

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA LINGUAGEM E SOCIEDADE

TATIANE MALHEIROS ALVES

**A ESCOLA GETÚLIO VARGAS EM GUANAMBI: QUADRO SOCIAL
DE REFERÊNCIA DA MEMÓRIA E DA LINGUAGEM POLÍTICA**

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
MARCO DE 2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA LINGUAGEM E SOCIEDADE

TATIANE MALHEIROS ALVES

**A ESCOLA GETÚLIO VARGAS EM GUANAMBI: QUADRO SOCIAL
DE REFERÊNCIA DA MEMÓRIA E DA LINGUAGEM POLÍTICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* de Vitória da Conquista, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Doutora em Memória: Linguagem e Sociedade.

Área: Multidisciplinaridade da Memória.

Linha de Pesquisa: Memória, Cultura e Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Livia Diana Rocha Magalhães.

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

MARCO DE 2019

Alves, Tatiane Malheiros.

A482e A Escola Getúlio Vargas em Guanambi: quadro social de referência da memória e da linguagem política. / Tatiane Malheiros Alves - Vitória da Conquista, BA, 2019.
179f.

Orientadora: Lívia Diana Rocha Magalhães.

Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade - PPGMLS. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2019.

Inclui referência F. 142 - 148.

1. Memória - Linguagem. 2. Educação escolar - Civismo - Patriotismo. 3. Nacionalismo. I. Magalhães, Lívia Diana Rocha. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós- Graduação em Memória: linguagem e sociedade. III. T.

CDD 400

Catálogo na Fonte: Juliana Teixeira de Assunção - CRB 5/1890

UESB - *Campus* Vitória da Conquista - BA

Título em inglês: The Getúlio Vargas School in Guanambi: social reference frame of memory and political language.

Palavras-chaves em inglês: Memory. Language. Education. Nationalism. Civility. Patriotism.

Área de concentração: Multidisciplinaridade da Memória.

Titulação: Doutor em Memória: Linguagem e Sociedade.

Banca Examinadora: Profa. Dra. Lívia Diana Rocha Magalhães (presidente); Prof. Dr. José Alves Dias (titular); Prof. Dr. Cláudio Eduardo Félix dos Santos (titular); Profa. Dra. Mary de Andrade Arapiraca (titular); Prof. Dr. Amarilio Ferreira Junior (titular).

Data da Defesa: 28 de março de 2019.

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade.

TATIANE MALHEIROS ALVES

**A ESCOLA GETÚLIO VARGAS EM GUANAMBI: QUADRO SOCIAL
DE REFERÊNCIA DA MEMÓRIA E DA LINGUAGEM POLÍTICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* de Vitória da Conquista, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Doutora em Memória: Linguagem e Sociedade.

Data da aprovação: 28 de março de 2019.

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Livia Diana Rocha Magalhães
(Presidente)
Instituição: UESB

Ass.: 

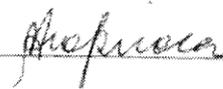
Prof. Dr. José Alves Dias
Instituição: UESB

Ass.: 

Prof. Dr. Cláudio Eduardo Félix dos Santos
Instituição: UESB

Ass.: 

Profª. Dra. Mary de Andrade Arapiraca
Instituição: UFBA

Ass.: 

Prof. Dr. Amarílio Ferreira Junior
Instituição: UFSCAR

Ass.: 

AGRADECIMENTOS

Conjugar a condução da pesquisa e o produto desse percurso configurado no formato desta tese foi uma atividade desafiadora e que fez emergir os muitos papéis que ocupo nas teias sociais. Por isso, para além de agradecer, é preciso reconhecer que “um galo não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos”, como dizia João Cabral de Melo Neto, a quem peço licença para despontar que este trabalho comporta uma coletividade de esforços e de confianças. À Professora Dra. Lívia Diana, eu dedico o meu absoluto reconhecimento pela orientação prestada de forma profícua e ética. Irrefutavelmente, aprendi muito, aprendi mais do que me foi ensinado. Aprendi o que os livros ensinam, tornei-me aluna e orientanda de lições que levarei para a vida. À Lívia, os meus agradecimentos e a minha admiração.

“E se encorpendo em tela, entre todos, se erguendo tenda, onde entrem todos”; teci os fios desta tese manuseada por muitas mãos e costurada por outros professores. Ao Prof. Dr. Cláudio Félix e à Profa. Dra. Edvânia Gomes, agradeço pela leitura apurada que fizeram do texto e pelas orientações e críticas construtivas apresentadas no Exame de Qualificação e que muito contribuíram com o produto final desses fios que juntos tecemos e vão “se entreendendo para todos”.

Apanhamos, pois, o grito que um galo lança a outro; “e de outros galos que com muitos outros galos se cruzam os fios de sol de seus gritos” e lançamos sobre a tela da defesa. À professora Mary de Andrade Arapiraca e aos professores Amarílio Ferreira Jr, Cláudio Eduardo Félix dos Santos e José Alves Dias, meus agradecimentos pela presteza com que aceitaram o convite para participar da banca de defesa e pelas contribuições apresentadas na tecitura desta tese.

Nesta tela tênue em que muitas mãos movem a pesquisa acadêmica, elevo meus agradecimentos ao Grupo de Estudos e Pesquisas em História e Memória das Políticas Educacionais e Trajetórias Sócio-geracionais (GHEMPE) que, dialogicamente, enriqueceu e deu novos ares ao desdobramento deste trabalho.

Aos professores do PPGMLS pelos ensinamentos, apoio e amizade.

Às secretárias do PPGMLS pela simpatia e gentileza em atender prontamente as demandas burocráticas.

Às amigas construídas e fortalecidas durante todos esses anos. Gilneide, de colega à amiga, agradeço pelo companheirismo e pela simples presença nos momentos mais nevrálgicos desse percurso. Sem você, os quilômetros percorridos seriam dobrados, obrigada por amenizá-los com tantas palavras de incentivo.

Aos amigos mestrandos e doutorandos: estar com vocês e dividirmos momentos de bom humor será uma das mais doces memórias; certamente, se não fossem esses vínculos, as noites conquistenses teriam sido ainda mais frias.

Ao meu amor, Mauro Cezar; sou grata pela força, participação e torcida incondicional. E pelo Amor.

Obrigada a todos “para que a manhã, desde uma tela tênue se vá tecendo, entre todos os galos”, porque eu precisei de todos vocês: um galo sozinho não tece uma manhã.

Ao eterno anseio de uma educação pública,
laica, inclusiva e socialmente referenciada.

RESUMO

Esta tese busca o entendimento da processualidade temporal que a linguagem percorre como recurso de referência para a memória e para as políticas de escolarização cujas ancoragens prendem-se nos anos de 1937 a 1945, período que intercorre o Estado Novo. A análise é tangenciada para o modo como esse intercuro político apropriou-se da linguagem cívica, patriótica e religiosa e tomou-a como quadro elementar da memória nacionalista para a socialização de um nacionalismo que se esperava reificar na processualidade temporal dos anos seguintes. À vista disso, empreendemo-nos a investigar como esses tempos se encontram numa relação dialética que perpassa os múltiplos tempos os quais se organizam e alinham o relevante papel que se atribuiu à linguagem moral e cívica na educação escolar. O objetivo central foi perscrutar como os mecanismos linguísticos de produção e apropriação dos discursos ideológicos foram sistematizados e usados para construir uma memória social, coletiva e positiva do nacionalismo. Desse modo, interessou-nos como marco social de referência a Escola Getúlio Vargas, situada na sede do município de Guanambi e inaugurada em 1938, consolidando-se, no introito do Estado Novo, como um marco social de referência local e regional. Observamos que a instituição percorreu períodos políticos distintos, regimes democráticos e não-democráticos; mas, ao tempo, manteve sua memória cívica, patriótica e nacionalista fortemente ancorada numa memória política e conservadora que foi tão caro ao governo autoritário varguista. Partimos da perspectiva dialética e dialógica da linguagem e perscrutamos como os signos linguísticos organizaram-se em diferentes gêneros textuais e se apropriaram dos símbolos, dos ritos e de suas significações para construir uma memória positiva das bases nacionalistas que foram gestadas para durar. Para a realização da pesquisa, elegeu-se triangular as narrativas de ex-professores, de ex-alunos e os documentos escritos nos quais compareciam uma linguagem cívica, religiosa, patriótica e nacionalista geralmente expressas por signos linguísticos e por referências simbólicas. Apoiamo-nos dialogicamente na memória social construída na instituição e na sociedade local e, principalmente, na memória individual-coletiva de professores e alunos que estiveram inscritos naquele espaço escolar. A pesquisa aponta que a memória construída na escola e no seu entorno social e político encontra, num passado de bases conservadoras, suas ancoragens nos quadros sociais simbólicos e religiosos que permanecem em sua processualidade dialética e que não podem ser desprezadas no estudo da instituição e de uma sociedade.

PALAVRAS-CHAVES: Memória. Linguagem. Educação. Nacionalismo. Civismo. Patriotismo.

ABSTRACT

This thesis seeks to understand the temporal procedurality that language travels as a reference resource for memory and for schooling policies whose anchorages are held in the years 1937-1945, a period that intersects the New State. The analysis is tangented to the way this political intercourse appropriated civic, patriotic, and religious language and took it as an elementary framework of nationalist memory for the socialization of a nationalism that was expected to be reified in the temporal procedurality of the following years. Thus, we have undertaken to investigate the relevant role that moral and civic language has played in school education. The central objective was to examine how the linguistic mechanisms of production and appropriation of ideological discourses were systematized and used to construct a social, collective and positive memory of nationalism. Thus, the Getúlio Vargas School, located at the Guanambi city and inaugurated in 1938, was consolidated as a social and reference landmark in the beginning of the New State, as a social landmark of local and regional reference. We observe that the institution has gone through distinct political periods, democratic and non-democratic regimes; but at the same time, it has kept its civic, patriotic, and nationalist memory heavily anchored in a political and conservative memory that was so expensive to the authoritarian government of Vargas. We start from the dialectical and dialogical perspective of language and examine how the linguistic signs were organized in different textual genres and appropriated the symbols, the rites and their meanings to build a positive memory of the nationalist bases that were created to last. In order to carry out the research, the narratives of ex-teachers, students and written documents in which civic, religious, patriotic and nationalist language were generally expressed by linguistic signs and symbolic references were selected. We support ourselves dialogically in the social memory built up in the institution and in the local society, and especially in the individual-collective memory of teachers and students who were enrolled in that school space. The research points out that the memory built in the school and in its social and political environment finds, in a past of conservative bases, its anchorages in the symbolic and religious social frameworks that remain in its dialectical procedurality and that cannot be neglected in the study of the institution and a society.

KEYWORDS: Memory. Language. Education. Nationalism. Civility. Patriotism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Iconografias a gênese de um homem bom: um presidente humanizado.....	47
Figura 2 - Fase inicial da construção do Grupo Escolar Getúlio Vargas, Guanambi – 1937...	69
Figura 3 - Etapa final da construção do Grupo Escolar Getúlio Vargas, Guanambi, 1937.....	70
Figura 4 - Fachada atual da Escola Estadual Getúlio Vargas.....	70
Figura 5 - Ato administrativo de nomeação da Profa. Ana Amaral Guimarães.....	78
Figura 6 - Fachada da EGV em 2008	83
Figura 7 - Dia do Trabalhador, Rio de Janeiro, 1942.....	90
Figura 8 - Ata da Sessão Solene Comemorativa do Dois de Julho, 1946	100
Figura 9 - Desfile em Comemoração ao Aniversário da EGV	103
Figura 10 - Marcha da família com Deus pela liberdade - 19 de março de 1964.....	107
Figura 10 - Marcha da Família com Deus pela Liberdade	108
Figura 11 - Residência dos Estudantes de Guanambi	122
Quadro 1 - Relação nominal da administração da Escola Getúlio Vargas.....	77

SUMÁRIO

1	ANCORAGEM TEÓRICA: MEMÓRIA, LINGUAGEM, IDEOLOGIA E IDENTIDADE	12
2	A ESCOLA E SEUS MARCOS DE MEMÓRIA	23
2.1	A LINGUAGEM COMO QUADRO SOCIAL E COMO RECURSO IDEOLÓGICO PARA O AUTORITARISMO	31
2.2	A LINGUAGEM: RETROALIMENTAÇÃO DA MEMÓRIA	42
3	O DISCURSO RELIGIOSO NA CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA CORDADA ..	54
4	A ESCOLA GETÚLIO VARGAS: UM MARCO SOCIAL DA MEMÓRIA DO NACIONALISMO, CIVISMO E RELIGIOSIDADE	69
4.1	ESPAÇO FÍSICO DA ESCOLA: UM ESPAÇO DE MEMÓRIA, DE PATRIMÔNIO E DE SIGNIFICAÇÕES	79
4.2	A LINGUAGEM POLÍTICO-PEDAGÓGICA COMO RECURSO PARA O NACIONALISMO E O CIVISMO	88
4.2.1	O Hino da Escola	88
4.2.2	O prosseguimento da memória cívica	93
4.3	A REITERAÇÃO DA LINGUAGEM RELIGIOSA: UM ESCOPO DO CIVISMO E DO NACIONALISMO	106
4.4	LINGUAGEM, RESISTÊNCIA, CONTINGÊNCIAS DE CLASSE E CONTRADIÇÕES	118
4.4.1	Uma memória saudosa de uma escola que ecoa ao longo do tempo	127
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
	REFERÊNCIAS	145
	Fonte governamental	149
	Fontes de jornais	150
	Fontes digitais	150
	Fontes orais	150
	APÊNDICE	152
	APÊNDICE A - Termo de autorização de uso de depoimento e/ou de imagem	153
	ANEXOS	154
	ANEXO A - Ata de inauguração do Grupo Escolar Getúlio Vargas/10 de Novembro de 1938	155
	ANEXO B - Ata da sessão comemorativa do dia dois de julho	156

ANEXO C - Paineis de divulgação sobre o aniversário da cidade feito pela Faculdade de Guanambi.....	159
ANEXO D – Músicas que Dona Vanda gostava de cantar e ensinou a todos que com ela conviveu.....	160
ANEXO E - Ata da Sessão extraordinária da Associação de pais e mestres do Grupo Escolar Getúlio Vargas para encerramento as atividades escolares do ano em curso (17/12/1974)	165
ANEXO F – Ata da Associação de Pais e Mestres - 1977.....	167
ANEXO G - Diário de classe – 4ª série – 1973	169
ANEXO H - Diário de Classe da 4ª Série – Prof.ª Mary Terezinha Donato Teixeira (1973).....	170
ANEXO I - Ofício.....	171
ANEXO J - Vista Panorâmica da Praça da Bandeira, Guanambi, 1950	172
ANEXO K - Ata de Inauguração da Praça da Bandeira	173
ANEXO L - Caderneta da 3ª série, do ano letivo de 1975.....	174
ANEXO M - Caderneta da 2º série – Professora Dinalva Dolores Meira (1987).....	175
ANEXO N - Ata da Sessão realizada em comemoração ao aniversário da Revolução em 31 de março de 1969	176
ANEXO O - Ata da Reunião de Pais e Mestres, em 21/10/1977.....	178

1 ANCORAGEM TEÓRICA: MEMÓRIA, LINGUAGEM, IDEOLOGIA E IDENTIDADE

Se revisarmos a história educacional no Brasil, observaremos que, principalmente, a partir da década de 1930 e, particularmente, durante o Estado Novo, a escola aprofunda - mediante o uso da linguagem - no controle da memória nacional, para a formação de homens e mulheres patriotas investindo num modelo de moral, civismo e civilidade. Uma linguagem que ultrapassa recortes temporais, mas atua, ao longo do tempo, como recurso de memória que reifica uma a noção de nacionalidade, patriotismo, dever e moralidade dentro de uma política feita para durar e para permanecer expressiva numa dada sociedade. O cerne da investigação centrou-se na equalização dos períodos mediante análise dos usos linguísticos como recurso de memória que reificasse uma política nacionalista feita pra durar e para permanecer expressiva. A educação e, mais precipuamente, a escola tornam-se um recurso elementar de formação de homem e mulher cristãos, religiosos, que interiorizem uma memória nacional de comprometimento e consenso social em torno da nação e da escolarização. Os signos linguísticos tornam-se bastante utilizados nas escolas, nas suas solenidades e nos espaços públicos visando a alcançar e garantir sua visibilidade e ação social. Por sua vez, observamos que nos anos da Ditadura Militar, esses signos são recuperados, com vigor similar, por meio da linguagem expressa na bandeira, no hino e nas canções religiosas em que parecem articular povo e nação e esses signos prosseguem com mais ou menos vigor, consubstanciando-se como valores que transitam pela memória social.

Esta tese não se apropria nem tampouco se assenta sobre um contexto histórico específico, mas mostra como a linguagem reproduz memórias sociais e coletivas ancorando diversas temporalidades políticas e possibilita, sobretudo, o trânsito e o cruzamento dessas memórias em sua consensualidade dialética e processual.

É nesse contexto que nos deparamos com a escola Getúlio Vargas¹, que foi inaugurada na década de 1930 do século passado, mas continua sendo um marco social na memória da cidade de Guanambi até os dias atuais. As políticas educacionais do governo Getúlio Vargas, sobretudo durante o Estado Novo, ecoam na memória social, coletiva e individual daqueles

¹ A Escola Getúlio Vargas era (e continua sendo) uma instituição que ofertava o Ensino Primário durante o Estado Novo, no decorrer do Regime Militar, até os anos de 1990. Ensino Primário é o que, hoje, denomina-se Ensino Fundamental do 1º ao 5º Ano. A Escola sempre ministrou somente as séries iniciais do Ensino Fundamental, por esse motivo, durante a ditadura militar, as disciplinas instituídas por esse regime para reforçar o comportamento conciliador e sistêmico dos estudantes não tinham autorização para se amplificar naquele espaço, visto que, por exemplo, Educação Moral e Cívica (EMC), componente curricular criado em 1969, era canalizado para jovens que atuavam diretamente na sociedade. Não entanto, a instituição apresenta registros e traços que se perfilam para impor a disciplina e a prática educativa no currículo.

que participaram direta ou indiretamente da escola e, sobretudo, daqueles que estudaram, foram professores, principalmente, nos anos de 1964, um tempo em que o nacionalismo, o patriotismo, o civismo e a religiosidade que alicerçam a escola são recuperados como patrimônio educacional.

As formas linguísticas usadas como marco ou referência dessas memórias acomodam-se coerentemente umas às outras, articuladas sobre o mesmo campo de significação. Desde o nome da escola, da praça onde a instituição localiza-se, até os documentos que revelam uma eminente exaltação do patriotismo e da figura de Vargas como líder político, a linguagem é um recurso fundamental para encadear essa articulação; é por meio dela que os laços de correspondência vão se amarrando e, mais ainda, que o passado e o presente relacionam-se dialeticamente, ou seja, “o instrumento decisivamente socializador da memória é a linguagem” (BOSI, 1987, p. 18).

Ademais, como é próprio dos regimes políticos; os governos, sobretudo os ditatoriais, lançam-se sobre as potencialidades da linguagem para controlar as memórias. Há um investimento expresso em propagandas e em materiais culturais, que se cercam de uma linguagem nacionalista para garantir coesão e legitimidade aos governos.

Recorrendo a Halbwachs (2004), diríamos que linguagem é o quadro social de referência mais elementar para alicerçar a memória social, pois é o recurso que possibilita a transmissão e socialização do passado na sua necessidade presente. É por meio da linguagem que, em um tempo e um espaço específicos e comuns, as coletividades moldam seu pensamento e suas memórias.

E aqui reside nosso interesse: o processo de interiorização e construção da memória inscrita e escrita na escola que vai comparecendo e ritmando o cotidiano da educação em dadas situações ao longo do tempo. Estamos conjecturando que escolas, como a Getúlio Vargas, que se organizam e se consolidam durante o Estado Novo transitam por anos democráticos e se recompõem durante o regime ditatorial de 1964 e continuarão modulando a realidade de uma sociedade, de uma escola, por meio de uma memória apreendida, considerando o forte apelo dessas políticas mediante o uso, sobretudo, de recursos linguísticos de caráter ideológico; recursos que se tornam quadros de referências para as memórias individuais, sociais e coletivas vividas e recebidas, mantidas em suas modificações por meio de discursos e linguagens comuns que se perpetuam ao longo do tempo.

