Tradução de Magda Lopes, São Paulo: Editora UNESP 1992. A História vista de baixo
- SOARES, Iaponam. **Estreito: vida e memória.** Florianópolis: Fundação Franklin Cascaes. 1990.
- SOUZA, M. C. Cortez C. de. **Memória de escola na Pós-abolição.** São Paulo, 1998.
- SOUZA, M. C. Cortez C. de. **Escola e Memória.** Bragança Paulista, Ed. IFAN – CDPH – 2000
- SOUZA, Rosa Fátima de . **O direito à Educação: lutas populares pela escola em Campinas.** Campinas: Editora da Unicamp: Área de Publicações CMU/UNICAMP, 1998. (Coleção Campiniana, 18).
- TANCREDO, Luiz Henrique. **Doutor Deba: poder e generosidade.** Florianópolis: Insular, 1998.
- TEVES. Nilda. Imaginário social, identidade e memória. In: FERREIRA. M. A. Lúcia; ORRICO, Evelyn G. D. (Organizadores). **Linguagem, Identidade e Memória Social: novas fronteiras, novas articulações.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral.** Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- TRONCA, Ítalo. Foucault, a doença e a linguagem delirante da memória. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. **Memória (res) sentimento: indagações sobre uma questão sensível.** Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

- VÁRZEA, Virgílio. **Santa Catarina, a Ilha**. Florianópolis: Editora Lunardelli, 1985.
- VEIGA, Eliane Veras da. **Florianópolis memória urbana**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1993.
- VEYNE, Paul. **Como se escreve a história; Foucault revoluciona a história**. Tradução de Alda Baltar Maria Auxiliadora Kneipp. 4ª e. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 1971.
- VIZENTINI, Paulo Fagundes. **Relações exteriores do Brasil (1945-1964): o nacionalismos e a política externa independente**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- XAVIER. Maria Alice Sampaio. **Poder Político Educação de Elite**. 3ªed, São Paulo, Cortez Editora, 1992.
- ZAWADZKI, Paulo. O Ressentimento e a igualdade: contribuição para uma antropologia filosófica da democracia. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. **Memória (res) sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- WARDE, Jorge Miriam & CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Política e cultura na produção da história da educação no Brasil. In: **Contemporaneidade e Educação**. Ano V, nº 7, 1º sem/ 2000.

8. ANEXO 1 - ARQUIVOS

ENDEREÇOS DOS ARQUIVOS

1. **CENTRO DE MEMÓRIA – Palácio Barriga-Verde, Rua Jorge Luz Fontes, 310, Centro. CEP: 88020-900 – Florianópolis SC. Horário de atendimento: das 7:30 às 19 horas. www.alesc.sc.gov.br. Observação:** Exige um pouco de paciência pois a conversa dos que ali trabalham é algo que beira a irritação. Os funcionários mostram-se interessados em lhe ajudar na pesquisa. Material com ênfase nas Leis aprovadas pela Assembléia e documentação dos deputados que por ali passaram. Você pode fotografar, copiar ou ditar para um gravador o documento. Não tiram cópias.
2. **ARQUIVO HISTÓRICO DA PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. Rua Conselheiro Maфра, nº 656, Edifício Aldo Beck. CEP 88010-914. Horário de atendimento: das 9 as 12 horas e das 14 as 18 horas. www.pmf.sc.gov.br/arquivo.historico/ Observação:** Os materiais coletados podem ser adquiridos com cópias feitas pelo próprio arquivo gratuitamente. Material com ênfase nos documentos da administração pública municipal. O acesso ao documento é muito facilitado pela ajuda dos estagiários.
3. **BIBLIOTECA DA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Rua Antônio Luz, nº 111. Centro. Horário de atendimento: das 8 as 12 horas e das 14 as 18 horas. www.sed.rct-sc.br .Não possui um arquivo propriamente dito. Os documentos encontram-se na biblioteca e para localiza-los é necessário tempo. A bibliotecária é bastante paciente. É possível fazer cópia do material fora do prédio deixando algum**

documento. Ali também se encontra em outros andares setores muitos documentos que possam ser utilizados em pesquisas.

4. **ARQUIVO DA CÂMARA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. LEGISLATIVO.** .No organograma aparece como: Gerência de documentação e Reprografia. Praça XV de novembro, nº 214. Centro. CEP: 88010-400, Horário de atendimento das 13 as 19 horas. www.cmf.sc.gov.br . É possível fazer cópias dos documentos. Neste local encontram-se apenas as legislações da Câmara municipal. Todos os documentos estão indexados no computador e existe um índice em forma de livro. Acesso facilitado pelos responsáveis do setor. Não é permitido o uso de bermudas, shorts ou calças do tipo capri.