E, nessa perspectiva, partimos da hipótese de que a Escola Getúlio Vargas, como outras que devem ter sua trajetória, foi construída dentro do quadro de referência estadonovista e se constituiu como um dos marcos de memória acerca de valores e visões de

mundo de uma escola salvacionista, modeladora de homens e mulheres cujos valores e comportamentos atravessaram a nossa sociedade, inclusive em sua regularidade democrática. Esse quadro de memória, certamente, encontrará situações favoráveis de reativações por ocasião da ditadura militar, alcançando professores e ex-alunos que viveram ou receberam essa visão de escola, de sociedade e de mundo, mesmo em suas modificações dialéticas, com uma forte tendência pedagógica conservadora, de caráter nacionalista, social, política e pedagógica.

Do ponto de vista metodológico, balizamos-nos na discussão das múltiplas temporalidades que atravessam a construção da memória social; a Escola Getúlio Vargas é reconstruída, em um vai-e-vem simbiótico, por aqueles que tiveram atuação nesse espaço escolar, mas também fora dele, na própria cidade e na comunidade, sentindo-se pertencentes como parte desse processo, e, embora não tenham vivido durante o Estado Novo, reportam-se às suas políticas como legítimas e alusivas a outros períodos, particularmente aos que ali estiveram.

E, como já foi ressaltado, partimos da pressuposição de que essas memórias se ancoram em um dos seus marcos fundamentais: a linguagem personificada como signos e símbolos que formaram parte dos projetos nacionalistas de escola pautados nos ideais positivistas da moral, do civismo e da religiosidade postos a serviço do patriotismo.

Fomos instadas a considerar que a Escola Getúlio Vargas, onde o nosso objeto de análise ancora-se, enraíza-se mediante continuísmos e modificações, em sua dialética, mas ainda é fortemente apoiada numa linguagem que se mantém viva por meio de valores cívicos e conservadores; valores estes que foram tão importantes para as ações políticas durante a instituição da escola, sua apropriação durante a ditadura militar e suas consequências sobre o seu percurso.

A instituição, que foi inaugurada um ano após a instauração do Estado Novo no Brasil e continuou sua trajetória nas décadas seguintes, exerceu um papel fundamental na formação política e educacional da região; atravessou, portanto, processos políticos ditatoriais e de redemocratização. Recorrer à Escola Getúlio Vargas não foi uma decisão fortuita, mas, sobretudo, deu-se por considerar que sua sobrevivência histórica ao longo de quase oito décadas oferece-nos condições para o estudo da memória ao longo do tempo.

Desse modo, o cerne desta pesquisa, como já anunciado, concentra-se em investigar o manejo das manifestações linguísticas para a construção de uma memória social positivamente significativa para o Estado. As interações entre linguagem, memória e educação pressupõem um estudo da sociedade e das políticas que conduzem essas relações

sociais. Nessa perspectiva, este trabalho prioriza a língua em sua dimensão social dadas as circunstâncias de apropriação e produção discursiva tomadas como instrumento político, principalmente, durante períodos de governos ditatoriais no Brasil.

Para tanto, pretendemos perscrutar memórias sociais mobilizadas por professores e alunos, em suas manifestações escritas e orais, que atravessam o tempo, lastreadas por uma das políticas ditatórias mais sistematizadoras da visão positivista da escola. Essa produção de memórias que se alicerça durante o Estado Novo circula no entremeio dos processos democráticos e se acentua na ditadura militar, sobretudo por estratégias linguísticas fortemente representativas de simbologias bucólica e nacionalista, cujos signos marcaram profundamente alunos, professores e outros sujeitos que vivenciaram a Escola Getúlio Vargas, transformando-os em representantes vivos dessa memória, mesmo em suas mediações com outras construções de memória contrapostas ao conservadorismo.

Para a realização da pesquisa, buscamos relatos de ex-alunos² que frequentaram a Escola Getúlio Vargas entre 1967 e 1971, anos que compuseram parte de sua formação do Ensino Ginásial - 7 a 14 anos, hoje, Ensino Fundamental, e relatos de ex-docentes, professoras que tiveram suas trajetórias registradas na instituição durante as décadas de 60, 70 e 80 do século passado, ou seja, de sujeitos que recebem a memória de uma escola cujas bases sócio-pedagógicas e políticas nascem durante os anos do Estado Novo; esses, embora não tenham vivido nessa época, vão transitar por modelos pedagógicos que constituem seu pilar e que acabam florescendo nos anos em que eles eram alunos ou professores da escola, período que compreende a ditadura militar.

Entrevistamos ex-docentes e ex-discentes que protagonizaram e compuseram os anais da instituição, vivenciaram a escola entre os anos de 1950 e 1970, seja como professoras, a exemplo de N.A.B., E.G.C.L. e H.L.S, ou como alunos (as), como o caso de E.G.C.L., J.C.L.C. e C.M.T., além de participarem da instituição nos anos posteriores ao Estado Novo e durante os anos da ditadura militar. São docentes e membros do corpo discente que receberam

² É importante sublinhar que os dois alunos apresentam bases formativas políticas diferentes. Um reconhece que o ambiente doméstico sempre apresentou uma envergadura partidária de centro-direita. Considerando o espectro político e dicotômico de esquerda e direita, os pais desse ex-aluno defendiam um posicionamento apoiado na direita, mas que também se filiava às ideias de centro. Em seu histórico e origem, os partidos que se assumiam de centro-direita, em meados do século XIX, acompanharam as mudanças econômicas e de classe em direção à estruturação do capitalismo no ocidente. Fica evidente o posicionamento político do outro aluno, ex-vereador municipal, categoricamente assumido e militante de esquerda; sempre se aliou aos que também se inclinavam às ideologias de oposição ao neoliberalismo e à exploração do capitalismo.

Ao tratar das conjunturas intrínsecas aos regimes ditatoriais, essa predileção política é de extrema importância para se analisar o prisma por onde cada um desses indivíduos recupera suas memórias, suas ideologias e suas perspectivas de compreensão a respeito das implicaturas e das explicitudes que se articulam na conjugação das ditaduras.

diretamente essas incursões de doutrinação conservadora. Vejamos a seguir:

H.L.S.

Ex-professora

Admissão na EGV: 26/04/1961

N.A.B.

Ex-Professora

Admissão na EGV: 1972

E.G.C.L.

Ex-aluna e ex-professora

Ingresso como aluna: 1954

Admissão como professora: 1970

J.C.L.C

Ex-aluno

Permanência na EGV: 1969 a 1971

C.M.T.

Ex-aluno

Permanência na EGV: 1967 a 1970-71

Também buscamos outros mapas e caminhos que nos levassem à escola e recorremos a documentos em suas diversas abrangências: após as audições dos docentes e dos ex-discentes, coletamos informações de suplementos pedagógicos, tais como livros e cartilhas, e outros documentos de caráter escrito, como atas e inventários. Cotejamos e observamos que tanto os registros orais quanto escritos apresentam afinidades que marcam a potencialidade ideológica do processo educativo baseada na linguagem, signos e valores fortemente instaurados no pensamento fundante da escola nos anos de 1930, que sinalizam a importância de interpretar os sentidos e significados produzidos pelos ecos dos discursos morais e cívicos.

Em síntese, buscamos entrevistar professores e ex-alunos que compuseram o cenário escolar dessa instituição, bem como os seus registros, documentos. Tivemos acesso a sujeitos que estiveram na escola entre a década de 1960 até o alvorecer dos anos de 1980, convivendo numa instituição que não se arranjava mais nos contextos dos anos anteriores, mas que, mesmo nos processos de redemocratização, recorre a esse passado, ainda que modificado, para a manutenção dos seus princípios - A Escola Getúlio Vargas não é mais a mesma nem tampouco as circunstâncias políticas, sociais e históricas que a embalam, porém perscrutamos até onde a instituição seguiu seu curso guiada pelas águas de sua nascente: um passado que permanece mobilizado no tempo e nas memórias dos sujeitos que ali exerceram suas funções durante esses períodos.

Na década de 1980, a escola foi invadida, e incendiaram muitos documentos e materiais pedagógicos. O fato não teve ampla divulgação na mídia local; como evidência disso, não encontramos notícias sobre o acontecimento. Muitas lucubrações a respeito dessa possível ocultação são suscitadas, tais que poderiam, inclusive, tratar-se de uma possibilidade de ocultamento ou tentativa de negar o ato para que a escola permanecesse como um marco afetivo de memória.

Desse modo, com algumas fontes avariadas, o acesso a documentos escritos ficou relativamente comprometido. Isto posto, para cotejar as informações, acessamos também documentos e fotos da escola e informações obtidas em sites eletrônicos que nos remetem ao chamado de uma escola pública brasileira que trazia nos seus objetivos formar a “elite intelectual” regional. Esses registros impressos e digitalizados também são importantes fontes compostas de informações culturais e históricas que são reveladoras dessa memória.

Reafirmamos que estamos nos referindo a uma Escola, a Getúlio Vargas, que foi inaugurada em 10 de novembro de 1938, portanto, durante o Estado Novo; depois, ela passa pelo intervalo de restabelecimento da democracia, novamente alcança a ditadura de 1964 e chega aos dias atuais como uma Escola do patrimônio local, à qual lhe é outorgada a categoria de espaço privilegiado para compreensão desses desdobramentos construídos pela linguagem para estruturação de uma memória que perdura. Nessa perspectiva, o cotejamento dos dados coletados entrecruza-se numa dialética de significados para além de uma temporalidade, o que aponta que, no Brasil, os processos históricos e democráticos foram interrompidos por intervalos antidemocráticos, que não podem ser desprezados, a rigor, quando, inclusive, pensa-se a memória social, coletiva, individual construída acerca da escola nos dias atuais.

Os documentos orais e escritos foram cotejados sistemática e dialogicamente, sendo, pois, recuperados como registros de memória que, apesar de se inscreverem em uma cronologia específica, não se atracam num tempo dado, ou seja, mesmo que os regimes de governo se dissipem, suas rubricas e medidas reguladoras que os acompanham, muitas vezes, permanecem cunhadas na sociedade. Desse modo, os documentos não tornam patentes as referências de uma política de governo, mas sim, todo o trânsito desde a inauguração da escola em 1938; reordenam-se mais diretamente no regime ditatorial de 1964 e quiçá se tornam âncoras até o tempo presente.

Os arquivos foram imprescindíveis para refinar o objeto e todos os elementos que dialogam neste trabalho. Utilizando-os como recurso, cotejamos os documentos escritos cingindo-os à luz da política e da memória social, coletiva e individual em sua processualidade dialética. Sobre isso, Ricoeur (2007) ressalta:

Uma ambição, uma pretensão está vinculada à memória: a de ser fiel ao passado; desse ponto de vista, as deficiências procedentes do esquecimento [...] não devem ser tratadas de imediato como formas patológicas, como disfunções, mas como o avesso de sombra da região iluminada da memória, que nos liga ao que se passou antes que o transformássemos em memória (RICOEUR, 2007, p. 40).

Observamos que as conjunturas políticas que alicerçaram o Estado Novo e, particularmente, a Ditadura Militar³ foram bem dirigidas para a praticidade de todos os níveis de ensino. Em síntese, poderíamos dizer que ambos, em suas especificidades históricas, apoiavam-se no uso político da linguagem e se punham a serviço da instrumentalização do saber: no Estado Novo, para uma formação elitista *versus* popular mercadológica, e durante a ditadura militar, mercadológica e moralizadora, cívica e desenvolvimentista.

O fato é que não podemos desconsiderar que Estado Novo no Brasil (1937 a 1945) constituiu-se como um dos principais marcos sociais e políticos de nossa sociedade. O conservadorismo ditatorial implantado por esse regime, em alguma medida, distende determinados valores que sobrevivem dialeticamente em outros momentos históricos. Inclusive do ponto de vista histórico, o Estado Novo verticalizou-se como um período importante para os estudos e pesquisas, principalmente, ao longo da década de 1980. Esse acervo e interesse acerca do governo antidemocrático getulista – que ocorrem exatamente na fase em que o país começa a experimentar os primeiros sinais de redemocratização após o período de ditadura militar – apontam para o fato de que as ditaduras brasileiras não se manifestam historicamente como continuidades, mas a memória pode recuperar os pilares onde se assentaram as suas bases.

O trânsito feito pelo objeto da pesquisa direciona o trabalho de uma ponta a outra no recorte temporal que a Escola Getúlio Vargas traça ao longo de sua existência. No entanto, a elasticidade do tempo, que comparece nas narrativas, indica-nos uma continuidade que não se rompe com as mudanças de governo, mas que se reconfigura mantendo em seu cerne e na latência as características inspiradas no positivismo comteano e na Constituição autoritária que foi tão cara a Vargas.

³ Há um hiato conceitual a respeito do termo que recorta os anos de 1964 até 1985 no Brasil. No entanto, as correntes políticas, acadêmicas e filosóficas tendem a utilizar o termo que melhor coincida com seus ideais. Os mais conservadores verticalizam para uma visão eufêmica do período e adotam o termo “revolução”. Os outros estudiosos que se debruçam sobre a historiografia brasileira e que se alinham a correntes progressistas designam o período como “estado militar”, “estado civil-militar”, “ditadura civil-militar”, “regime militar”, “regime civil-militar”, “ditadura militar”. Neste trabalho, adotamos o termo ditadura militar. Apesar de a escolha dessa expressão e de não ser o objetivo levantar questões conceituais acerca do assunto, é importante sinalizar o entendimento de que o período conservador e autoritário resultou de uma conjuração do extrato militar com setores empresariais civis. Utilizamos, pois, o termo ditadura militar mas não deixamos de reconhecer o papel ativo de segmentos da burguesia no regime ditatorial.

Os documentos escritos e orais coletados a partir da Escola Getúlio Vargas em Guanambi-BA noticiam que há um conjunto de elementos dispostos ordenadamente e em consonância para atender aos propósitos do regime. A religião manifesta-se nesses documentos e revela que, durante todo o processo, foi o esteio sobre o qual a disciplina e a ordem se repousavam para construir um país coeso baseado nas teorias nacionalistas e conservadoras.

As formas simbólicas que exaltavam o nacionalismo brasileiro foram conformando-se para a organização do Estado Novo e a legitimidade do seu líder político, Getúlio Vargas, e foram projetadas para a determinação de uma escola cujo modelo, tudo indica, visava a manter esse regime político na história e memória nacional. E, assim, dificilmente, essa formação de mentes e corpos poderia ser revertida de forma rápida com o processo de redemocratização nos anos de 1940, muito pelo contrário, o nosso estudo revela que deve ter reverberado na memória vivida e transmitida dentro dessa estrutura escola, moldando, inclusive, uma memória social de escola exemplar. Ainda mais considerando que, logo adiante, na ditadura militar, reacende essa memória, utilizando-se da força para conter outras manifestações. Tudo indica que esse processo de fortalecimento de uma escola de ordem cívica, religiosa e nacionalista persiste em sua dialética na formação de uma geração que ainda vive ou viveu até recentemente.

Nessa perspectiva, o processo de articulação na relação estabelecida entre Estado e escola não pode ser ignorado em sua continuidade histórica, uma vez que pode durar mais do que se supõe, interferindo nas visões de mundo e nas práticas socioeducacionais.

Como já ressaltamos, na Escola Getúlio Vargas, observa-se uma memória política e social, cuja inauguração deu-se com base em valores cívicos e patrióticos, e que não rompe abruptamente com esses pilares conservadores em anos de redemocratização. Princípios que se tornam um dos alicerces para a transmissão de memórias duradouras de preceitos pedagógicos e políticos que lhe deram origem e sentido, principalmente sendo relevados quando há uma conjuntura que favoreça que essa escola se sinta integrada a essa realidade. Assim sendo, os anos vindouros pós-Estado Novo, entre a redemocratização e os anos da ditadura militar de 1964, certamente, a memória ancora numa dada linguagem ainda conspiraram a favor de bases formativas de uma memória educacional que se ancora em marcos onde escola é considerada a modeladora de sujeitos cívicos e defensores do conservadorismo social. Naturalmente, não se pode deixar de considerar que aqui comparecem os conflitos, contradições e outros processos educativos de formação dessa memória.

E, assim, somos levados a pensar que, durante os anos seguidos a 1946, a escola não muda de uma hora para outra, no processo de democratização, e, com ela, a defesa e organização de uma escola liberal com base nas pedagogias “novas”, a rigor, dificilmente alcançariam e mudariam a realidade de todas as escolas, mesmo na Bahia, quando, por exemplo, um de seus precursores, Anísio Teixeira, trouxe à baila a necessidade da escola liberal democrática. Ainda mais considerando que, logo a seguir, o golpe militar de 1964 restaura as bases da escola estadonovista conservadora que se incumbiria de unir as concepções velhas e novas num modelo moral de escola diretiva, moralista, tecnicista, nacionalista e desenvolvimentista, entre outros aspectos.

Considerando que “nossa memória não se apoia na história apreendida, mas na história vivida”, compreende-se que a memória dos processos ideológicos e políticos organizados na década de 1930 sustenta toda a trajetória histórica da instituição por meio dos seus professores e alunos, que incorporaram um ideal de nacionalismo e patriotismo gestado, na escola, desde a sua inauguração (HALBWACHS, 2009, p. 78-9).

Desse modo, esta pesquisa reclama um estudo da memória, tendo como base os marcos sociais da linguagem, enquanto recurso fundamental para a continuidade dialética de processos ideológicos que conferem à escola o papel de manter os valores de ordem, nacionalismo e civismo, como condição de manutenção da “boa” sociedade. Esses lemas que são içados, sobretudo, durante regimes conservadores parecem encontrar respaldo numa memória social que circula por meio da linguagem, dos seus sentidos e significações. Ressaltamos que a constituição da memória é discursiva, portanto estudar a trajetória dos valores conservadores nacionais, em alguma medida, requer que abordemos a memória como trabalho de linguagem na construção de significados.

Tomamos, enfim, os signos linguísticos produzidos na escola como referência para os documentos escritos e orais produzidos; os quais ganham visibilidade simbólica nacional e são compartilhados ideologicamente numa sociedade, por meio da escola, além de representarem importantes nexos entre educação e doutrinação moral e cívica para fins políticos. Os signos materializam-se nos discursos que se inserem numa situação mais ampla de enunciação, envolvendo as condições sociais, históricas, culturais e ideológicas e colocando como centro da interação não somente os sujeitos, mas essas condições extravertais que os subjazem.

Reiteramos que o objeto deste trabalho de pesquisa não se assentará na história propriamente dita da Escola Getúlio Vargas, mas no estudo de como essas memórias nacionalista, moral e cívica, instauradas nos anos de 1930, foram apropriadas, ao longo de

décadas, pelos discursos que figuraram nesse espaço escolar e como estes são reavivados antes e durante o outro regime autoritário, o de 1964, sem desconsiderar que essas memórias convivem dialeticamente em períodos de governos democráticos e ditatoriais.

Utilizamos o estudo da memória produzida na e sobre a escola como recurso para descortinar como as estratégias discursivas que subsidiaram a instauração e a legitimação de ideologias na escola que se instaura no regime ditatorial de Getúlio Vargas duram e permanecem a longo prazo, a tal ponto de sobreviverem na memória de sujeitos sociais que delas participaram. Para isso, estreitamos as análises à escola, pois este espaço, como uma das instâncias do Estado, torna-se um dos objetos de atenção do regime de governo vigente do ponto de vista de seu projeto e da sua pedagogia política.

Essa percepção oferece-nos as condições para pensar a perspectiva de incorporação doutrinária de uma memória nacionalista, cívica, religiosa na educação brasileira durante as ditaduras do século XIX, sobretudo no Estado Novo, e recuperada em suas modificações pelos sistemas políticos que se sequenciam. Poderíamos dizer que as memórias construídas politicamente não se limitam ao recorte do período de sua governança, elas são transpostas e controladas pelas classes dominantes, sempre sendo vigiadas pelo Estado conservador para sua utilização, principalmente, por meio dos signos linguísticos colocados a serviço do Estado. Sobre isso, Bakhtin (1992, p. 277) afirma que “o signo é, por natureza, vivo e móvel, plurivalente; a classe dominante tem interesse em torná-lo monovalente” para que seus interesses continuem sobrepujantes às aspirações das massas.