5. **ARQUIVO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. O arquivo e a biblioteca do Conselho ficam no mesmo prédio.** Rua Osmar Cunha, 183, Ed. CEISA Center, 3º andar, Bl – B, sala 303. Centro. CEP: 88015-100. Horário de atendimento das 08 as 18 horas. www.cee.sc.gov.br Localizado na Biblioteca do Conselho. Muito confortável, os funcionários te deixam a vontade para pesquisar. Muitos documentos “escondidos” atrás de livros encapados e bonitos. É um ótimo lugar para garimpar material de trabalho. É possível fazer cópia de todo o material dentro do próprio conselho sem ônus.

6. **BIBLIOTECA DO INSTITUTO DE PLANEJAMENTO URBANO DE FLORIANÓPOLIS.** – Praça Getúlio Vargas, nº 194. Centro. Horário de atendimento das 13 as 19 horas. www.ipuf.sc.gov.br Localização da Biblioteca dentro do prédio do IPUF. Existe uma demora muito grande para ser atendido, pois o espaço da mesma é pequeno e muito procurado por alunos dos cursos ligados ao patrimônio cultural da cidade. É difícil garimpar material, pelo tamanho e a estrutura do espaço. Ao entrar na biblioteca se é acompanhado por um

funcionário ou estagiário que lhe informa do acervo e se necessário faz as cópias, dependendo do material, sem ônus.

7. **BIBLIOTECA CENTRAL DA UFSC** – Cidade Universitária, Acesso Trindade Setor D. Florianópolis. CEP: 88040-900. Horário de atendimento das 07:30 as 21:45 horas. www.bu.ufsc.br Localizada no prédio da Biblioteca Central. Um excelente local de pesquisa. Os funcionários lhe dão atenção e é possível recolher o material da sala de coleções especial e ler em outro lugar. Não faz cópias dos documentos, embora atualmente estejam pensando em disponibiliza-los no computador.

8. **ARQUIVO DA CÂMARA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS.** No organograma aparece como Biblioteca mas é um excelente arquivo. Praça Getúlio Vargas, nº 138. Ed. D^a Angelina. Centro. CEP: 88020.030. www.cmf.sc.gov.br Horário de atendimento das 13 as 19 horas.

9. **BIBLIOTECA DA FUNDAÇÃO FRANKLIN CASCAES.** Rua Antônio Luz, nº 260. Horário de atendimento: das 13 as 19 horas. www.pmf.sc.gov.br É um ótimo lugar para garimpar assuntos relacionados a cultura da Ilha. Possui poucos documentos históricos e as cópias podem ser feitas deixando-se um documento.

10. **PROGRAMA DE ESTUDOS E DOCUMENTAÇÃO EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – PROEDES.** Anexo da Faculdade de Educação, sala A111 Campus da Praia Vermelha – Rio de Janeiro – Rj. CEP: 22.229-240. www.Cfch.ufrj.Br/proedes . Tem suas origens na pesquisa e organização do acervo da Faculdade Nacional de Filosofia. O acervo ali presente é composto de fontes documentais da educação brasileira. Os

horários de funcionamento são bastante irregulares, necessitando-se de uma visita de reconhecimento anterior. Não faz cópias dos documentos.

9. ANEXO 2 - COMPATIVO DAS CONSTITUIÇÕES

1946	1988
<p>TÍTULO VI</p> <p>Da família da Educação e da Cultura.</p> <p>CAPÍTULO II da Educação e da Cultura</p>	<p>CAPÍTULO III</p> <p>Da Educação, da Cultura e do Desporto</p>
	<p>SEÇÃO I</p> <p>Da Educação</p>
<p>Art. 166. A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.</p>	<p>Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.</p>
	<p>Art. 206 . O ensino será ministrado com base nos seguintes princípio:</p> <p>I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;</p>
<p>Art. 168. A legislação do ensino adotará os seguintes princípio:</p> <p>VII – é garantida a liberdade de cátedra.</p>	<p>II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;</p>
	<p>III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.</p>

II – o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;	IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
VI – para o provimento das cátedras no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores admitidos por concurso de títulos e provas será assegurada a vitaliciedade.	V – valorização dos profissionais do ensino, garantido na forma da lei plano de carreira para o magistério público com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso publico de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União.
	VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
	VII – garantia de padrão de qualidade.
	Art. 207 – As universidades gozam de autonomia didático-científica administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

1946	1988
	Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: é a continuidade do 206-9
Art. 167. O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e	