Esses signos materializam-se nos discursos políticos e ganham pujança, sobretudo, quando encontram, nos espaços culturais, posição de ressonância. Facilmente incorporados pelo poder que a escola lhes outorga, os signos, ideológicos por natureza, são tratados como manifestações de nacionalismo a fim de educar e doutrinar as memórias coletivas e sociais.

As memórias sociais produzidas, que coadunam com os interesses da classe dominante, são mantidas por marcos de referência sociais e políticos, e as memórias alternativas são relegadas, em outras palavras, submergidas ou silenciadas por práticas políticas e culturais de determinado tempo e lugar. Há, portanto, um controle social do uso da memória a partir da necessidade de manutenção, produção e reprodução de determinadas relações sociais.

Os discursos ideológicos dos anos de 1930 parecem ter sistematizado os lastros de uma sociedade, de formação de uma dada consciência social, nacionalista e cívica como individual, mas que, em sua essência, eram produzidos socialmente e difundidos por grupos restritos que pretendiam manter e concentrar o poder. A forma como as propostas

educacionais são incorporadas pelos sujeitos envolvidos no processo formativo naturaliza esses discursos ideológicos de tal modo que a dissimulação faça parecer que o comportamento e opinião desses indivíduos lhes sejam próprios e autônomos.

Consideramos, pois, o espaço físico da Escola Getúlio Vargas uma representação que está além das possibilidades materiais de estrutura e arquitetura; é um espaço que comporta significados por preservar em sua concretude as memórias de todos que passaram pela instituição ao longo de todas essas décadas. Desse modo, os textos escritos, as narrativas dos ex-alunos e dos ex-professores e a arquitetura preservada da escola unem-se em uma dialética comum de significados a respeito da representação do que foi essa instituição e seus valores para a sociedade local, permitindo a esses sujeitos manter um diálogo do passado com o presente ancorados sobre as memórias coletivas e sociais.

2 A ESCOLA E SEUS MARCOS DE MEMÓRIA

Segundo Halbwachs (2009), a comunicação e o pensamento dos grupos que convivem sob marcos espaciais, temporais, digamos, pedagógicos comuns, vão configurando e tornando significativas biografias congruentes de indivíduos e grupos. Portanto, a vida social e pedagógica vivida na escola torna-se fundamental para o entendimento da durabilidade e da edificação de significados, principalmente durante períodos que investem fortemente em marcos de linguagem, ou seja, elementos que formam e trazem recordações. Desse modo, a estabilidade do espaço, do que foi construído dentro dele, torna-se fundamental, como ressalta Halbwachs (2009), para a estabilidade da memória. E aqui consideramos como o autor concebe a linguagem como quadro elementar da memória para sua comunicação, como diria esse mesmo autor, e quando revertida de símbolos e signos, organizados com sentidos e formas, como é o caso dos vários elementos visuais representativos de um estado soberano na escola; a memória acaba sendo levada por meio de seus alunos e professores, carregamos conosco certo número de coisas e pessoas que somente nós vivenciamos. Nas palavras do autor:

Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser constituída sobre uma base comum (HALBWACHS, 2009, p. 39).

Sendo assim, as memórias sociais, coletivas dos indivíduos que comparecem nesta pesquisa encontram pontos de convergência, pois, de algum modo, ou como docente, ou como discente, todos compartilham da combinação das memórias relacionadas e sob influência dos fundamentos construtores da Escola Getúlio Vargas, que representa o lastro de uma formação moral, cívica, religiosa e nacionalista desde a década de 1930. E, para isso, a linguagem foi utilizada como um importante recurso. Halbwachs (2009, p. 72) ressalta que “o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas que toma emprestado de seu ambiente”.

Mais do que isso, diríamos que a linguagem é tomada como um recurso ideológico de persuasão para a consolidação de um efeito de sentido que dura como uma verdade, cujos usos sociais e políticos deliberados atribuem-lhe um papel estratégico na organização do

pensamento educacional, principalmente na escola. Desse modo, a linguagem é protagonista quando pensamos os efeitos de memória ditatorial na sua processualidade histórica, nas suas implicações ao longo do tempo, suscitando uma análise apurada das linguagens ideológica, autoritária e moralista produzidas.

Apreende-se, pois, que o presente trabalho problematizará a linguagem como um quadro social de extrema importância de referência para memórias duradouras. Nossas memórias são potencializadas a partir da interação e das situações sociais a que estamos submetidos. As referências onde essas memórias apoiam-se são baseadas nos grupos e nos locais nos quais esses indivíduos, em algum momento, estavam inseridos. Halbwachs (2009) postula exatamente isso e acrescenta que a memória perdura mediante a integração em algum grupo ou comunidade afetiva. A memória é, portanto, criação e recuperação tomando como parâmetro as experiências, as linguagens e os sentidos que nos interessam no presente.

[...] se, de algum modo, nos preocupamos em compreender como a palavra vai forjando e transformando a memória, ou seja, como a memória (dita) psicológica vai se constituindo e se organizando no e pelo discurso, podemos também problematizar como a memória vai se inscrevendo na palavra, como as práticas vão se inscrevendo no discurso, como aquilo que se tornou objeto da fala e da emoção humana perdura ou se esvai. Memória discursiva, que traz embutido o pré-construído, o já dito, o repetível, na linguagem e no seu funcionamento (SMOLKA, 1997, p. 81).

É neste ponto que a linguagem comparece como quadro social importante e se eleva à categoria de elemento de socialização e comunicação da memória: “ela reduz, unifica e aproxima no mesmo espaço histórico e cultural a imagem do sonho, a imagem lembrada e as imagens da vigília atual” (BOSI, 1987, p. 56).

Portanto, tomamos como referência que o diálogo entre a memória e a linguagem produz uma continuidade social de significados e valores que operam o vínculo entre os processos políticos, contudo, também é preciso considerar que essas linguagens são apreendidas e operacionalizadas por sujeitos que não são apenas seus transmissores, mas agem sobre elas. Nesse sentido, não estamos desprezando a atuação dos sujeitos sobre a realidade, mas considerando que as operações ideológicas sistematizadas para a formação de crianças e de professores para o pensamento conservador tendem a ser bastante utilizadas como mecanismo de formação de memórias positivistas.

Fazendo uma releitura das asserções de Halbwachs (2009), entre outros, ressaltar-se-ia que essa estabilidade é questionável, uma vez que os sujeitos têm autonomia e fazem acréscimos de vivência modificando essas percepções de mundo. Contudo, não se coloca em

dúvida a força da ideologia nesse processo persuasivo que é capaz de perdurar mesmo diante de contextos e investimentos políticos divergentes.

Na perspectiva bakhtiniana a respeito da linguagem, tencionamos seu caráter eminentemente social e significativo, portanto, ideológico. O autor utiliza metaforicamente o termo “arena” para simbolizar o signo linguístico. É nessa arena que se desenvolve a luta de classes, cuja manipulação é a espinha dorsal dos regimes políticos. Dessa forma, é no campo da linguagem que a memória será sistematizada para que seus marcos referenciais possam ser recobrados posteriormente.

Não há, pois, neutralidade nos signos, em especial, os signos linguísticos implementados nas escolas. Os símbolos nacionais e a construção discursiva presentes em atas, em materiais didáticos e nas narrativas dos sujeitos podem se constituir como fontes fundamentais para o entendimento da manutenção dialética de interesses ditatoriais e conservadores.

Os signos, segundo Bakhtin (2006, p. 24), são um elo de comunicação entre a ideologia e a consciência individual e, ao absorvê-los, o indivíduo incorpora e assume essa comunicação. Nas palavras do autor, nós ligamos os signos “às condições e às formas da comunicação social. A existência do signo nada mais é do que a materialização dessa comunicação. É nisso que consiste a natureza de todos os signos ideológicos”.

Para o autor, todo objeto físico pode tornar-se um signo e, portanto, sujeito à ideologização por apresentar um significado que ultrapassa os limites da sua materialidade, remetendo-se, pois, ao que está situado fora de si mesmo. Bakhtin (2006) recupera os instrumentos de produção utilizados emblematicamente na antiga União Soviética para ilustrar a representação e o sentido da foice e do martelo expressos naquele contexto e convertidos em signos ideológicos.

Desse modo, no anseio de construir sujeitos assentados sobre um princípio de comunidade e com elementos convergentes, tornou-se imprescindível construir símbolos que se tornassem signos comuns ao grupo: com a mesma sobrecarga de sentidos e de ideologias. A ideologia que integra a memória utiliza-se dos signos linguísticos como recurso para sentenciar o que deve ser tomado para a posteridade. Os discursos são a principal via por onde trafegam esses signos, a materialização dos significados que apontavam para contenção e doutrinação das massas. Isso se alinha com a afirmação de Lopes (1978, p. 100 apud FIORIN, 1998, p. 35), que reitera: “Combinando uma simulação com uma dissimulação, o discurso é uma trapaça: ele simula ser meu para dissimular que é do outro”.

E para tratarmos da linguagem e seus amoldamentos pelos regimes políticos os quais consideramos, é preciso compreender como a ideologia produz-se entre os sujeitos e se reproduz na realidade que se afirmava.

Althusser pressupõe que o processo ideológico elabora a consciência de que somos sujeitos e que há uma trama de significações e sentidos situados na linguagem:

Segue-se que, tanto para vocês como para mim, a categoria de sujeito é uma ‘evidência’ primeira (as evidências são sempre primeiras): está claro que vocês, como eu, somos sujeitos (livres, morais, etc.). Como todas as evidências, inclusive as que fazem com que uma palavra ‘designa uma coisa’ ou ‘possua um significado’ (portanto inclusive as evidências da ‘transparência’ da linguagem), a evidência de que você e eu somos sujeitos – e até aí não há problema – é um efeito ideológico, o efeito ideológico elementar (ALTHUSSER, [1969]1985, p. 94).

A ideologia mostra-se como um importante mecanismo de conformação da realidade diante de ditaduras que, para se concretizarem no poder, precisavam passar credibilidade e lograr a coesão popular. E, nesse processo, os sujeitos sentem-se parte do processo, supõem serem eles sujeitos e partícipes. A ideologia age nesse sentido: por meio da linguagem, enquanto assujeitados, os indivíduos reconhecem-se como agentes integrantes dos regimes políticos.

Na sequência da linha althusseriana, o Estado aparelha-se, ora pela repressão, ora pelas estratégias ideológicas. A escola, durante ambos os regimes ditatoriais brasileiros, foi um importante Aparelho Ideológico do Estado, espaço destinado à imposição e doutrinação política, em que também comparecem forças de resistência, que são, prontamente, combatidas pelo domínio estatal.

Desse modo, Bakhtin evidencia a importância da linguagem para o estabelecimento dessas ideologias e aparelhamento do Estado. Seus estudos compreendem que a língua não está acima da ideologia nem tampouco dos processos políticos. A língua é posta a serviço do Estado e dos Aparelhos Ideológicos por ele mantidos. Há uma correspondência de reflexão e refração, pois a língua é a “realidade material específica da criação ideológica” (BAKHTIN, 2006, p. 16).

Não se pode tratar de ideologia sem concatená-la à memória e à linguagem. Compartilhamos da aceção de memória apresentada por Halbwachs (2009), em cujas pesquisas inaugura uma nova abordagem para a compreensão de memória e dos seus pontos de ancoragem, os quais o autor denomina e conceitua como quadros sociais da memória. Valores, visões de mundo, concepções constituem quadros duradouros de referência da

memória. Essas memórias resultam das vivências sociais e coletivas, o pessoal e o particular envolvidos nos estratos da coletividade. A memória, pois, constrói-se por meio de situações comuns compartilhadas por um mesmo grupo em dadas circunstâncias. Imaginemos quando essa memória é ideologicamente pensada para ser construída com a finalidade formativa da consciência social, por meio da educação.

A memória sinaliza seus marcos sociais de referência que representam a síntese de um período autoritário cuja duração estende-se ao longo do tempo alcançando mais efetividade durante os períodos ditatoriais; há, desse modo, uma processualidade dos signos que se mantém viva devido às circunstâncias favoráveis que reivindicavam a recuperação das mesmas significações do passado, ideologias que se movimentam e se materializam por meio da linguagem.

A comunicação humana dá-se por meio da linguagem, e foi, sobretudo, por meio dessa linguagem constituída de signos linguísticos, eminentemente ideológicos, que a ditadura militar se consolidou, no Brasil, sob aplausos e reverências exaltadas de muitas esferas da sociedade e recuperando os traços e marcações alicerçados pelas ações políticas do Estado Novo. Na educação, objetos didáticos e símbolos nacionais realinharam-se às intenções do regime político e passaram a servi-lo em uma proposta de reordenamento moral e cívico da população, assumindo significações que transcendem a materialidade do objeto. Bakhtin (2006, p. 31) explica que “cada signo ideológico não é apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade”. Desse modo, os espaços educacionais foram instrumentalizados ideologicamente e não só refletiam a parte material da realidade, mas também refratavam as condições de produção e apropriação discursiva. Sobre isso, Bakhtin esclarece e reforça o que já foi dito:

[...] tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia. Um corpo físico vale por si próprio: não significa nada e coincide inteiramente com sua própria natureza. Neste caso, não se trata de ideologia (BAKHTIN, 1992, p. 31).

Os objetos, os quais Bakhtin (2006) nomeiam de corpos físicos, passam a ser reconhecidos como produtos ideológicos cujas práticas e posturas pedagógicas fortaleciam e refletiam relações ideológicas de dominação e refratavam as relações ideológicas dos dominados.

Por sua vez, a temporalidade é um marco inerente na processualidade dos episódios históricos. Os grupos de referência mantêm-se vivos pela temporalidade enquanto houver

indivíduos compactuando da mesma comunidade afetiva daquela coletividade.

Estamos falando de um tempo coletivo, em oposição à duração individual. Agora se impõe a questão de saber se é um tempo único; de modo algum o julgamos antecipadamente. Segundo a teoria que discutimos, por um lado haveria tantas durações quantos indivíduos e, por outro lado, um tempo abstrato que a todos compreenderia. [...] o tempo aqui só nos importa na medida que nos permita reter e lembrar os acontecimentos que ali ocorreram (HALBWACHS, 2009, p. 124).

Dessa forma, os tempos cruzam-se por intermédio de memórias vividas ou recebidas por homens e mulheres reais, e seus marcos de referência são imperativos na processualidade histórico-social; por exemplo, os sujeitos que compuseram o cenário escolar da instituição conduzem e transmitem a grupos que dialogam com o espaço de algum modo, mas não estiveram inscritos vivendo o cotidiano: o fazer aprender e o fazer ensinar diários da escola.

Esses grupos recebem essas experiências e se apropriam em tal medida que se tornam também ponto de ressonância capaz de reverberar para outros grupos: a memória é o fio condutor que se ancora nos marcos de referência e torna o nacionalismo, o civismo e o patriotismo de cunho conservador elementos perenes e transitáveis de período a período.

A linguagem assume um caráter eminentemente social de transferência e assenhoreamento da memória. É por meio do dialogismo⁴ que a linguagem político-nacionalista - tão cara aos regimes políticos conservadores - pode estender-se deslizando pelos períodos democráticos e se mobiliza fortemente quando alcança contextos ditatoriais.

O discurso não se constitui na individualidade e no isolamento, para toda manifestação da língua, pressupõe-se, pois, interlocutor(es) inscritos historicamente em um recorte social, temporal e de comunicação. Nesse sentido, a comunicação é estabelecida na sincronia e na diacronia dos regimes políticos e está absorvida pelos discursos dos sujeitos que compõem a enunciação. Para Bakhtin, esses discursos enredam-se numa trama de significações que se alimentam dentro e fora do contexto mediante o valor semântico atribuído aos signos linguísticos.

O Estado e os seus órgãos de controle incumbem-se das manipulações de memória durante os períodos ditatoriais, lançam-se na tentativa de construir uma consensualidade entre ocultamento e estandardização de comportamentos. Partindo da premissa de que a memória é eminentemente coletiva e parte das individualidades, é de sua natureza manter-se socialmente

⁴ O dialogismo trata da enunciação numa conjuntura interacionista que estabelece uma relação entre o eu e o outro nos discursos que se assentam historicamente os sujeitos e, à vista disso, inscrevem-se e são inscritos pelos discursos (BRAIT, 1997, p. 98).

a depender das demandas requeridas e exigidas. A memória constrói-se alinhada às práticas políticas e culturais da sociedade, por isso algumas permanecem e outras são suprimidas. Ricoeur (2007, p. 94), em outras palavras, denomina esse processo de “abusos da memória”, ou seja, uma manipulação por aqueles que detêm o poder com vistas à construção de uma identidade que estivesse alinhada aos princípios moralistas do regime.

O cerne do problema é a mobilização da memória a serviço da busca, da demanda, da reivindicação de identidade. Entre as derivações que dele resultam, conhecemos alguns sintomas inquietantes: *excesso* de memória, em tal região do mundo, portanto, abuso de memória – *insuficiência* de memória, em outra, portanto, abuso de esquecimento (RICOEUR, 2007, p. 94).

Ricoeur (2007) aproxima identidade e memória numa perspectiva em que é importante saber e, sobretudo, lembrar quem fomos durante os regimes ditatoriais. Segundo o autor, as identidades competem com o tempo cuja duração pode enfraquecê-las, “dificuldade primária que, precisamente, justifica o recurso à memória, enquanto componente temporal da identidade, juntamente com a avaliação do presente e a projeção do futuro” (RICOEUR, 2007, p. 94). Os períodos marcados por desmandos e ações antidemocráticas também formam homens e mulheres projetados, personagens ordeiros e aguerridos na construção de um Brasil nacionalista. Por essa razão, as ditaduras brasileiras investem fortemente em uma nação coesa e alicerçada sobre os princípios da moralidade e da doutrina patriótica. Capelato (2008) recupera um trecho publicado no livro “*O Brasil é Bom*” que buscava reforçar o sentimento de identidade, durante o regime ditatorial varguista, apontando para o tripé: Estado, Pátria e Nação.

Se todos os brasileiros são irmãos, o Brasil é uma grande família. Realmente, é uma grande família feliz. Uma família é feliz quando há paz no lar. Quando seus membros não brigam. Quando não reina a discórdia... O chefe do governo é o chefe do Estado, isto é, o chefe da grande família nacional. O chefe da família feliz... Getúlio Vargas é um homem que sorri. Sorri porque tem confiança no Brasil. Todos os brasileiros devem ter confiança no Brasil. Getúlio Vargas é o chefe nacional pela vontade do povo brasileiro (CAPELATO, 2008, p. 267).⁵

Havia um pacote de estratégias com a finalidade de manter a coesão social a partir da construção de uma identidade cujas memórias pudessem transpor essas características de união e conformidade a futuras gerações. “De fato o que significa permanecer o mesmo

⁵ Lição 3 - *O Brasil é Bom*

através do tempo?” (RICOEUR, 2007, p. 94). Existe, pois, uma tentativa de que os brasileiros se fizessem e se reconhecessem mediante as pretensões do Estado.

No Estado Novo, a figura de um líder, que sintetiza em sua representação essa perspectiva patriarcal, manifesta essa intenção de construir identidades possíveis de serem acessadas em outros períodos e recobradas com uma visão positiva de formação do sujeito. Parte-se, então, da tentativa de tornar as memórias consensuais, característica essa fortemente acentuada durante os períodos ditatoriais, confirmadas e não denunciadas na escola, além de construídas e ativamente manipuladas pelo Estado e pelos seus órgãos de controle.

Magalhães e Almeida (2011) explicam que esses fenômenos baseados em ocultar e revelar são inerentes à memória e aos contextos que dela prescindem. As recordações emergem-se mediante as forças de interesse do Estado, desse modo, algumas memórias prevalecem à posteridade, outras se diluem.