(...)	
<p>Art. 168. a legislação do ensino adotará os seguintes princípios:</p> <p>I – o ensino primário é obrigatório e (...);</p> <p>II – o ensino primário oficial é gratuito para todos; (...)</p>	<p>I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;</p>
<p>II – (...); o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;</p>	<p>II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;</p>
	<p>III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino;</p>
	<p>IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;</p> <p>V – acesso aos níveis mais elevados do ensino da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;</p> <p>VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;</p> <p>VII – atendimento ao educando, no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.</p>
<p>Art. 172. Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência</p>	

escolar.	
	§ 1º O acesso ao ensino obrigatório é direito público subjetivo.
	§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente. §º compete ao poder publico recensear os educandos no ensino fundamental fazer-lhes a chamada e zelar junto aos pais ou responsáveis pela frequência à escola.
Art. 167. O ensino dos diferentes ramos (...) é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que regulem.	Art. 209. o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:
	I – cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – autorização e avaliação de qualidade pelo poder público.

1946	1988
	Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos pra o ensino fundamental de maneira a assegurar formação básica comem e respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais.

<p>Art. 168. A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:</p> <p>V – o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno manifestada por ele se for capaz ou pelo seu representante legal ou responsável;</p>	<p>§ 1º o ensino religioso de matrícula facultativa constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.</p>
<p>I – o ensino primário (...) só será dado na língua nacional;</p>	<p>§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. primário (...) só será dado na língua nacional;</p>
<p>Art. 170. A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios.</p> <p>Parágrafo único. O sistema federal de ensino terá caráter supletivo estendendo-se a todo o país nos estritos limites das deficiências locais.</p> <p>Art. 171. Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino.</p> <p>Parágrafo único. Para o desenvolvimento desses sistemas a União cooperará com auxílio pecuniário o qual em relação ao ensino primário provirá do respectivo fundo nacional.</p>	<p>Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.</p> <p>= 1/ A União organiza´ra e financiará o sistema federal de ensino e o dos Territórios e prestará assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário a escolaridade obrigatória.</p>

	<p>§ 2º Os Município atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar.</p>
<p>Art. 169. Anualmente a União aplicará nunca menos de dez por cento e os Estados o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino</p>	<p>Art. 212. A União aplicará anualmente nunca menos de dezoito e os Estados o Distrito Federal e os Município vinte e cinco por cento no mínimo da receita resultante de impostos compreendida a proveniente de transferências na manutenção e desenvolvimento do ensino.</p>
	<p>§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados ao Distrito Federal e aos Municípios ou pelos Estados aos respectivos Municípios não é considerada para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.</p> <p>§ 2º Para efeito do cumprimento do disposto no caput deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.</p> <p>§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório nos termos do plano nacional de educação.</p> <p>§ 4º Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições</p>

	sociais e outros recursos orçamentários.
Art. 168. A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: III – as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;	§ 5º O ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida na forma da lei pelas empresas que dela poderão deduzir a aplicação realizada no ensino fundamental de seus empregados e dependentes.
	Art. 213. Os recursos públicos serão destinados à escolas públicas podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei que: I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;
	II – assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional ou a poder público no caso de encerramento de suas atividades.
	§ 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o poder público obrigado

	a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.
	§ 2º As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público.
	Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – melhoria da qualidade do ensino;
IV – as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar em cooperação aprendizagem aos seus trabalhadores menores pela forma que a lei estabelecer respeitando os direitos dos professores;	IV – formação para o trabalho;
	V – promoção humanística, científica e tecnológica do país.
	SEÇÃO II Da Cultura
Art. 173. As ciências, as letras e as artes são livres	Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais.

FONTE: BRASIL, Brasília, Constituição da República Federativa do Brasil, Quadro comparativo 1996.

10. ANEXO 3 – PRESENÇA OLIGÁRQUICA

PRESENÇA OLIGÁRQUICA – NO EXECUTIVO

NOME	ANO	FORMA DO CARGO
1. Vidal Ramos	1902 a 1905	Vice governador no exercício
2. Vidal Ramos	1910 a 1914	Eleição indireta
3. Adolfo Konder	1926 a 1930	Eleição indireta
4. Aristiliano Ramos	1933 a 1934	interventor
5. Nereu Ramos	1935 a 1937	Eleição indireta
6. Nereu Ramos	1937 a 1945	Interventor
7. Aderbal Ramos da Silva	1947 a 1951	Eleição direta
8. Irineu Bornhausen	1951 a 1956	Eleição direta
9. Celso Ramos	1961 a 1966	Eleição direta
10. Antônio Carlos Konder Reis	1975 a 1979	Eleição indireta
11. Jorge Konder Bornhausen	1979 a 1982	Eleição indireta