Se há diversas memórias coletivas, certamente algumas são mantidas socialmente conforme as exigências ou necessidades do presente. Dessa perspectiva, podemos dizer que a memória está intrinsecamente relacionada com as práticas político-culturais de uma sociedade, de um povo, de uma nação etc., e que, algumas são mantidas na ordem do dia – como é o caso de algumas comemorações – ao passo que outras permanecem submergidas. Assim, sublinhamos a existência de muitas memórias coletivas, plurais, mantidas por interesses de seus grupos de referência social (MAGALHÃES; ALMEIDA, 2011, p. 101).

Em outras palavras, o estudo da memória pressupõe o estudo do presente, da trajetória percorrida pelos fenômenos sociais e políticos e como se dá essa transferência histórica mediante suas experiências e ideologias que transfiguram o passado à luz do presente, tempos estes que convivem dialeticamente na sociedade.

A reapropriação de símbolos nacionais e a negociação de sentidos como personificação do civismo e do nacionalismo sistematizado, principalmente durante o Estado Novo, que parecem latentes durante períodos democráticos, com a ditadura militar, parecem ter reacendido de forma mais clara, sob as bases positivistas conservadoras. Tudo indica que as bases ideológicas estão dadas para um restabelecimento da ordem, dos valores e visões de mundo, que encontram suas bases e diretrizes recuperadas, principalmente, nos anos varguistas⁶. Sustentamos essa pressuposição tomando como norte a formulação de Halbwachs

⁶ O período varguista ou getulista compreende um recorte temporal que se inicia na primeira metade do século XX, mais especificamente, de 1930, e segue até 1945, com fases distintas que sequenciam um período constitucionalista, seguido do golpe de Estado em 1937, com a instituição do Estado Novo. No entanto, ao longo deste trabalho, utilizaremos recorrentemente o termo “período varguista”, que, por ora, não alcança todas essas

(2009), entre outros, de que há uma memória social e coletiva em funcionamento que se ancora na experiência vivida ou recebida.

Desse modo, as fontes prenes de signos e símbolos não surgem em um período ditatorial específico, elas caminham de uma temporalidade a outra transmitidas pela memória social, individual e coletiva. Acessá-las permite-nos conhecer os alicerces do passado e acompanhar esse deslocamento histórico por meio de memórias individuais, em sua relação coletiva e social no tempo, de memórias em suas interpretações, suas atualizações e reestruturações de acordo com as demandas de uma dada conjuntura.

Nesse sentido, ideologias de base conservadoras e nacionalistas, sobretudo construídas em regimes autoritários continuam, mesmo em suas modificações, viventes, muitas vezes, mediadas por uma memória individual, coletiva e social, que se instala durante esses períodos e sobrevive, produzindo um processo dialético de continuidade de valores e heranças morais, que continuam latentes e possibilitando governos antidemocráticos.

Desse modo, estudar a linguagem como transmissão da memória ao longo da história e as investidas ideológicas que lhes são impostas torna-se indispensável ao estudo das apropriações de significados transpostos de um período a outro, por isso se faz necessário prestar atenção sobretudo na escola.

2.1 A LINGUAGEM COMO QUADRO SOCIAL E COMO RECURSO IDEOLÓGICO PARA O AUTORITARISMO

Como já ressaltamos, esta tese não se concentra em analisar as memórias da instituição, mas o trânsito que a linguagem percorreu desde a sua inauguração e que a faz chegar aos dias atuais com atribuições de um passado positivo, ordeiro e sistematizado. Nesse mote, não há como dissociar o nacionalismo das entranhas da linguagem política e esta, por sua vez, utilizada como recurso de memória elementar para fazer durar uma visão de sociedade.

No eixo desta análise, a linguagem percorre períodos antidemocráticos e circula pela

fases do governo de Vargas. Reitera-se, pois, que não se faz referência a todo o período de governo, mas, sobretudo, à temporalidade que incide a partir da inauguração da Escola Getúlio Vargas, em 1938, um ano após a instauração do Estado Novo; sendo assim, para esta pesquisa, interessa-nos, sobretudo, o período que compreende a fase autoritária e ditatorial do líder político. Ademais, não se pretende também reduzir as ações políticas desse período à figuração e personificação estritamente de Getúlio Vargas; é válido sublinhar que se entende a base governista não somente gerida a partir da sintetização de um único líder, há alianças e coalizões políticas que favorecem e são necessárias para as tomadas de decisão. Em suma, quando se faz referência ao “varguismo”, lê-se a partir da inauguração da Escola Getúlio Vargas (1938), e não se atribui somente ao estadista a gerência do governo.

fase democrática. Sendo assim, é importante estabelecermos que, apesar das circunstâncias políticas diferentes, há pontos que aproximam e há elementos que distanciam as duas ditaduras brasileiras no século XX.

Como a linguagem nacionalista e patriótica é uma congruência entre as duas, convém pinçar que ambas foram engendradas por uma elite que se sentia apartada do cenário político. Anterior ao governo Vargas, por exemplo, a República constituía-se pelas oligarquias paulistas e mineiras, as quais integravam a República Café-com-leite e deixava uma grande parcela economicamente importante da sociedade afastada do centro das decisões políticas.

A ditadura militar também foi alimentada por classes que se sentiram ameaçadas pelo *modus operandis* do governo de Jango: uma histeria com o avanço do comunismo que provoca os dois movimentos a recorrerem às forças militares. Desse modo, tanto a ditadura varguista, como a ditadura de 1964, cada uma com suas especificidades, utilizam uma estratégia de discurso ufanista e nacionalista para justificar o poder autoritário que se dá, de um lado; Vargas, um golpe de Estado e a implantação de um regime ditatorial para combater o avanço do comunismo previsto num suposto planejamento chamado Plano Cohen. Da mesma forma, o golpe de 1964 teve sua instauração com base numa possível ameaça socialista, dada a aproximação do governo brasileiro com países de tal modo socialistas e potencializadas com o temor às ditas Reformas de Base propostas por Jango.

Apesar das congruências que afinam a sintonia do discurso entre ambos os períodos, é preciso apontar que, entre as suas semelhanças, existem significativas diferenças conjunturais. Vargas, por exemplo, baseia o regime antidemocrático numa figura única, num caudilho, ou seja, num líder político unipessoal ao qual era aclamado como “pai dos pobres”. O golpe de 1964 representa um regime de poder, não consubstanciado na figura de um líder somente, mas sim, de uma alternância de presidentes militares que chegavam ao poder mediante um verniz de falsamente democrático.

Há, pois, entre os processos ditatoriais interseções doutrinárias que estendem o conservadorismo e o civismo de um período a outro; estes, inclusive, passam inalterados pelo interstício de democracia. Conforme Lenharo (1986), essas reinserções conservadoras que despontam décadas depois não são obras do acaso nem tampouco compostas por elementos inéditos. Isso evidencia o quão as memórias estão em latência, esperando o momento oportuno para recobrar episódios que estavam paralisados.

É constrangedor, em plena época do exercício democrático da ‘nova

república', deparar e conviver com aspectos moleculares tipicamente fascistas, uma demonstração de que eles permanecem, transmutam-se, remontam-se no interior da máquina em se engendrando. Que dizer dos ímpetus incendiários de autoridades civis e religiosas, preocupadas em resolver os problemas da 'família brasileira' através da queima de determinados livros didáticos? E a nova campanha discriminatória contra os homossexuais, responsabilizados mais uma vez, por sua conduta moral, de alastrarem a contaminação da saúde no interior da sociedade? (LENHARO, 1986, p. 12).

Nesse sentido, as memórias vividas e transmitidas - principalmente durante regimes conservadores - amparam-se na positividade dando conta do saldo desses projetos acerca da trajetória de um dos momentos em que o Estado entrava em ação para a formulação de políticas educacionais de cunho nacionalista. Embora, por exemplo, a formação do Estado Novo e da ditadura militar tenha se tratado de períodos singulares em sua morfologia, do ponto de vista da educação, ambos se orientam sob os princípios básicos do positivismo baseando-se no civismo e no moralismo e no dito progresso moral e econômico.

O projeto de estabelecimento da ordem e da obediência utilizava, sobretudo, a linguagem como ferramenta de "adestramento" físico e emocional desses indivíduos em processo de formação. Carvalho (2009) reitera que todo regime político busca sustentação preliminarmente no imaginário popular; assim sendo, os símbolos e os mitos podem, por seu caráter difuso, por sua leitura menos codificada, tornar-se elementos poderosos de projeção de interesses, aspirações e medos coletivos.

E, nesse contexto ideológico, que visava à estruturação de um Estado de exceção durante a ditadura militar, as reformas educacionais tornaram-se necessárias e foram rápidas e práticas. As reestruturações atingiram o então denominado ensino de 1º e 2º graus e, sobretudo, as práticas pedagógicas, que passaram a apontar para uma formação moralizadora amparada no civismo e na grandeza nacional.

Desse modo, o governo militar, durante a ditadura, também baseado na ideologia de nacionalismo e desenvolvimento, centrou-se na formação de mão de obra a fim de impulsionar o progresso econômico do país. E é neste ponto que a educação se põe a serviço do Estado e do mercado de trabalho garantindo a formação de recursos humanos que atendessem à demanda capitalista desde a mais tenra idade até a formação em nível superior com cursos de curta duração. Nesse sentido, todos os mecanismos disponíveis visavam à consecução das atividades governistas, e, conforme Germano (1993), estabelece-se uma relação direta e imediata, segundo a Teoria do Capital Humano, entre educação e produção capitalista, que aparece de forma mais evidente na reforma de ensino do 2º grau, mediante a

pretensa profissionalização.

Fiorin (1998) explica que o regime instaurado pós-1964 adota como processo de legitimação do governo estratégias cujas teorias visavam à desvalorização dos fatos que culminaram na tomada de poder por meio de um golpe de Estado que passou a ser caracterizado como revolução. O autor afirma que todas as leituras apontam tratar-se de um golpe orquestrado como em vários outros países latino-americanos em que as Forças Armadas desapossam o governo eleito e atribuem para si a posse do poder. Não houve, portanto, um processo democrático de transferência do poder por meio da aclamação popular, mas as construções discursivas dão conta de um poder instituído pelo povo; Fiorin, em outras palavras, esclarece que:

[...] o discurso instaura o povo como sujeito operador da transferência do objeto modal do poder e as Forças Armadas como sujeito do fazer delegado que atualiza o querer popular, que é retirar o poder de Goulart e atribuí-lo aos militares. Por isso, essa transferência começa a ser chamada 'revolução' (FIORIN, 1998, p. 37).

A linguagem que comparece nos discursos assumidos pelos militares é reproduzida, sobretudo, nos currículos escolares e nas práticas pedagógicas. Os espaços escolares são, pois, locais privilegiados de formação do indivíduo e consolidação das políticas públicas moralizadoras e nacionalistas cujo povo, pretensamente, figura como protagonista, i.e., destinador de todas as benesses advindas do novo regime. Eleger o povo como principal receptor das ações políticas foi uma maneira de atribuir ao movimento de março um caráter popular; se se declarasse ser a classe dominante ou as Forças Armadas favorecidas pela ação desse regime político, o governo militar poderia ser amainado pela oposição.

Desse modo, para estar em sintonia com o povo, o termo “nação” constituiu-se parte integrante e significativa nos discursos direcionados para o público em geral. Ao proferir e incluir toda a população nessa massa homogênea inerente ao sentido de “nação” e “nacionalidade”, o governo consegue dirimir as individualidades e despertar o sentimento de união, pertencimento e passividade.

A despeito disso, é importante assinalar que o Brasil, assim como os países que se avizinham na América do Sul, nem sempre deu atenção aos efeitos causados pelas ditaduras e pouco empenha-se, no presente, em discutir as permanências provocadas por esses regimes. Por não haver incentivos para uma política de memória que desvele as ditaduras, mas, em geral, uma política de comemoração desses regimes, muitas memórias individuais em suas manifestações coletivas e sociais retroalimentam-se repercutindo suas composições e

estruturas a outros estágios políticos democráticos.

Ao revisitarmos a história da Escola Getúlio Vargas, é possível observar que a linguagem foi e continua sendo um importante recurso para consolidação das políticas populistas e ditatoriais. No que se refere à educação local da cidade de Guanambi, a história do município confunde-se com a história dessa instituição escolar; as ações de governo plantaram suas sementes no período varguista, semeando-a pelos anos seguintes. Mesmo em situações que não mais as comportavam, a linguagem lança-se afinada a épocas anteriores.

O prédio escolar, em sua estrutura e na organização curricular e pedagógica, dá organicidade a esse pensamento e fortalece os testemunhos e discursos que evocam a ordem, a moral, o civismo e o nacionalismo como alicerces para a educação. Compreende-se todo esse arcabouço de signos e símbolos, integrando o espaço físico como quadro de referência dessas memórias, como manifestações de linguagem que se agregam e complementam numa negociação de sentidos e significações para estruturar os lastros cívicos e morais tão caros aos regimes políticos, sobretudo, os dos governos ditatoriais. Isso posto, interessa-nos, sobretudo, observar os deslocamentos de princípios nacionalistas sistematizados pela moralidade e pelo civismo e que são assumidos por meio de distintas linguagens incorporadas por alunos e docentes que transitaram pela Escola Getúlio Vargas.

Assim, não há memória coletiva que não aconteça em um contexto espacial. Ora, o espaço é uma realidade que dura: nossas impressões se sucedem umas às outras, nada permanece em nosso espírito e não compreenderíamos que seja possível retomar o passado se ele não estivesse conservado no ambiente material que nos circunda. [...]

Diremos que realmente não há grupo nem gênero de atividade coletiva que não tenha alguma relação com o lugar – ou seja, com uma parte do espaço – mas diremos também que isso está longe de ser o suficiente para explicar que, representando a imagem do lugar, sejamos levados a pensar em tal ação do grupo que lhe esteve associado (HALBWACHS, 2009, p. 170-171).

Ainda segundo o autor:

Cada aspecto, cada detalhe desse lugar tem um sentido que só é inteligível para os membros do grupo, porque todas as partes do espaço que ele ocupou correspondem a outros tantos aspectos diferentes da estrutura e da vida de sua sociedade, pelo menos o que nele de mais estável (HALBWACHS, 2009, p. 160).

Esses registros apontam a direção em que a memória escolar ancora-se para (re)construir, transmitir e legitimar as continuidades em sua dialética com o passado, cujo

espaço físico torna-se ancoragem da memória coletiva.

A ditadura de 1964 bebe na fonte do regime antidemocrático varguista, mas se adequa à perspectiva de não haver um único líder como na década de 1930. Pressupõe-se, pois, que todo esse arsenal linguístico e ideológico recuperado e fortemente replicado pela ditadura militar trata-se de um processo cujas bases foram estabelecidas.

Nesse ponto, interessa-nos discutir que as memórias recuperadas e que alicerçam a ditadura de 1964 ficaram ancoradas em grupos de referência nos quais os indivíduos enquadram-se mediante a condução dos grupos sociais aos quais também se vinculam, há, pois, um trabalho individual e coletivo de rememoração.

A Escola Getúlio Vargas torna-se um laboratório privilegiado de estudo dessas memórias individuais e coletivas. A instituição é inaugurada durante o primeiro regime ditatorial brasileiro, e, quando se instaura o segundo regime ditatorial no mesmo século, os grupos de referência são recobrados mediante dados abstratos ou imagens concretas que ainda carregam do passado.

É sabido que, durante todo o processo de constituição política do Brasil, a ideologia autoritária espalha-se em ações de governo. As condições históricas sobre as quais o país constituiu-se favoreceram a exploração das classes menos favorecidas e, sobretudo, a permanência das elites nas vanguardas decisórias. Essa ideologia culminou, portanto, durante o século XX, em duas ditaduras, que irromperam processos democráticos recém-estabelecidos, e, no alvorecer do século XXI, retomam-se discursos nacionalistas e de incitação e recobrimento da ditadura.

Amparado nos termos da Constituição de 1937, Vargas e seus correligionários tomam o poder julgando estarem garantindo a ordem e o bem maior para a nação. Em menos de 30 anos, outra ditadura – a ditadura militar – é instaurada no país, em suas modificações e em outros moldes diferentes da anterior, porém ambas reiteram o mesmo aspecto: a suspensão dos rumos democráticos da nação.

A educação foi um importante recurso de contenção e enquadramento da memória social durante esses regimes ditatoriais e, dada a força de suas bases doutrinadoras ideológicas, consegue alcançar, com certa expressão, os períodos democráticos. A depender dos interesses que flutuavam durante os contextos históricos, políticos e econômicos, as políticas públicas educacionais eram alinhadas a essas conveniências do poder.

No decurso do Estado Novo, o projeto político implementado priorizou a standardização dos discursos mediante a consagração da condução da coesão social em detrimento dos avanços e da formação intelectual desses sujeitos.

O Plano de Educação era entendido pelos educadores alinhados com o movimento renovador como um instrumento de introdução do racionalismo científico na política educacional, enquanto que, para Getúlio Vargas, significava converter um instrumento destinado a revestir de racionalidade o controle político-pedagógico exercido através da política educacional. O sistema educacional tinha a finalidade de manipular as forças subalternas, pois a classe trabalhadora passava a ter acesso à escola, mas o tipo de oferta não possibilitava a mobilidade social (SILVA; SILVA, 2006, p. 23).

Por sua vez, embora tenham ocorrido durante os períodos democráticos posteriores diversos movimentos alternativos e a condução de uma política educacional dentro dos moldes da democracia liberal, com o golpe de 1964, recorre-se às políticas educacionais, também como forma de legitimação e fortalecimento do cenário de segregação instituído para provento do controle social da educação. Os militares incumbiram-se de embargar o desenvolvimento de projetos educacionais cujos currículos promovessem a formação técnica e profissional dos jovens, dentro da sua ordem moral e cívica.

A educação fora, portanto, bandeira de campanhas políticas não só para atender aos interesses dos regimes ditatoriais, mas também se tornou um importante campo de subjugação civil, do qual até os governos democráticos locupletam-se.

Particularmente, durante ditaduras, a educação estruturou-se para servir de aparelho ideológico do Estado e das elites nessa empreitada de dominação. Na ditadura militar, segundo Germano (1993), vários setores da economia articularam-se com esse objetivo, tais como latifundiários, militares, intelectuais e industriais, todos guiados pelos próprios interesses e norteados pelo capital mercantil.

As estratégias educacionais numa sociedade de classe, durante governos ditatoriais, são requeridas e recobradas para afugentar quaisquer mudanças no cenário político que tenha em vista a democracia popular que incita uma radicalização do conservadorismo, em que a preocupação da elite e da classe média dá-se mediante possíveis mudanças das estruturas sociais; para Chiavenato (1994), há:

[...] a resistência da classe média às mudanças, com um medo quase histérico a tudo que cheirasse a ‘proletário’. A classe média, condicionada pelos preconceitos das elites, sentia-se superior ao operariado que, repentinamente despontava no cenário político. A saída foi apoiar soluções autoritárias contra a emergência dos trabalhadores – um povo que há menos de oitenta anos era escravo, agora reivindicava direito que a classe média supunha que lhe seriam roubados (CHIAVENATO, 1994, p. 44).

Os aspectos político-educacionais estruturam-se em suas modificações mediante as condições impostas no momento. A ditadura militar, portanto, segue fundamentada na Doutrina de Segurança Nacional, na qual, para os militares, investir nas escolas tornou-se um dos propósitos para desenvolver a economia nacional e doutrinar a formação da sociedade seguindo os encaixes e objetivos do controle social.

Ainda sob a mira do combate à subversão, os anos finais da década de 1960 e o alvorecer da década seguinte foram marcados por importantes reformas educacionais que limitavam a soberania e autonomia dos professores sitiando o ensino das Ciências Humanas, como História, Geografia, Sociologia e Filosofia.

A Escola Getúlio Vargas, desde 1938, trafega e se movimenta nesse cenário. Vários sujeitos conservam memórias individuais em sua inter-relação coletivas; há também outros que não vivenciaram todos os fatos, mas aqueles que lhes foram ensinados, narrados e transmitidos consubstanciam as próprias experiências revelando a importância de analisar paralelamente as memórias individuais em sua correlação coletiva e histórica ou social numa trajetória dialética que entrecruza períodos distintos. Os depoimentos e testemunhos dos indivíduos que participaram ativamente dos acontecimentos são, portanto, acrescentados às memórias internas amalgamando-se às memórias sociais, exercendo, sobretudo, o papel de referência e fortalecimento.