PRESENÇA OLIGÁRQUICA – NO SENADO

NOME	PERÍODO
1. Vidal Ramos	1915 a 1917
2. Vidal Ramos	1935 a 1937
3. Nereu Ramos	1955 a 1958
4. Irineu Bornhausen	1959 a 1962
5. Antônio Carlos Konder Reis	1963 a 1966
6. Antônio Carlos Konder Reis	1966 a 1974
7. Celso Ramos	1967 a 1970

FONTE: CABRAL, Oswaldo Rodrigues. História de Santa Catarina. SEC- PNE, Florianópolis, 1968, p. 357. IN: PEREIRA, 1980, s/p.

PRESENÇA OLIGÁRQUICA – NA CÂMARA FEDERAL

NOME	PERIODO
1. Vidal Ramos	1906 a 1908
2. Vidal Ramos	1909 a 1911
3. Adolfo Konder	1921 a 1923
4. Adolfo Konder	1924 a 1926
5. Vidal Ramos	1927 a 1929
6. Nereu Ramos	1930 a 1932
7. Nereu Ramos	1934 a 1937

8. Adolfo Konder	1934 a 1937
9. Cândido de Oliveira Ramos	1934 a 1937
10. Nereu Ramos	1947 a 1950
11. Aderbal Ramos da Silva	1947 a 1950
12. Joaquim Fiuza Ramos	1951 a 1954
13. Nereu Ramos	1951 a 1954
14. Saulo ramos	1951 a 1954
15. Joaquim Ramos	1955 a 1958
16. Aderbal Ramos da Silva	1955 a 1958
17. Nereu Ramos	1955 a 1958
18. Antônio Carlos Konder Reis	1955 a 1958
19. Joaquim Ramos	1959 a 1962
20. Antônio Carlos Konder Reis	1959 a 1962
21. Irineu Bornhausen	1959 a 1962
22. Joaquim Ramos	1963 a 1966
23. Joaquim Ramos	1967 a 1970

FONTE: CABRAL, Oswaldo Rodrigues. História de Santa Catarina. SEC- PNE, Florianópolis, 1968, p. 357. IN: PEREIRA, 1980, s/p.

PRESENÇA OLIGÁRQUICA – NA ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA ESTADUAL

NOME	PERIODO
Vidal José de Oliveira Ramos	1891 a 1893
Vidal Ramos Júnior	1896 a 1897
Nereu de Oliveira Ramos	1910 a 1912
Hugo Ramos	1913 a 1915
Aristiliano Laureano Ramos	1919 a 1921
Aderbal Ramos da Silva	1935 a 1938
Saulo Ramos	1947 a 1950
Áureo Vidal Ramos Ramos Filho	1963 a 1966
Henrique de Arruda Ramos	1963 a 1966
Áureo Vidal Ramos Ramos Filho	1967 a 1970
Celso Ramos Filho	1967 a 1970
Celso Ramos Filho	1971 a 1974
Telmo arruda Ramos	1971 a 1974
Marcos Konder	1913 a 1915/
Marcos Konder	1916 a 1918
Marcos Konder	1919 a 1921
Marcos Konder	1925 a 1927
Marcos Konder	1928 a 1930

Marcos Konder	1935 a 1938
Antônio Carlos Konder Reis	1947 a 1950
Antônio Carlos Konder Reis	1951 a 1954
Paulo Konder Bornhausen	1955 a 1958

FONTE: PEREIRA, 1980, s/p.

A SITUAÇÃO DA IMPRENSA

Emissoras de Rádio	Proprietários
Rádio Guarujá	Aderbal Ramos da Silva
Rádio Diário da Manhã	Irineu Bornhausen
Radio Princesa de Lages	Nereu Ramos
Emissoras de TV	
TV Florianópolis	Hilário Silvestre. Foi retirada do ar por não aceitar acordos políticos.
TV Coligada	Vendida em 1974 ao Grupo Konder-Bornhausen- e em 1980 a RBS
TV Cultura	Vendida em 1978 ao Grupo Petrelli-Bornhausen.
TV Eldorado	Grupo Diomício Freitas
TV Santa Catarina	Grupo de Joinville/RBS

TV Barriga Verde	Grupo Petrelli
JORNAL	
O Estado	Aderbal Ramos da Silva
Jornal de Santa Catarina	Grupo Petrelli/Bonrhausen
A Notícia	Grupo Empresarial Norte – Ligados ao PDS

FONTE: PEREIRA, 1980, s/p.