É por essa relação imediata entre as definições de memória estabelecidas por Halbwachs (2009) que a trajetória temporal percorrida pela Escola Getúlio Vargas interessa-nos. Muito mais do que o presente ou o passado dissolvidos isoladamente, a escola comporta uma construção de memória que continua resistindo aos deslocamentos históricos; estes a amparam para que sobreviva a partir de suas memórias.

Então, não se pode desconsiderar que esses períodos antidemocráticos tenham se constituído como bases formativas de memórias sociais nada desprezíveis, que se movimentam pelas décadas seguintes e trafegam pelos regimes democráticos restaurados. Tudo indica que esses processos políticos instauram processos de formação, transmissão e composição de uma memória social manifestamente ancorada em marcos doutrinários de ordem, moral, civismo e religiosidade, sobretudo, por meio da escola.

Nesse entremeio, a fala e os discursos alinhavam as relações e estruturas sociais, e a comunicação passa a revelar conflitos e contradições sociais advindos das relações de poder e de resistência ao regime político constituído.

A hierarquização do poder político ditatorial militar reproduz-se por meio da linguagem reiterando seu poder, e a subserviência popular, mediante os discursos de ordem e

obediência. Esses usos linguísticos políticos encontram nos espaços escolares uma conformação, encaixando-se e ocupando os espaços que já haviam sido preenchidos e consolidados pelo regime ditatorial de Vargas décadas antes. Nesses moldes, o governo militar, ao fortalecer-se, reativa-se e reacende o projeto político doutrinador das instituições educacionais, e, assim,

[...] o regime militar cavava reconhecimento para os seus propósitos buscando consubstancialidade entre os valores militares e os valores ligados à família, à escola, à pátria, à religião, à ordem, à disciplina, que, segundo ele, eram socialmente fundantes da ordem político-cultural brasileira. Em termos gerais, pode-se dizer que a busca de legitimidade do regime militar significava, basicamente que ele se debatia para encontrar meio de obediência, adesão e aceitabilidade para suas formas de atuação e ação (REZENDE, 2001, p. 3-4).

Para explicar essa construção do poder e da autoridade política, Konder (2002) recorre a Marx e sinaliza como o Estado atua para rechaçar os antagonismos e se estabelecer autônomo e uníssono. A atuação exitosa do governo depende, pois, de uma sociedade coesa e que apregoe medidas de coesão, inevitavelmente, comandadas pelas classes favorecidas e dominantes.

Nesse sentido, o Estado intervia nas políticas educacionais construindo um campo favorável de difusão ideológica orientada por formulações e construções linguísticas de socialização do nacionalismo. Konder, afinado à teoria marxista, esclarece que:

[...] a distorção ideológica não se reduzia a uma racionalização cínica, grosseira, tosca, bisonha ou canhestra dos interesses de uma determinada classe ou de um determinado grupo. Muitas vezes ela falseia as proporções na visão do conjunto ou deforma o sentido global do movimento de uma totalidade, no entanto respeita a riqueza dos fenômenos que aparecem nos pormenores (KONDER, 2002, p. 43).

Lenharo (1986), em *A Sacralização da Política*, ao tratar dos instrumentos materiais e imateriais que subsidiaram a constituição do Estado Novo, menciona a amplitude que teve as estratégias lançadas na década de 1930 a ponto de serem recuperadas pelo regime ditatorial seguinte: “A dimensão da tragédia ganha amplitude quando observamos que, na realidade, mesmo após a desmontagem da máquina ditatorial do Estado Novo, muitos de seus componentes perduraram e foram reativados na experiência ditatorial recente.” (LENHARO, 1986, p. 11).

As estratégias ideológicas estruturadas durante o período varguista, possivelmente,

produziram efeitos sobre a memória: foram articuladas de modo tão preciso que permitiram que se atravessassem gerações e regimes políticos diversos; além disso, produziram um efeito de memória que as tornaram perenes e contribuíram para a retomada e a reapropriação do discurso em diversos gêneros. Assim sendo, a história da educação refaz-se e é recuperada por meio de memórias que, supostamente, estão em contínua processualidade e subjacentes às relações de poder impostas pelos grupos hegemônicos.

A memória é um instrumento fundamental que sofre permanentemente influências do presente, é explícita a relação entre memória e poder. Cabe ressaltar que ao reconhecer a existência de relações entre o poder e a memória estamos também reconhecendo a possibilidade da politização das lembranças e esquecimentos. Como sabemos, a memória-voluntária ou involuntária, individual ou coletiva é sempre seletiva. Esta seletividade por si só já seria suficiente para indiciar as suas articulações com os dispositivos de poder (SCAFFO, 2011, p. 124-125).

Uma sociedade que passa por ditaduras, principalmente quando as pessoas estão nos seus anos formativos, leva dentro de si uma memória daquela formação (MAGALHÃES, 2007). Aquela formação pode ser do Estado democrático ou ditatorial; mas, amparando Halbwachs (2009), diríamos que, para muitos indivíduos, essa memória é passível de reformulação, no entanto, para outros, é tão intensa essa referência que a levam consigo para além dessa fase de formação escolar. Uma memória que encontra ancoragem, sobretudo, na coletividade, que se verte numa corrente de continuidades, relegando o tempo cronológico ao submundo das convenções sociais. Em se tratando de memória, o tempo não se estabelece cronologicamente nem tampouco fatiado em períodos demarcados porque

[...] as divisões do tempo, a duração das partidas assim fixadas, resultam de convenções e costumes, porque expressam a ordem, inevitável também, segundo a qual se sucedem as diversas fases da vida social. Durkheim não deixou de observar que, a rigor, um indivíduo isolado poderia ignorar que o tempo passa e seria incapaz de medir sua duração, mas a vida em sociedade implica em que todos os homens entram em acordo sobre tempos e durações, e conhecem muito bem as convenções de que são objeto (HALBWACHS, 2009, p. 113).

Além da memória, a importância do tempo combina-se às retenções do que se passou, o que o torna subjetivo na medida em que toma sentidos e significados particulares. Halbwachs (2009) induz-nos a pensar que, em alguns casos, a memória é reformulada, mas, em outros, as referências são tão fortes que o indivíduo leva consigo esse processo formativo. Ao alcançar um outro movimento histórico, com as mesmas bases do ponto de vista político-

condutor, a memória parece romper-se e rebrotar naturalmente. Ainda que não por uma memória vivida, mas por uma memória transmitida, dialeticamente, o indivíduo expressa-se à vontade e, como por equívoco, fala de um momento, mas aponta para outro tempo; isso posto, passado e presente consorciavam-se.

Dessa perspectiva, podemos dizer que a memória está intrinsecamente relacionada com as práticas político-culturais da sociedade, de um povo, de uma nação etc., e que, algumas são mantidas na ordem do dia – como é o caso de algumas comemorações – ao passo que outras permanecem submergidas. Assim, sublinhamos a existência de muitas memórias coletivas, plurais, mantidas por interesses de seus grupos de referência social. Por sua vez, tais memórias não são lineares, se imbricam e dependem, dialeticamente, da capacidade de consciência que determinados grupos mantêm sobre o seu pertencimento em uma dada formação social (MAGALHÃES; ALMEIDA, 2011, p. 101).

Halbwachs (2009) explicita que essas memórias recuperadas décadas depois não são recobradas da mesma forma em que ocorreram, mas elas vão sofrendo acréscimos dos fatos vividos. Como já dito anteriormente, o autor sustenta que a memória individual se constrói sob a perspectiva das memórias coletivas estabelecidas a partir dos quadros sociais. Nesse sentido, poderíamos dizer que as memórias recuperadas no período após 1964 são reinterpretadas e reconstruídas à luz dos elementos que também embasaram e deram ao regime de Vargas legitimidade para consolidação do seu poder político.

Com efeito, a linguagem constitui-se ao longo das décadas de funcionamento da Escola Getúlio Vargas, sobretudo da sua inauguração até o período da ditadura militar alcançando o tempo presente, um recurso ideológico e político para as representações acerca dos valores do conservadorismo, da moralidade e da nacionalidade. Desse modo, é válido considerar que, possivelmente, a duração de uma memória de convicções ideológicas torna-se responsável por conduzir a linguagem e os símbolos à posteridade, de um período a outro, de uma ditadura a outra, revestindo-se em suas modificações mediante contextos sociais e políticos

É preciso ressaltar que, nos períodos pós-ditaduras, o Brasil praticamente ignorou investimentos em políticas de esclarecimentos sobre as ditaduras e, por muito tempo, relevou esses processos de esquecimento, cujos sujeitos e vítimas lidam de maneira particular ao mesmo tempo em que constroem uma memória nacional. Em suas coletividades, ergue-se a memória nacional, escopo principal desta pesquisa.

As compreensões que se têm de ditaduras são que estas se consagram muito pela

transmissão de memória, que se dá por meio de diversos suportes e fontes, cujas estruturas mantêm vivas as memórias com comemorações, atos cívicos e cerimônias em grupo.

No pensamento nacional, esses acontecimentos deixaram um traço profundo, não somente porque as instituições foram modificadas, mas porque a tradição nelas subsiste muito viva em tal ou qual região do grupo, partido político, província, classe profissional ou mesmo, em tal ou qual família; e em certos homens que delas conheceram pessoalmente as testemunhas. Para mim, são noções, símbolos; eles se apresentam a mim sob uma forma mais ou menos popular; posso imaginá-los, é-me quase impossível lembrá-los (HALBWACHS, 2009, p. 72-73).

Halbwachs (2009) não distancia as categorias de individualidade e coletividade concernentes à memória, mas compreende que há um movimento entre ambas, pois o indivíduo, ao rememorar seu passado, não recorre somente a si, mas às suas referências sociais, que lhes são, pois, externas. Desse modo, não é preciso que se tenha vivido, que se tenha estado *in loco* para que se recupere um episódio. Os fatos são transmitidos por quem vivenciou e ecoam no tempo e no contexto como marcos de referência. Essas memórias são consubstanciadas e interpretadas à luz do presente e, em suas modificações, vão sendo contornadas pelas situacionalidades.

2.2 A LINGUAGEM: RETROALIMENTAÇÃO DA MEMÓRIA

Como já foi ressaltado, um dos quadros elementares dos instrumentos de dominação é a linguagem e, sobretudo, apoiada na linguagem religiosa, principalmente em regimes antidemocráticos, em que pátria-família-religião são coroados como estratégia de contenção e como aparelho ideológico a serviço do Estado. Há, pois, um cruzamento entre religião e política ou, como Lenharo (1986, p. 20) intitula sua obra, uma “sacralização da política” pelas vias do catolicismo e pelo assenhoreamento dessa linguagem litúrgica nos espaços culturais e formativos, como o espaço que nos limitamos em estudar: a escola pública de educação básica.

Desse modo, a dialética e a permanência dos mecanismos político-ideológicos durante os processos ditatoriais e democráticos apropriam-se da linguagem sob vários vieses, de tal modo que o Estado autoritário do período getulista organizou-se do ponto de vista ideológico sobre as amarrações dos signos linguísticos que atribuíam aos símbolos nacionais uma conotação sacralizadora e nacionalista para formar um quadro social de memória capaz de interferir sobre a memória dos sujeitos que passaram pela escola ou sobre a sociedade. O

período varguista promove também uma aliança entre o Estado e a Igreja que se materializa sobretudo nos espaços formativos: a escola torna-se um ambiente favorável de ressonância dessa linguagem religiosa com cunho moralizador e de controle ideológico. E, nesta pesquisa, não há um recorte temporal demarcado, pois o objeto dialeticamente apresenta um continuísmo que não permite vetos e que revela uma potencialidade linguística que assevera a religião como um instrumento de dominação desde o regime de Vargas.

O Estado apropria-se dos recursos de manipulação da memória com a intenção de perpetuar suas ações políticas para além do recorte temporal previsto pelos regimes políticos. E é ancorado na linguagem que esses mecanismos ideológicos se estendem à posteridade, visto ser a linguagem um marco social estável e importante que possibilita não só construir, como transmitir, reelaborar e recuperar conteúdos com narrativas do que se viveu (HALBWACHS, 2009).

A esfera pública pode ser descrita como uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomadas de posição e opiniões; nela os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões públicas enfeixadas em temas específicos. Do mesmo modo que o mundo da vida tomado globalmente, a esfera pública se reproduz através do agir comunicativo, implicando apenas o domínio de uma linguagem natural; ela está em sintonia com a compreensibilidade geral da prática comunicativa cotidiana (HABERMAS, 1997, p. 92).

Nesse sentido, compreendemos a escola como um espaço privilegiado cujo mantenedor ideológico é o governo, que se faz ser ouvido justamente por meio das linguagens.

Recortamos, por ora, a linguagem religiosa por entender que o objeto desta pesquisa não se circunda somente em torno da linguagem nacionalista e cívica para construção de um novo homem e de um novo país. A religião, durante o governo de Vargas, passa a compor a rotina dos espaços escolares como forma de o Estado aproximar-se da população com vistas ao seu fortalecimento frente à desestrutura da sociedade, que não conseguia efetivar ações que a organizassem.

A visão de um Estado que organizasse necessárias tarefas ainda incapaz de efetivá-las – ator principal que encampa o conjunto do espaço social – vem ao encontro da autoimagem propagada pelo Estado Novo, anunciadora da construção de uma identidade societária e da autoproclamação de ser agente capaz de intervir no fluxo histórico e estancar as tensões da luta de classes (LENHARO, 1986, p. 20).

Os processos ditatoriais buscam sobrevoar essa seara da luta de classes para intervir e frear seus avanços. Vargas movimentou-se engendrando esforços para substituir os conflitos “pela ascensão dos melhores para renovar as camadas dirigentes gastas e continuar estrutural e funcionalmente seu papel na sociedade” (CÂNDIDO apud LENHARO, 1986, p. 22).

Para explicar essa continuidade, recorreremos a González, que se ancora, sobretudo, na linguagem familiar para mostrar a importância dessa transmissão geracional das memórias a despeito dos fatos que envolveram a Guerra Espanhola:

Por lo tanto la memoria de la guerra se ha decantado para una parte importante de las generaciones españolas a través del lenguaje de lo familiar, de lo polisémico, de lo hablado a medias, apoyado en gestos, impregnado de misterio e dotado de la emoción de lo desvelado para quienes accedían al conocimiento de lo prohibido. Cada clave mnemónica, cada nudo dramático ha sido puesto al servicio de la transmisión de la identidad de clase: una forma específica de interpretar el mundo que ha tendido a actuar como rasgo político (GONZALEZ, 2015, p. 42).

Diferente do ponto de vista abordado por Gonzalez (2015), que se debruça sobre a relação afetiva familiar, esta pesquisa amalgama a linguagem, seus símbolos e signos incorporados pelos ex-docentes e ex-alunos da escola em estudo e objetiva entender como continuam ancorando como modelos de escola e sociedade mediante a aclamação dos símbolos nacionais travestidos de ufanismo, patriotismo e conservadorismo.

Em vista disso, a linguagem escolar é posta a serviço dessa missão: seus documentos e metodologias pedagógicas são questões fortemente estabelecidas e ancoradas nos processos políticos estabelecidos desde o Estado Novo, reverberando uma memória nacionalista e ideológica durante a ditadura militar no Brasil. Ambos os regimes políticos centram-se, sobretudo, na autoridade inerente à linguagem e ao jogo de sentidos por meio de instrumentos direcionados à difusão ideológica e de cunho propagandístico do Estado.

Os ditos e desmandos das ditaduras refletiam suas doutrinações para a formação e disciplina materializada pelo conhecimento e domínio do hino nacional e da bandeira como recurso para constituição de uma mentalidade baseada nos princípios morais e cívicos.

Segundo Capelato (2008, p. 21), a “montagem de um sistema propagandístico” tomava a forma dos “moldes criados pelo nazismo e pelo fascismo”. Para essa empreita, a linguagem, em suas mais diversas formas de enunciação, tornou-se a engrenagem de articulação desses parâmetros de instrução e doutrinação.

Bakhtin (2006) nomeia de palavra o que devemos entender, em uma acepção mais

ampla, como linguagem. E é por meio dela que se erguem as relações e os confrontos sociais, e, desse modo, “a comunicação verbal, inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, utilização da língua pela classe dominante para reforçar seu poder” (BAKHTIN, 2006, p. 9).

A linguagem foi usada como importante instrumento de poder que visava a inculcar a ideologia varguista e disseminar o anticomunismo em todas as esferas sociais e culturais. A seleção dos léxicos utilizados para construção da visão positivista da educação é reflexo de um programa de governo que investia na propaganda e no controle do Estado. De um lado, os meios de comunicação referendavam o conjunto de ações e movimentos determinados pelo governo, e, de outro, a Escola Getúlio Vargas refletia os desmandos do ditador. Os meios de comunicação e instituições culturais converteram-se em representações propagandísticas que usavam a linguagem ou a palavra, conforme nos aponta Bakhtin (2006), como matéria-prima de todo esse território ideológico:

De fato, a forma linguística, [...] sempre se apresenta aos locutores no contexto de enunciações precisas, o que implica sempre um contexto ideológico preciso. Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.* É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN, 2006, p. 70, grifo do autor).

Ao analisar como o regime varguista serviu-se da linguagem para se projetar, fica evidente que os espaços sociais e culturais foram ocupados, sobretudo, pelas propagandas de exaltação ao líder político. Capelato alerta que:

Em qualquer regime, a propaganda política é estratégia para o exercício do poder, mas nos de tendência totalitária ela adquire uma força muito maior porque o Estado, graças ao monopólio dos meios de comunicação, exerce censura rigorosa sobre o conjunto das informações e as manipula. O poder político, nestes casos, conjuga o monopólio da força física e simbólica. Tenta suprimir, dos imaginários sociais, toda representação do passado, presente e futuros coletivos, distintos dos que atestam sua legitimidade e caucionam seu controle sobre o conjunto da vida coletiva (CAPELATO, 2008, p. 76).

Por mais que se acredite na hipótese de que uma cidade do interior da Bahia, perdida

pelo sertão nos idos de 1930 e, posteriormente, já em 1964, pudesse passar ileso à ação arbitrária das respectivas ditaduras nacionais, o aparato discurso e propagandístico varguista foi tão bem coordenado e sistematizado que é possível ouvir os ecos de sua campanha por muitos rincões e, sobretudo, por períodos seguintes. Em outras palavras, o conjunto de estratégias para apoiar e sustentar o Estado Novo foi tão bem organizado e estabelecido que os ecos discursivos repercutiram em 1964, servindo, pois, de aparato também para o outro regime ditatorial.

Desse modo, algumas pessoas naturais da cidade e que viveram essas décadas de construção patriótica e ordeira buscam, nos dias atuais, recompor em registros de memórias um pouco das experiências desse passado, cujo período demarca tempos importantes para a história do município.

Os indivíduos que vivenciaram o período ditatorial de 1937 carregam lastros dialéticos que se desdobram por períodos de ditadura e de redemocratização. A herança discursiva é acessada por meio da memória coletiva e social vivida e os pressupostos de defesa ou menção à escola são usados com base nas prerrogativas de uma memória que guarda aspectos discursivo-nacionalistas e alinha passado e presente com o propósito de que esses indivíduos pudessem recuperar os princípios dos processos positivistas de caráter moralista.

Essa dialética e consolidação dos princípios que nortearam o governo de Vargas avançam pelos anos seguintes. A linguagem e seus desdobramentos discursivos e textuais foram as peças-chave para consolidação e continuidade das bases do regime ditatorial varguista. O Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) substancializou e sistematizou essas ações languageiras, especializando-se sobretudo no controle linguístico-ideológico da comunicação em favor do sistema político varguista.

Capelato (2008) faz um estudo comparativo entre a política varguista no Brasil com a política peronista na Argentina. Para esse fim, utiliza como ponto de partida diversas obras que consubstanciam essa relação entre os regimes sul-americanos. Para essa análise, a autora faz um breve ensaio de algumas obras que favoreceram interpretar e fundamentar esses episódios, dentre elas, o *Estado Novo: ideologia e poder*, de Silvana Goulart:

O trabalho mostra como o Estado assumiu o monopólio da mídia e procurou eliminar a contrapropaganda dos opositores. O DIP atuou na difusão sistemática do projeto político-ideológico do Estado Novo, auxiliando na criação de uma base social que procurou legitimar as propostas de unidade nacional, de harmonia social, de intervencionismo econômico e de centralização política (CAPELATO, 2008, p. 30-31).

Como em toda propaganda e considerando a amplitude dos níveis discursivos da língua, a linguagem foi a principal matéria-prima utilizada na fabricação desse artefato ideológico que deu forma e sustentação ao Estado Novo nas regiões mais longínquas do Brasil por meio da exaltação figurativa de Vargas. Na figura 1, a reprodução de páginas da cartilha “A juventude do Estado Novo”, distribuída nas escolas pelo DIP, revela por iconografias a gênese de um homem bom com divulgação da imagem de um presidente humanizado, envergado diante do povo, principalmente das crianças e jovens.

As imagens e os símbolos eram difundidos nas escolas com o objetivo de formar a consciência do pequeno cidadão. Nas representações do Estado Novo, a ênfase no novo era constante: o novo regime prometia criar o homem novo, a sociedade nova e o país novo. O contraste entre o antes e o depois era marcante: o antes era representado pela negatividade total e o depois (Estado Novo) era a expressão do bem e do bom (CAPELATO, 2007, p. 123).

Desde a Proclamação da República, os princípios morais figuram como assunto de destaque para despertar a aprovação e o apoio popular às novas propostas que foram instituídas sem a participação efetiva das classes trabalhadoras. Vargas, inspirado nos moldes republicanos, cerca-se dos conceitos positivistas e busca semear a formação do orgulho nacional e do patriotismo por meio das inúmeras expressões de linguagem, sobretudo a linguagem midiática, que também é absorvida pelas instituições de ensino.

Figura 1 - Iconografias a gênese de um homem bom: um presidente humanizado



Fonte: Cartilha “A juventude do Estado Novo”

Pôs-se em evidência um projeto de construção da identidade nacional com a divulgação do indivíduo trabalhador, essencialmente nacionalista e forte. Essa difusão ideológica de coesão nacional materializa-se nas escolas por meio da construção de currículos que alinhavam as disciplinas aos anseios do novo regime político mediante o reforço e obrigatoriedade da educação física, cívica, musical e do canto orfeônico.

Desde o início do século XX, já se discutia sobre o ensino de Música nas escolas, não obstante, para fortalecer a perspectiva da coesão nacional e da identidade brasileira, as escolas devessem reiterar esse discurso por meio de exposições públicas dos hinos que simbolizavam a nação, das canções patrióticas e das católicas. Visando a aperfeiçoar essas representações e demonstrações, o projeto orfeônico torna-se pauta nas discussões político-educacionais, cuja inspiração advém das propostas alemãs e francesas, que, assim como no Brasil, buscavam criar um sentido de unidade nacional.

O estímulo ao progresso e à estabilidade econômica por meio da nacionalização da economia; a valorização das riquezas naturais do país e das capacidades do povo brasileiro; e o papel do Estado como instituição suprema que garantiria a segurança e o bem-estar dos cidadãos e que guiaria a nação coesa rumo a um ideal coletivo de progresso, caracterizaram a ideologia nacionalista que então tomou corpo no Brasil. [...] Não se pode esquecer a fundamental contribuição que o sistema público educacional exerceu nessa difusão ideológica, com a propagação dos valores morais à sociedade e ideais de patriotismo entre os alunos. Nesse aspecto também se insere o papel civilizador exercido pelo canto orfeônico villalobiano nas escolas públicas (LISBOA, 2005, p. 78-79).

O maestro Heitor Villa-Lobos apresentou em 1930 um projeto para reestruturação do ensino de Música no Brasil. No entanto, desde a década de 1920, um grupo de intelectuais defensores do movimento conhecido como Escola Nova já se antecipava com discussões acerca da importância de tratar a música como componente na formação escolar. Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, personalidades de referência dentro do movimento escolanovista, mantiveram-se sempre à frente das gestões públicas educacionais e do mercado editorial e foram, pois, precursores no incentivo de tornar o ensino de Música acessível tanto às escolas primárias como às secundárias:

Segue-se, na então Capital do país, a Reforma de Anísio Teixeira, em 1932, que já encontrou estruturada a de seu antecessor, Fernando de Azevedo, a qual, em virtude da Revolução de 1930, não pôde ter o desenvolvimento almejado. Na Reforma de 1932, a Música e as demais Artes têm um lugar proeminente, como um dos mais preciosos alicerces da Escola Nova. Além da programação para Escolas Elementares, Jardins de Infância e Ginásios, é

criada a Cadeira de Música e Canto Orfeônico no Instituto de Educação e que foi ministrada pela Professora Ceição de Barros Barreto [...] (JANNIBELLI, 1972, p. 42).

Estar em sintonia com as propostas desses pensadores somava pontos e dava credibilidade aos anseios do governo de instituir o ensino de Música nas escolas brasileiras. Para os escolanovistas, ter acesso ao ensino de música representava a democratização do saber para as massas, com efeito, despertaria no indivíduo o desempenho para os deveres e o gozo pelos direitos civis e políticos do Estado. Vargas, no entanto, objetivava, desde o início do seu governo, centralizar o poder tirando a oligarquia cafeeira dos caminhos da administração pública. Para isso, o fomento às políticas de afirmação e coesão nacional foi lançado e exalado pelos trilhos da educação, e, assim, “a maioria dos homens deixa-se atrair pela ideia de unanimidade e harmonização com seu semelhante; a propaganda tende a reforçar essa tendência, criando, artificialmente, a impressão de unidade” (CAPELATO, 2008, p. 40). Os regimes totalitários buscam aprovação e reconhecimento de sua legitimidade recorrendo aos recursos linguísticos persuasivos que “joga com os sentidos e com a imaginação utilizando diversos símbolos. Atua sobre os instintos, suscitando reflexos. A força motriz que ela tende a fazer nascer e dirigir é de natureza sentimental: age sobre os sentimentos, buscando modelar os comportamentos coletivos” (CAPELATO, 2008, p. 41).

Apontado para os anos trinta, antes do Estado Novo, a linguagem também havia se tornado um recurso fundante para o processo de desencadeamento ou de sistematização de uma memória social que estava em processo de organização democrática, de constituição do pensamento livre e das ideias escolanovistas cujos alunos deveriam ser sujeitos ativos e pensantes; os professores não deveriam reduzir-se meramente à transmissão de conhecimento.

Em temporalidades distintas, mas manifestamente marcadas por processos políticos antidemocráticos, a linguagem sempre se anunciou como um importante instrumento que se movimenta mediante o impulso que o Estado dá para estabelecer e manter relações de dominação e resistência. Bakhtin (2006) explica que essas relações de comunicação estão ligadas às estruturas sociais e alicerçadas sobre constructos ideológicos que lhes atribuem significações específicas e pontuais.

Para o locutor-ouvinte ingênuo, usuário da língua, esta não é tampouco um sistema estável e abstrato de sinais constantemente iguais a si mesmos e isolados por procedimentos de análise distribucional. Ao contrário, a forma linguística é sempre percebida como um signo mutável. A entonação expressiva, a modalidade apreciativa sem a qual não haveria enunciação, o conteúdo ideológico, o relacionamento com uma situação social

determinada, afetam a significação. O valor novo do signo, relativamente a um tema sempre novo, é a única realidade para o locutor ouvinte (BAKHTIN, 2006, p. 15).

Nesse ínterim, grupos pertencentes a classes sociais distintas assenhoram-se dos mesmos fenômenos linguísticos e, por conseguinte, atribuem às simbologias os mesmos significados demarcados ideologicamente pelo regime político. Esses grupos encontram como ponto de coesão não as classes sociais a que pertencem, mas um consenso estruturado socialmente à luz das relações de poder engendradas pelo regime ditatorial, de tal modo que as representações linguísticas e simbólicas do civismo e do patriotismo tornam-se congruentes entre indivíduos que ocupavam espaços sociais não somente diferentes, mas opostos e que, então, passam a atribuir os mesmos valores a signos linguísticos e, portanto, ideológicos. Em outras palavras:

Para que o objeto, pertencente a qualquer esfera da realidade, entre no horizonte social do grupo e desencadeie uma reação semióticoideológica, é indispensável que ele esteja ligado às condições socioeconômicas essenciais do referido grupo, que concerne de alguma maneira às bases de sua existência material. Evidentemente, o arbítrio individual não poderia desempenhar aqui papel algum, já que o signo se cria entre indivíduos, no meio social; é portanto indispensável que o objeto adquira uma significação interindividual; somente então é que ele poderá ocasionar a formação de um signo. Em outras palavras, *não pode entrar no domínio da ideologia, tomar forma e aí deitar raízes senão aquilo que adquiriu um valor social* (BAKHTIN, 2006, p. 31, grifo do autor).

Durante os períodos ditatoriais, os valores atribuídos aos símbolos, às palavras e aos discursos não ocorreram na consciência individual dos sujeitos; trata-se de um valor social dialógico que, na interatividade, incorporam significações de moral e patriotismo como um índice individual de valor. De maneira didática, Bakhtin (2006, p. 32) exemplifica que “o grito do animal, enquanto pura reação de um organismo individual à dor, é despido de índice de valor. É um fenômeno puramente natural. O grito não depende da atmosfera social, razão pela qual ele não recebe sequer o esboço de uma formalização semiótica”.

Vê-se, pois, que a organização da sociedade e as condições políticas de comportamento e as diretrizes impostas pelo regime político não podem estar dissociadas umas das outras. O civismo e o patriotismo são agregados pelo espaço social mediante as condições políticas que os tornam sistematicamente concisos. Desse modo, os signos linguísticos, tomados de empréstimo pelos porta-vozes durante os processos políticos

seguintes ao Estado Novo, são parte de um processo histórico e não podem ser analisados separados dos percursos que atravessam para serem produzidos.

Ora, se na concepção do curso da História desligarmos as ideias da classe dominante, se lhes atribuirmos uma existência autônoma, se nos ficarmos por que numa época dominaram estas e aquelas ideias, sem nos preocuparmos com as condições de produção e com os produtores destas ideias, se, portanto, deixarmos de fora os indivíduos e as condições de mundo que estão na base das ideias, então poderemos dizer, por exemplo, que durante o tempo que dominou a aristocracia dominaram os conceitos de honra, lealdade, etc., durante o domínio da burguesia os conceitos de liberdade, igualdade etc. Em média, é isto que a própria classe dominante imagina (MARX; ENGELS, 1984, p. 58).

As ideias da classe dominante são retroalimentadas pelo sistema de governo ditatorial, que, em alguma medida, também favorece os membros daquele grupo, e ambos se aportam em espaços culturais, como as escolas, cujos discursos manifestam-se, sobretudo, nos documentos didáticos, como: cartilhas, livros, legislações e nas práticas diárias de ensino. As relações de produção que se organizam nessa conjuntura permitem-nos compreender não só as forças de anuência, como também, as de negação ao regime ditatorial e seus desdobramentos ideológicos, que não podem ser dissociados da realidade social.

Nesse sentido, tomaremos, portanto, como ponto de partida, a linguagem como recurso de difusão de memórias que, dialeticamente, podem ser renovadas a serviço de continuidades ditatoriais, inclusive podem mover-se para a redemocratização. Esse deslocamento encontra suas bases no processo dialético e contraditório dos estágios políticos da sociedade; a escola não está, pois, acima dessas relações sociais. A sociedade não se arranja na abstração, organiza-se, sobretudo, em agrupamentos nos quais a memória ancora-se e é transmitida em seus estágios dominantes.

Mediante esse processo dialógico e dialético da memória e das relações sociais, a linguagem materializa-se como não-autônoma, pois é produto das interações sociais. Fiorin (1998) reconhece a complexidade em delimitar esse conceito, visto ser a linguagem, também, autônoma em relação às formações sociais: “o primeiro cuidado é, pois, não considerar a linguagem algo totalmente desvinculado da vida social nem perder de vista sua especificidade, reduzindo-a ao nível ideológico.” (FIORIN, 1998, p. 9).

É importante ressaltar que todo esse investimento nos usos políticos da linguagem não é privilégio dos períodos históricos interpostos nesta pesquisa. Desde a Proclamação da República, as autoridades e os poucos grupos civis que detinham o poder já se empossavam com veemência dos usos linguísticos articulados com ideias e valores a fim de expressar e

reforçar uma versão dos fatos oficiais destinados à história. Muitos foram os partícipes que buscavam uma definição histórica que estivesse de acordo com suas pretensões: “Deodoro, Benjamin Constant, Quintino Bocaiuva, Floriano Peixoto: não há inocência na briga pela delimitação do papel de cada uma dessas personagens. Por trás da luta, há disputa de poder e há visões distintas sobre a natureza da República.” (CARVALHO, 2009, p. 36).

Nas sociedades complexas e estruturadas pela divisão de classes, a linguagem apresenta significados que refletem as condições dadas pela ideologia dominante, Marcuschi (2010, p. 132) reconhece a complexidade e amplitude da linguagem definindo-a como “uma faculdade mental, própria da espécie humana, que permite a atividade simbólica e a ação intersubjetiva”, e é justamente por essa via de mão-dupla onde trafega a linguagem, entre a particularidade do sujeito e a construção figurativa da realidade, que os propósitos de manipulação do imaginário social fortalecem-se.

Dessa forma, as relações que a linguagem vai traçando com a sociedade e a memória exige uma abordagem menos fixa e sedimentada do ponto de vista histórico, a processualidade entrecruza-se entre os anos de 1930 e os anos 1964, percorrendo, pois, um trajeto e garantindo as relações de confronto e poder, além de revelar que o uso político da linguagem é um constructo social que pode garantir aos grupos unidade e sintonia.

A linguagem, em suas inúmeras potencialidades, outorga ao indivíduo a produção e apropriação do sentido, cujas bases não se restringem intrinsecamente ao recurso linguístico, sobrepujam e trafegam por semiologias de diversas ordens, que vão desde a gestualidade e a simbologia até os recursos pictóricos e gráficos.

Todos os recursos que aportavam alguma significação serviram de esteio para a sistematização dos processos políticos ditatoriais no Brasil. As potencialidades de usos da língua como mecanismo de difusão ideológica comparecem de maneira equivalente, preservando suas variações, por períodos sequenciais, de modo contínuo; o passado torna-se processual e contínuo ancorando-se no presente. Nesses moldes, o presente revisita o passado em busca de explicações e significações que visem ao fortalecimento do Estado por meio da otimização do controle, da coesão e da consolidação do poder nacional.

A linguagem, por sua vez, estabelece uma relação dialética com as ações estatais de fortalecimento e consolidação do Estado; deve-se compreendê-la, portanto, por um viés dialógico de produção do sentido; por meio dela, conceitos, conflitos e conformações sociais foram representados a fim de impor uma maneira de organizar e sistematizar a sociedade. Capelato (2008) ampara-se em uma obra de Freitas Dutra (1997) para reforçar a constituição do imaginário político dos anos 30 do século passado. As autoras não abordam a categoria

linguístico-discursiva, mas, ao versarem sobre o “campo do imaginário”, deixam entrever que a linguagem traça o “enfrentamento político no qual a luta de forças simbólicas provoca mudanças na sociedade” (CAPELATO, 2008, p. 32).

Freitas Dutra (1997 apud CAPELATO, 2008) restringe as respostas aos conflitos sociais e às relações antagônicas ao campo das imagens. Nesta pesquisa, adotaremos a mesma perspectiva, porém numa abordagem teórica mais ampla, na qual as “imagens” são tratadas como linguagem, seja verbal ou não-verbal, mas que, assim como as anteriores, “têm um peso muito grande nas práticas políticas de arregimentação: mobilizam ressentimentos, frustrações, medos e esperanças com intuitivo persuasivo” (CAPELATO, 2008, p. 32).

Desse modo, o objeto em estudo apontou para uma dialética discursiva que se desdobra de um período a outro, encontrando nos espaços formais de educação um local privilegiado para revisitar as memórias e reestruturar, por meio das linguagens, práticas discursivas que fundamentaram e legitimaram contextos políticos ditatoriais.

A capacidade da comunicação humana estrutura-se por meio da linguagem e de um sistema de signos organizados que se corporificam nas línguas faladas e convencionalizadas socialmente. Saussure (1973, p. 17), linguista e filósofo suíço que investigou a construção lógica da linguagem, encarrega-se de delimitar as fronteiras entre língua e linguagem, sendo a língua, pois, “somente uma parte determinada, essencial” da linguagem; “é, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos”.

Não se pode situar língua e linguagem em linhas paralelas que nunca se encontrariam, mas em linhas que se convergem numa perspectiva de complementaridade, ou seja, não é possível demarcar uma oposição entre ambas, mas é por meio da língua que a linguagem se corporifica. Fiorin (2010, p. 72) reconhece a complexidade em limitar tais conceitos, mas é enfático ao sintetizar que a língua é “a condensação de um homem historicamente situado”.

Desse modo, para compreender a dialética discursiva que se constrói e reconstrói, que não se limita às fronteiras demarcadas pela história, é preciso reinterpretar como a linguagem articulou-se para a constituição dos sujeitos e para reificar as ideologias nacionalistas tão importantes para a legitimação das propostas de governo que se estendem por meio da memória social, coletiva em sua dialética temporal.

3 O DISCURSO RELIGIOSO NA CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA CORDADA

A linguagem religiosa também sinaliza essa contiguidade por períodos distintos, mas fortemente recobrados em períodos de frágil democracia ou em períodos assumidamente autoritários.

Ela, consorciada ao currículo escolar, é reconhecida como um recurso eficaz para constituir a “alma nacional” do Brasil. A expressão compõe parte da satisfação dos católicos em salvaguardar o país dos inimigos que dizimariam a coesão e a ordem nacional, como pode ser lido no Jornal A Tribuna, de 1931:

Em todo o Brasil, após a jornada revolucionária de outubro, formou-se a frente única dos catholicos contra o laicismo da constituição brasileira, que é uma afronta às tradições catholicas da nação inteira [...] Apesar das primeiras escaramuças ameaçadoras de um inimigo desleal, a idea incrementou-se e criou vulto na alma catholica de Pernambuco e a sua defesa continuou [...] Agora veio o triumpho. O Ministro Francisco Campos apresentou ao Presidente Provisório da Republica e este sancionou o projeto de ensino religioso facultativo nas escolas. Era uma aspiração da nação inteira que nasceu, viveu e continua catholica. O brasileiro rejeita o protestantismo que o dollar norte-americano quer nos impor para quebrar nossa soberania com o biblismo standardizado de uns quantos negociadores de nossas crenças [...] É por isso que a alma nacional vibra de alegria com o decreto patriotico que consulta os interesses espirituaes e sociaes da nação inteira porque só a moral catholica é que pode preparar uma nacionalidade forte, capaz de enfrentar as influencias perniciosas do atheismo destruidor e do bolchevismo que tenta avassallar e arruinar os povos (A TRIBUNA, 1931, p. 1).

O fato é que o discurso religioso é fortemente utilizado por regimes conservadores e, no caso, como discurso político capaz de cooperar com a formulação de ordem e progresso prevista pelo positivismo dos períodos ditatoriais brasileiros e, perpassando também, pelos períodos de redemocratização. Essa dialética dos princípios católicos transita e é recuperada sobretudo por compor parte do arsenal da memória daqueles que fizeram parte direta ou indiretamente desse processo. Ao longo desta pesquisa, reiteramos os processos de continuidade das bases que alicerçavam e legitimavam os regimes políticos. Pressupõe-se, pois, que ambos os processos ditatoriais brasileiros precisavam apoiar-se numa base conservadora representada pelas classes médias e pelas elites para combater a dialética do movimento de oposição que se obstinava contra os desmandos estatais.

De modo velado ou expreso, “a busca de apoio da Igreja [...] tinha, ao mesmo tempo, um sentido político, mas também a possibilidade de se valer das imagens católicas”

(CAPELATO, 2008, p. 32). A autora explica que os líderes políticos, desde a implantação do Estado Novo, buscaram inspiração no nazifascismo, e as manifestações linguísticas punham-se a favor das articulações políticas forjadas pela Igreja Católica, que se ocupavam, sobretudo, da manipulação da esperança e do temor, recursos determinantes para enformar e encorpar os processos mentais e as ideias das bases populares.

Mannheim (1976, p. 66) explica que esses processos doutrinadores atuam para obscurecer “a condição real da sociedade, tanto para si como para os demais, estabilizando-a, portanto”. A ideologização para o civismo e o nacionalismo não se manifestava somente no campo da superestrutura, encontrava espaço também na infraestrutura por meio da Teoria do Capital do Humano, cujas bases incitavam um duelo entre a formação tecnocrática e a formação intelectual.

A nova orientação política do Brasil apropriou-se das ideologias para reorganizar o espaço escolar. Essas ideologias não surgem nem tampouco afluem somente em 1964. Desde o período varguista, os princípios conservadores foram recuperados e tomados como basilares para dar curso aos desmandos das políticas antidemocráticas com aspecto de uma democracia em que o povo não tivesse consciência da sua insujeição, mas que se sentisse como parte integrante dos processos decisórios.

Por todas essas concepções políticas e sociais, esta pesquisa pressupõe uma continuidade histórica que não se encerra comprimindo as ideologias e apropriações linguísticas em um regime ditatorial. O que se vê em Vargas não nasceu em Vargas. O que se vê na ditadura dos civis e dos militares não surge intempestivamente. Há um pressuposto de encadeamento histórico. Em ambos os processos ditatoriais, o combate à subversão e aos opositores do capitalismo era a premissa. Tanto o é que no Estado Novo, uma das primeiras operações foi a outorga de uma nova legislação que substituísse a de 1934. Os Atos Institucionais pós-1964, em alguma medida, apresentavam a mesma funcionalidade.

Os processos ditatoriais não apresentam em sua essência ineditismo político e histórico. Em ambos, as bases contingentes assemelhavam-se. A família tornou-se uma instituição importante para o estabelecimento da ordem e do arranjo social para que o projeto de governo fluísse com aceitação e patrocínio das massas.

O pronunciamento de Vargas, pouco tempo após assumir a liderança da sua ditadura, serve de âncora para os propósitos de 1964. Não por acaso, as expressões “tradições”, “coesão nacional”, “ordem e segurança”, “família e Estado” servem de esteio para ambos os processos, o que confirma sua dialética e processualidade; a saber:

A nova Constituição, colocando a realidade acima dos formalismos jurídicos, guarda fidelidade às nossas tradições e mantém a coesão nacional, com a paz necessária ao desenvolvimento orgânico de todas as energias do país. Os imperativos de ordem e segurança predominam. Garante o trabalho e o capital, a família e o Estado, as atividades produtivas e o funcionamento regular do poder público (VARGAS, 1941, p. 50).⁷

Nesse e em outros discursos de Vargas, há demonstrações inequívocas de suas pretensões em aparelhar o Estado com vistas à coesão e parcimônia nacional a fim de garantir o fortalecimento do capital mediante a exploração da mão de obra trabalhista. Todas essas ações políticas pressupunham o afastamento de qualquer ameaça estrangeira que se aproximasse dos princípios do comunismo que amedrontava não só a política de Vargas, como também os propósitos da ditadura de 1964.

Vargas, imbuído em suas causas políticas, faz uma simbiose entre o capital e o trabalho paralelamente à família e ao Estado. É preciso compreender os não-ditos dessa relação que fomenta o progresso econômico do país no sentido de que a força de trabalho estava a serviço do desenvolvimento nacional, mas que também fortalecia os preceitos conservadores de consolidação da família.

O episódio da definição de uma política estado-novista para a família ilustra com bastante clareza a forma pela qual se dava e até onde ia este relacionamento, e mostra que, apesar de influentes em certos setores – particularmente o Ministério da Educação – os setores católicos não conseguiam fazer prevalecer seus pontos de vista contra a orientação predominantemente secular e não confessional da liderança de então (SCHWARTZMAN, 1981, p. 71).

A intervenção na família como aparato de inscrição e assentimento ao regime varguista dá-se também pelas vias da Igreja, cuja ascensão estava a todo vapor na década de 1930; encastelava-se sobretudo por reunir e agregar personagens sociais importantes, que se devotavam à Igreja naquele contexto histórico. Schwartzman (1981) tratou nesse excerto do Estatuto da Família proposto por Capanema, mas que não chegou a ser outorgado, nele fica clara a interseção entre o Estado, a família e a fé católica.

A Igreja não abonava indistintamente a tomada do poder por Vargas, à qual denominavam de “Revolução”. Para os princípios da fé cristã, qualquer violação à ordem representava uma via para a desalinhamento social e para a subversão. A revista católica “A

⁷ "A ação conjunta do poder público e das forças armadas na defesa da ordem", discurso pronunciado na sede do Primeiro Batalhão de Caçadores, em Petrópolis, a 18 de dezembro de 1937.

Ordem” declarou:

[...] a revolução era vista como a vitória do movimento tenentista, que trazia consigo certas ideias modernas perigosas, associadas ao liberalismo e ao positivismo, com sua crença nos poderes da técnica e da ciência como critérios para a organização da vida e da ação social. Mal iniciada a revolução, Alceu Amoroso Lima diria do movimento: ‘obra da Constituição sem Deus, da escola sem Deus, da família sem Deus’ (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 72-3).

A Igreja percebeu que fazer frente e opor-se ao regime pouco contribuiria com seus propósitos e encontrou abertura para estabelecer alianças. Percebeu-se, pois, que a fé católica associada à diligência dos revolucionários seria um forte instrumento de combate ao materialismo comunista, cuja doutrina representava um acinte à tradição cristã. Nesse cruzamento de conveniências, meses depois, “A Ordem” (apud SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 73) alerta que “A revolução será ineficiente enquanto não se conferir à Igreja sua devida supremacia”. Eis que se estabelece uma aliança entre Estado e Igreja; para selar esse acordo, “é promulgado o decreto que faculta o ensino religioso nas escolas públicas, abolido desde a Constituição de 1891” (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 73).

O decreto de abril de 1931 que permitiu o ensino religioso nas escolas públicas é recebido pela Igreja como uma primeira comprovação de que o Governo Provisório, e mais precisamente Francisco Campos, se manteria fiel aos ‘compromissos assumidos perante a consciência católica’. Os elogios a esta decisão indicam, no entanto, que a reivindicação da Igreja era muito mais ampla. Referiam-se ao ‘ensino leigo e neutro’ como causa da ‘anarquia espiritual’. Além de reivindicar o direito do ensino religioso, a Igreja pretendia que o próprio Estado se voltasse contra o ensino neutro e a favor do ensino confessional católico (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 73).

E, dessa forma, a educação passou a ser o principal aporte ideológico para que a ditadura tivesse curso livre e legitimação popular. Os investimentos e os índices de desenvolvimento econômico do país deveriam ascender e tornar o país e a nova conjuntura política viáveis. Vê-se, pois, que, na tríade conservadora Deus-pátria-família, o Estado Novo ampara-se e consegue pulverizar seus ideais conservadores que estavam sob a influência de uma atmosfera externa representada pelo nazifascismo e liderada, no Brasil, por Plínio Salgado por meio da Ação Integralista Brasileira (AIB).

Esses princípios conservadores estão embasados em uma estrutura político-pedagógica que se mantém na memória das pessoas e dá funcionalidade à Escola Getúlio Vargas por meio

de suas ancoragens. Partindo do aporte teórico de Halbwachs (2004) sobre essas ancoragens, o autor aponta para os quadros sociais que, durante todo esse interstício entre uma ditadura e outra, entrecruzando períodos democráticos, esses marcos de referência atuaram como moldes que, quando evocados, recuperam e reestruturam os grupos sociais. Ainda segundo o autor, são capazes de manter essa memória ativa ou em processo de maturação os quadros sociais relacionados à família, à religião e às classes sociais.

Nos processos ditatoriais brasileiros, essas três ancoragens sustentam a estrutura ideológica da qual se cercam os regimes. Em ambos, a linguagem religiosa comparece como recurso para manutenção e imposição da ordem e dos princípios conservadores mediante a construção de um Estado-nação coeso e comprometido com o espírito cristão.

Nesse sentido, a linguagem cumpre um papel substancial como quadro social capaz de recuperar e estabelecer uma relação dialética entre os movimentos e entre os processos ditatoriais. Pressupõe-se, portanto, que haja muito mais uma relação de contiguidade do que de ruptura. O investimento nessa sociedade coesa dependia diretamente da criação de propagandas com discursos persuasivos para criar e convencer sobre a existência de um líder nacional. Assim o fez o Estado Novo. Toda essa engrenagem de estratégias é pulverizada, sobretudo, nos ambientes culturais, inclusive nas escolas. A Escola Getúlio Vargas, em Guanambi-BA, reflete esse contexto não só no nome da instituição, mas nas atividades, nas propostas pedagógicas e no currículo escolar.

Durante o governo de Vargas, as estratégias para constituir uma sociedade coesa e uníssona foram uma prioridade atribuída ao Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP). Para representar a grandiosidade desse projeto, Capelato (2007) explica:

Os organizadores da propaganda se valeram de símbolos e imagens na busca de consentimento e adesão da sociedade. A bandeira brasileira e a figura de Vargas foram os símbolos mais explorados nas representações visuais do Estado Novo. Muito significativo é o cartaz no qual se desenha o mapa do Brasil, colorido de verde e, no centro, a bandeira brasileira com a imagem de Vargas desenhada na esfera azul; ao lado havia os dizeres. 'Fortes e unidos, os brasileiros do Estado Novo são guiados pela grande trindade nacional: nossa Pátria, Nossa Bandeira, nosso Chefe' (CAPELATO, 2007, p. 123).

Todo regime de governo envereda-se pela linguagem para garantir legitimidade às suas bases. Essa linguagem assenhora-se de signos linguísticos que atribuem aos símbolos e às imagens significação patriótica, nacionalista e religiosa. Capelato (2007) menciona Alcir Lenharo para estabelecer esse elo entre o Estado e os dogmas cristãos e explicar que a Pátria, a Bandeira e o Chefe de Estado compunham a Santíssima Trindade, e, assim, com efeito,

sacralizavam os símbolos atribuindo, portanto, maior crédito às imagens.

Houve um investimento na leitura desses signos linguísticos que negociavam os sentidos e os significados em torno do líder político, representado numa perspectiva de onipotência divina e paternal. Capelato (2007, p. 123) exemplifica que “havia um cartaz também bastante significativo. Nele aparecia a figura paternal de Vargas acariciando as crianças”, seguida dos dizeres: “Crianças! Aprendendo no lar e nas escolas o culto à Pátria, trareis para a vida prática todas as probabilidades de êxito”.

Lenharo (1986) contradita que, apesar de haver um chamamento por um Estado laico, Vargas precisava ser elevado à condição de Pai da nação, e, para isso, o catolicismo representava um atalho rumo à consolidação desse projeto. A linguagem religiosa, então, não deveria se restringir aos templos de culto católico. Para se ter mais audiência, era preciso dialogar com outros públicos; a escola, espaço formativo por natureza, foi eleito como local privilegiado de apropriação e pulverização da linguagem religiosa.

O interesse era mútuo. De um lado, a Igreja Católica, que pretendia ampliar o rebanho e via nas instituições de ensino um ambiente promissor para apropriação dessa linguagem, e, de outro, a própria Igreja pressionou o governo Vargas a estabelecer alianças para suplementar sua legitimidade popular, e, em 1931, o ensino religioso assoma-se às salas de aula das escolas públicas brasileiras como facultativo (MOURA, 2000). No entanto, Cavalcanti (1994) adverte que havia uma intolerância seguida de perseguição a quem optasse por não seguir a crença católica.

O catolicismo, portanto, tornou-se um importante aliado do projeto varguista para neutralizar os inimigos subversores e promover a coesão que o Estado tanto almejava. Essa coalizão entre governo e igreja ressoou em discursos que, deliberadamente, punham-se a favor do decreto que previa a recatolização nacional pelas vias das escolas públicas. Senão, vejamos:

Está de Parabéns o catholicismo no Brasil. O decreto do Governo Provisório, reintegrando a religião entre as disciplinas de nossos estabelecimentos publicos de instrução constitui um grande passo dado no caminho de rechristianização de nossa Patria [...] Contra aqueles que se insurgem ante esta medida de justiça, que o Governo Provisorio acaba de tomar, temos a responder que nós, catholicos brasileiros, formamos a maioria absoluta da nação e queremos que sejam respeitados os princípios religiosos pelos quaes nos regemos. Isso em nome da propria democracia, dentro do qual nos constituímos em povo livre e organizado (A TRIBUNA, 1931, p. 1).

Esse episódio foi a porta de entrada da linguagem católica como marco social de referência nas escolas públicas brasileiras. Nesse sentido, já não se pode desconsiderar o papel da linguagem na consubstanciação da religião como quadro social para preservar e reproduzir as tradições religiosas católicas, inclusive dentro do espaço escolar. Halbwachs (2004) reitera o sentido da religião como quadro social em que se ancora a história de sociedades baseada em seus acontecimentos de migração, mestiçagem ou guerras. Para o autor, a religião utiliza-se de formas mais ou menos simbólicas para reproduzir essa história.

Desse modo, a linguagem cívica e moralizadora do regime ditatorial varguista estendeu-se à religião como manutenção da ordem e da sustentação do Estado como benfeitor e mantenedor. À linguagem religiosa, por meio das crenças e simbologias teológicas, atribuem-se a verdade e os dogmas, que, durante muitos anos, foram impossibilitados de serem contestados, sob risco de punições severas. Esse aspecto não se rompe com a ilha de democratização entre os períodos ditatoriais brasileiros, mas se estende ao longo dessa cronologia e alcança os dias atuais.

Por isso, as religiões, para estabelecer suas doutrinas, ancoram-se principalmente na sistematização da memória. Halbwachs (2004) reitera que as religiões representam uma eminente necessidade de continuidade e de preservar as tradições, o que sustenta e lhe outorga a necessária legitimidade doutrinária. Rivera (2001) faz uma releitura das teorias halbwachsianas e acrescenta que, segundo o sociólogo, o passado e o presente mantêm uma relação dialética na constituição das religiões, cujas inovações estão sempre assentadas às origens e às tradições.

Se a sociedade conserva, na sua organização religiosa, elementos de ritos ou de crenças antigas, é não só para dar satisfação às exigências dos grupos mais retardatários, mas para sentir exatamente uma continuidade ou um progresso religioso, que os homens devem se lembrar, ao menos grosso modo, de onde eles partiram (HALBWACHS, 1994, p.184 apud RIVERA, 2001, p. 45).

Seguindo a impulsão doutrinadora dos processos ditatoriais, a Escola Getúlio Vargas apresenta vários registros de que as alianças realizadas entre o governo e a religião católica punham-se a serviço, não somente, de constituir uma sociedade ordeira mediante princípios materiais e espirituais, mas, sobretudo, de estabelecer acordos políticos que visassem ao fortalecimento do Estado. Durante o Estado Novo, Francisco Campos assumiu a direção do recém-criado Ministério da Educação e Saúde e buscou na Igreja Católica apoio ao regime político. Como “moeda de troca”, a educação seria mediada conforme os princípios religiosos

do catolicismo; para isso, Campos elaborou um decreto instituindo o ensino religioso facultativo e o encaminha para aprovação à sanção presidencial. Para fundamentar seu projeto, ainda em 1931, por meio de uma carta a Vargas, lança mão dos seguintes argumentos:

Neste instante de tamanhas dificuldades, em que é absolutamente indispensável recorrer ao concurso de todas as forças materiais e morais, o decreto, se aprovado por V. Excia, determinará a mobilização de toda a Igreja Católica ao lado do governo, empenhando as forças católicas, de modo manifesto e declarado, toda a sua valiosa e incomparável influência no sentido de apoiar o governo, pondo ao serviço deste um movimento de opinião de caráter absolutamente nacional.

Sei que V. Excia. tem recebido do seu estado natal representações assinadas por dezenas de milhares de pessoas, pedindo a V. Excia. as suas simpatias em favor da educação religiosa. [...]. Assinando-o, terá V. Excia. praticado talvez o ato de maior alcance político do seu governo, sem contar os benefícios que da sua aplicação decorrerão para a educação da juventude brasileira. Pode estar certo de que a Igreja Católica saberá agradecer a V. Excia. esse ato, que não representa para ninguém limitação à liberdade, antes uma importante garantia à liberdade de consciência e de crenças religiosas (VARGAS, 1931, GV 31.0418/1).

A aliança veio a propósito; de um lado, Campos empreendia-se no encargo de consolidar as novas propostas e o próprio regime político; de outro, a Igreja via na educação um importante caminho para a formação moral dos indivíduos, a qual a ciência não era suficientemente capaz de promover. Instituído o conjunto de regras de condutas materiais e religiosas, o Estado Novo estabelece-se e não só se mantém por ininterruptos dezoito anos, como também se conserva em estado de latência durante os regimes políticos seguintes, preservando-se em suas modificações durante a redemocratização e encontrando, na ditadura militar, provocações sociais e políticas de estímulo e resposta para deixar-se entrever. Todas essas estratégias fundamentam a Escola Getúlio Vargas, a qual, mesmo com a dissolução do período getulista, conserva, até os dias atuais, esse nome, que homenageia o líder da aclamada “Revolução de 30”.

A Revolução apresenta aspectos que a legitimam e amparam constitucionalmente para que o golpe de Estado ocorresse. Para entender como as bases católicas foram relevantes para o Estado Novo, é necessário percorrer os rastros deixados pelas alianças e pelos conchavos políticos que subsidiaram e fortaleceram o regime político. Francisco Campos e Gustavo Capanema estiveram à frente do processo político que culminou na Revolução de 30 e que fortaleceu o estabelecimento e a constituição do novo sistema.

Registros escritos por essas figuras políticas relatam os desdobramentos que

sucederam à instauração da Revolução de 30. Em outubro do mesmo ano, Capanema redige uma carta endereçada à mãe, por meio da qual noticia sua participação nos rumos políticos do Brasil:

Minha querida mãe, um abraço. Me informaram que a senhora não sabia que nós fizemos uma revolução, uma formidável revolução, para consertar este Brasil. Foram três semanas de barulho grosso, de tiroteio pesado, de vitórias magníficas, de inquietações horríveis e de esperanças maravilhosas. Afinal, vencemos. Venceu o povo mineiro. Venceu o povo brasileiro. Estou aqui em perfeita e doce tranquilidade. Talvez vá ao Rio. Adeus. Com um abraço de seu filho, Gustavo (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 63).

Durante a escrita dessa correspondência, Capanema era Secretário do Interior em Minas Gerais. Continuou atuante na política mineira até 1933, quando suas pretensões ressoaram em esferas mais altas e arrojadas. Aliado político e partidário de Vargas, não desempenhou, segundo Drummond (apud SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 50), nesses anos, como sujeito público e estadista em Minas Gerais, “nenhuma tarefa substancial”, mas “esta tarefa sem substância era, sobretudo, política. Ela [a tarefa] consistia, essencialmente, em um jogo delicado de poder”.

Em 1934, Capanema retoma o posto político como Ministro da Educação e Saúde, confirmando as alianças políticas estabelecidas com Vargas. Francisco Campos assume o cargo da inteligência tática em prol da ascensão e estabilidade do recém-empossado ministro. A sequência de benefícios, interesses e proteções partidárias é extensa:

Com a revolução, Campos vai para a esfera federal, como fiador da aliança entre Vargas e Olegário, deixando Capanema em seu lugar. É por isto natural que as viagens de Capanema ao Rio sejam geralmente para encontrar Campos, e com ele traçar as grandes estratégias. Nessa época, apesar da intensa atuação de Campos na área da educação, são os temas políticos que predominam, pelo menos do ponto de vista de Capanema (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 53).

Francisco Campos, visando a conseguir mais suporte político no estado de Minas Gerais, precisava enfraquecer as bases do estado e fortalecer-se simultaneamente; para isso, vislumbrava exercer influência por duas vias:

Uma era a necessidade de enfraquecer a política tradicional do estado, e substituí-la por uma estrutura política própria, cujo principal instrumento seria a legião de Outubro. A outra era a de envolver a Igreja Católica como fonte de inspiração ideológica e legitimação política para a nova ordem que se buscava estabelecer (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p.

53-54).

Esses desdobramentos para consolidação do Estado Novo e, posteriormente, com a instauração da ditadura varguista, conseguiram obter êxito repousando-se sobre os discursos e doutrinas da Igreja Católica que subsidiavam a política de coesão nacional, à qual Alcir Lenharo (1986) denomina de “Sacralização da política”, expressão que intitula sua obra, e a compara com a harmonia e sintonia dos órgãos do corpo humano: todos regidos pelo mesmo compasso, sem desafinamentos, logo, sem conflitos ou confrontos sociais.

A sacralização da política visava dotar o Estado de uma legitimidade escorada em pressupostos mais nobres que os tirados da ordem política, funcionando como escudo religioso contra as oposições não debeladas. Da mesma forma, os canais convencionais, alimentados pela religiosidade, podiam ser utilizados como condutores mais eficientes dos novos dispositivos de dominação que o poder engendrava (LENHARO, 1986, p. 18).

A política ditatorial varguista não se sustentava tão somente a partir de posturas e discursos deduzidos pela razão. A aprovação popular viria, sobretudo, a partir de estratégias que se beneficiaram do mundo imaterial e sobrenatural, cujas doutrinas preenchiavam as lacunas que os argumentos racionais e as relações lógicas não tinham força para ocupar plenamente. Ciente dessa debilidade que afeta a condição humana, os princípios da crença religiosa, especialmente a fé católica, foram absorvidos nos espaços culturais, sobretudo, nas instituições de ensino.

Capelato (2008, p. 41) denomina esse conjunto de ações estatais de “teatrocracia” e explica: “nas políticas de massa as potencialidades dramáticas são mais fortes e o mito da unidade ligado à imagem do líder torna o cenário da teatralização especialmente adequado ao convencimento”. Nesse jogo de sujeitos e papéis cenoplásticos, a fé e a crença da população ratificam e sancionam as propostas que contracenam com a manipulação lógica e com o controle político. Bourdieu (2009) explica como a imaterialidade da religião associa-se à materialidade política dando-lhe legitimidade e outorga:

[...] a religião está predisposta a assumir uma função ideológica, função prática e política de absolutização do relativo e de legitimação do arbitrário, que só poderá cumprir na medida em que possa suprir uma função lógica e gnosiológica consistente em reforçar a força material ou simbólica possível de ser mobilizada por um grupo ou uma classe, assegurando a legitimação de tudo que define socialmente este grupo ou esta classe. Em outros termos, a religião permite a legitimação de todas as propriedades características de um estilo de vida singular, propriedades arbitrárias que se encontram

objetivamente associadas a este grupo ou classe na medida em que ele ocupa uma posição determinada na estrutura social (efeito de consagração como sacralização pela ‘naturalização’ e pela eternização) (BOURDIEU, 2009, p. 48).

Considerando que há uma cadeia de movimentos dialéticos do tempo, nesses processos propriamente conservadores, a Igreja Católica é uma das instituições que se articulam entre o Estado e os seus propósitos de manutenção do sistema, tanto no governo Vargas como na ditadura militar, intervindo, sobretudo, nas propostas educacionais. A escola, portanto, cumpre um papel importante, porque, em sua processualidade, há sujeitos que estão com essa memória organizada, e, quando esses períodos facultam que isso venha à tona, as pessoas e as instituições às quais estão vinculadas tornam-se propagandistas dos regimes autoritários.

Esses elementos conservadores de uma sociedade autoritária vêm sendo gestados de tal modo que não se dissolvem, mas ganham maior conformação quando a realidade lhes propicia que eles venham à tona e se manifestem paulatinamente. Esses processos fornecem condições para conhecer como se deram a sementeira e o fomento dessa relação doutrinadora incumbida à Igreja. Nesse ponto, a educação passou a ser um alvo importante para uma formação reguladora e religiosa. Francisco Campos, quando Ministro da Educação, redige um texto no qual ressalta a importância de “pedir à Igreja não só inspiração, mas, também, modelos e quadros de disciplina e ordem espiritual” (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 63). A aliança entre o Estado e a Igreja torna-se mais sólida quando Campos elabora um projeto de ensino religioso facultativo para as escolas públicas e, anexo a ele, envia ao Presidente Vargas, em 1931, uma carta, em cujo teor registra-se:

Permito-me acentuar a grande importância que terá para o governo um ato da natureza do que proponho a V. Excia. Neste instante de tamanhas dificuldades, em que é absolutamente indispensável recorrer ao concurso de todas as forças materiais e morais, o decreto, se aprovado por V. Excia, determinará a mobilização de toda a Igreja Católica ao lado do governo, empenhando as forças católicas, de modo manifesto e declarado, toda a sua valiosa e incomparável influência no sentido de apoiar o governo, pondo a serviço deste um movimento de opinião de caráter absolutamente nacional (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 63).

Toda essa celeuma pactuada pelo Estado em consonância com categorias da sociedade civil e com a Igreja desenrola-se em contextos e regimes políticos, antes, inimagináveis. As lembranças encarregam-se de verter essas ideologias a partir de elos que não são abandonados. Sobre isso, Diniz (1989) confronta várias correntes filosóficas e históricas ao

explicar como se deram o fortalecimento do poder e a centralização das relações de classe durante o Estado Novo; é conclusiva ao apontar para o “esvaziamento do poder político das oligarquias e a ascensão dos setores novos como elementos centrais da política brasileira nos anos trinta” que se constituíram a partir dos “processos políticos e sociais em sua interdependência” (DINIZ, 2007, p. 103).

O interesse em analisar como as linguagens traçam os contornos das memórias é baseado na teoria halbwachiana, que analisa estas a partir de uma dimensão construtiva: a memória coletiva percorre uma via de mão-dupla, aponta para o passado e sistematiza o presente, reorganizando-o.

Se, conforme nós o cremos, a memória coletiva é essencialmente uma reconstrução do passado, se ela adapta as imagens dos fatos antigos às crenças e às necessidades espirituais do presente, o conhecimento do que estava na origem é secundário, senão absolutamente inútil, visto que a realidade do passado não está mais ali, como um modelo imóvel, ao qual seria preciso conformar-se (HALBWACHS, 1971[1941], p. 7).

A construção de uma sociedade ordeira e disposta sobre bases cívicas e nacionalistas não é estanque à realidade e ao tempo presente, é um constructo ideológico pavimentado pela linguagem nas memórias dos indivíduos, daí o objeto desta pesquisa reclamar uma análise das (des)continuidades dos regimes anteriores, que permanecem em latência, mas encontram, na posteridade, momentos apropriados para se reavivarem.

Sobre isso, as memórias acessadas no presente a respeito de todo esse passado não se contingenciam em blocos históricos e em períodos específicos. “A rememoração pessoal está situada na encruzilhada das redes de solidariedade múltiplas em que estamos envolvidos” (HALBWACHS, 2009, p. 12); isso quer dizer que as memórias não se organizam em estágios, mas, à medida que o presente lhes confere significações, elas recobram os marcos de referência e as recordações que são comuns aos membros dos grupos. Sobre isso, Halbwachs acrescenta:

Para evocar seu próprio passado, em geral a pessoa precisa recorrer às lembranças de outras, e se transportar a pontos de referência que existem fora de si, determinados pela sociedade. Mais do que isso, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas toma emprestado de seu ambiente (HALBWACHS, 2009, p. 72).

A cada desdobramento desta pesquisa, tem se tornado conclusivo que a lingua(gem) é

viva e vai se ajustando às circunstâncias sociais e políticos; os discursos linguísticos, portanto, participam da construção dos fatos sociais, pois a linguagem tem a competência de representar o que é e o que pensa o homem de diferentes épocas e lugares.

A linguagem em funcionamento, sempre que estiver em funcionamento, é mobilizada por um sujeito. A questão é o que esse sujeito é, ou o que move esse sujeito, que então move o discurso. Um pouco como são justificadamente variadas as posições, os diversos recortes que se fazem sobre a linguagem tomada como objeto. Depende do que se privilegia. [...] os sujeitos evidentemente não estão na origem da sociedade, eles são efeitos da sociedade, mas essa sociedade na qual eles são efeitos [...], esses sujeitos não são meros consumidores dos produtos que lhes são oferecidos. Os produtos que lhes são oferecidos, e que eles não criam, eles, no entanto, os manipulam (POSSENTI, 2010, p. 164-166).

Os discursos percorrem uma via de mão dupla: eles constroem a realidade social, ao passo em que se transformam, em relação dialógica com o enredo social no qual se encontram inseridos. As construções ideológicas subjacentes ao signo linguístico reclamam uma abordagem dos vínculos entre linguagem e sociedade: “a fala está indissolúvelmente ligada às condições da comunicação que, por sua vez, estão sempre ligadas às estruturas sociais” (BAKHTIN, 2006, p. 15).

Analisar a linguagem numa perspectiva ideológica, dialógica e articulada às forças políticas, não outorga à pesquisa encerrar-se em um recorte temporal estreito e engessado, como se os sujeitos fossem autônomos e não conduzissem consigo as memórias e as concepções estruturadas no passado. O Estado Novo será o ponto de partida dessa pesquisa, mas também o ponto de chegada, pois este também é um constructo sócio-político de períodos anteriores.

Nesse sentido, a linguagem torna-se um importante instrumento ideológico de constituição nacionalista durante diversos regimes de governo, mas, sobretudo, durante o Estado Novo, em que os aparatos políticos buscavam o “fortalecimento do poder de Estado, aperfeiçoamento dos instrumentos de controle e supervisão das diferentes esferas da vida social, bem como dos mecanismos de integração e consolidação do poder nacional” (DINIZ, 2007, p. 95).

Como afirmamos acima, a linguagem, segundo Halbwachs (2009), é um dos quadros sociais da memória, pois ela é uma das condições de transmissão da memória, sem linguagem, não há transmissão. Halbwachs compreende a linguagem como quadro de referência necessário para transmissão da memória, no entanto o autor não aciona que, nessa transmissão, também comparece uma linguagem carregada de sentidos e significações.

Apesar disso, suas contribuições são muito importantes quando a linguagem torna-se um dos principais quadros de referência da transmissão; contudo, esta pesquisa reclama o estudo da linguagem para além da neutralidade, como instrumento dialógico, interacionista e marcado pelas relações de poder que entrelaçam a sociedade. Por esse viés, seguimos o fio condutor dos estudos bakhtinianos que se regem pela ideologização natural da linguagem. Para esse autor, a linguagem

[...] faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ela também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Nesse sentido, tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo (BAKHTIN, 2006, p. 29).

Falar de linguagem pressupõe estender-se ao entendimento sobre o signo linguístico, visto que é o signo que atribui significações à linguagem. Bakhtin (2006) ancora-se nas teorias marxistas da criação ideológica para esclarecer que os estudos sobre o conhecimento científico, a literatura, a religião, a moral - e por que não acrescentarmos a educação? - estão, de algum modo, sob uma relação de causa ou efeito, ligados aos problemas da filosofia da linguagem.

Na conjuntura específica dos regimes políticos ditatoriais, os instrumentos que davam suporte às práticas pedagógicas reconfiguraram-se para além de sua objetivação, ultrapassaram a simples composição de corpo físico e se constitui como corpo ideologizado, portanto, um signo. Sendo assim, todo produto destinado para o consumo ou que seja instrumento de produção pode se tornar um signo se estiver em sintonia com as condições sociais e econômicas da coletividade por meio da interação e da comunicação social.

Desse modo, a linguagem sempre esteve a serviço das manipulações ideológicas inauguradas na ditadura do Estado Novo. É preciso, portanto, compreender o caráter autoritário veiculado nas mais diversas esferas sociais, que encontrou nas instituições escolares um local importante para ressoar e, nas palavras de Capelato (2008, p. 21), “conquistar ‘corações e mentes’”.

Bakhtin (2006) explica que qualquer objeto pode transcender sua funcionalidade ou ordem pragmática e se tornar um símbolo de caráter ideológico. Compreende-se, pois, que um corpo físico é levado à condição de signo ideológico por meio da interação e de um acordo social, ou seja, quando “essa cadeia ideológica estende-se de consciência individual em consciência individual, ligando umas às outras” (BAKHTIN, 2006, p. 29). O signo linguístico só pode ser concebido nas tramas das organizações e dos contextos sociais mediante relações de poder que instituem o que deve ser lembrado e o que deve compor o processo

educativo.

4 A ESCOLA GETÚLIO VARGAS: UM MARCO SOCIAL DA MEMÓRIA DO NACIONALISMO, CIVISMO E RELIGIOSIDADE

A Escola Getúlio Vargas, inaugurada durante o Estado Novo (1937-1945), leva o nome de seu patrono, como uma das ações encarnadas de sua política nacional, que deixou marcas que ressoam até os dias atuais. É um monumento representativo do parque histórico da cidade⁸, é considerado um patrimônio do município e, desde 2008, compõe um projeto de lei que sugere seu tombamento. Nas figuras 2, 3 e 4, podemos ver a escola no processo de construção em 1937 (Figuras 2 e 3) e a sua fachada atual (Figura 4), que é utilizada frequentemente como recurso memorialístico para o registro da história do município. As figuras 2 e 3 referem-se à etapa de construção da escola, frequentemente recuperada como marco inicial de uma nova fase para a educação do município; ambas nos passam a mesma significação, no entanto a primeira trata-se do período inicial de construção da escola e a segunda, da etapa final, cuja fachada já se apresenta mais concreta.

Figura 2 - Fase inicial da construção do Grupo Escolar Getúlio Vargas, Guanambi – 1937



Fonte: Meira, 2007, p. 100

⁸ Ao tratar da escola como ambiente de memória que concentra em seus espaços características materiais e imateriais dos regimes que atravessaram os anais da instituição, reportamo-nos também ao geógrafo Milton Santos (1999), que, ao abordar os espaços e suas perspectivas, não os trata isoladamente ou distantes dos contextos em que foram se imprimindo. Para o autor, os espaços se configuram mediante um cruzamento entre as relações individuais e particulares com os elementos externos, pertencentes ao campo social e cultural. Nesse sentido, vê-se, portanto, uma fachada que mantém sua imponência, mas registra a seus alunos muitos pontos intrínsecos à memória já tratados ao longo dessa pesquisa. O espaço requer que o indivíduo se relacione com ele, imprima suas relações naquele ambiente. Santos (1999, p. 264) afirma que, ao chegar a um novo espaço, o sujeito traz uma “consciência congelada”, ou seja, memórias anteriores, e o novo espaço lhe permitirá um outro aprendizado mediante novas experiências.

Figura 3 - Etapa final da construção do Grupo Escolar Getúlio Vargas, Guanambi, 1937



Fonte: Arquivo institucional do Colégio Getúlio Vargas

Figura 4 - Fachada atual da Escola Estadual Getúlio Vargas



Fonte: Reis, 2017

A forma como a Escola Getúlio Vargas é recuperada pela memória e materializada nos discursos, não só dos ex-alunos e ex-professores, expressa tanto a respeito do espaço como também da própria linguagem sobre esse lugar, o que se articula nos documentos, na arquitetura e nas narrativas. Há uma relação dialógica de contiguidade e encadeamento entre esses três elementos: linguagem, espaço e memória. A linguagem não está manifesta somente no que é dito ou no que foi escrito. A estrutura da escola, sua preservação e como suas significações são recuperadas pelos ex-alunos e pelos ex-professores comportam uma definição que ultrapassa os limites das palavras, mas que também gestam memórias afetivas.

Desde a inauguração, seguindo a sequência dos anos e das gestões públicas, o prédio da escola passou por reformas e rearranjos do mobiliário. Quando o prefeito foi Jonas Rodrigues, o prédio passou por uma recuperação total e se tornou mais moderno; posteriormente, na gestão do Prefeito Binha Teixeira, a escola novamente sofreu uma reforma geral.

A Escola Getúlio Vargas foi construída sob a gestão do Prefeito Major Helvécio Rufino de Oliveira Martins, durante o quadriênio de 1932 a 1936. Na sequência, seguem as inaugurações da escola e da praça. A alcunha dada à praça - Praça da Bandeira - estabelece uma fina sintonia com a conjuntura política positivista⁹ do período; o que pode ser verificado é que o quadro social de localização da escola e o próprio nome da instituição reforçam-se pela linguagem de tal modo que ela sempre representa o momento da ditadura varguista de natureza nacionalista e cívica.

Fruto desse tempo, a linguagem é utilizada como um recurso para ressaltar, enaltecer e reificar os marcos sociais de referência da memória como bem social, como fora utilizado pela política educativa da memória social do período em foco. Todos esses marcos, em alguma medida, são materializados pela via da linguagem. O monumento arquitetônico da escola Getúlio Vargas e a praça onde a instituição fora construída sintetizam como o espaço é utilizado como linguagem do regime político em voga. Todos esses elementos desaguam na escola, que refletia as políticas de um Estado nacionalista que, ao longo do tempo, mantém sua expressão por meio de uma linguagem material e subjetiva a qual expressa símbolos e significados de exaltação ao patriotismo conservador do Estado Novo.

O prédio da Escola Getúlio Vargas, para os seus ex-alunos, ex-professores, até mesmo para a sociedade, representa uma fonte que estabiliza as memórias, servindo-lhes de âncora para suas lembranças, cujas associações com o espaço físico podem ser retomadas a qualquer

⁹ Tomamos de empréstimo o termo cunhado por Auguste Comte, cuja função visava a estabelecer a conciliação social e o respeito à hierarquia. Todos os elementos cívicos e nacionalistas postos a serviço do governo ditatorial de Getúlio Vargas apontam para um projeto de Estado que visava à construção de uma sociedade coesa cuja base positivista passou a ser um capital teórico caro e importante ao governo autoritário varguista. À educação os símbolos e signos linguísticos patrióticos foram incorporados, e o ensino deveria, portanto, desenvolver o espírito de ordem e coesão social. Com a nova organização capitalista e desenvolvimentista, o poder político estava restrito e impedido às massas, restava-lhe a participação nos princípios da moralidade compreendidos pela religião e pela educação. O Brasil seguia para um momento importante de avanços e progressos, e a disciplina passou a ser uma condição para garantir o desenvolvimento pleno e eficaz da sociedade, ambos fundamentais para a civilização moderna a fim de assegurar a neutralização de manifestações contrárias. Sobre isso, Comte (1978, p. 81) explica que “para existir progresso na espécie humana há a urgência de uma ação sistemática e voluntária, que é a educação a qual não é apenas intelectual, mas sobretudo moral, que começa pela mãe e termina pelo sacerdote.” A educação tornou-se, pois, o meio para libertar o homem da ignorância, da insubmissão e da desordem colocando-o a serviço da sujeição anulando qualquer noção da dialética. Em outras palavras, a concepção positivista visava a educar pelas vias e pelos preceitos da família, da moral e do civismo, e, sendo assim, o nome da praça configura-se como um forte aliado para fortalecer e tornar expressivas e significativas as outras ações e intervenções do Estado para a formação do “novo homem”.

tempo, pois se constituem como uma importante referência de memória.

Todavia, os documentos e as homenagens remetem à Escola como sendo de grande importância no passado, contudo pouco se vê, de fato, em relação a investimentos públicos para que ela se mantenha como referência a ponto de ser recuperada no presente como modelo de um processo educacional do passado. Desse modo, há um nacionalismo que parece ser guardado pela escola como uma âncora de continuidade para sobreviver pela memória, mas isso não significa que, na prática, a escola tenha se modificado por dentro para atender, inclusive, à sua história do presente.

A Escola Getúlio Vargas constituiu um importante marco do Estado Novo na região do chamado Polígono da Seca, mais precisamente em Guanambi, terra conhecida nacionalmente pela produção de algodão, sobretudo nos idos dos anos de 1980. Desde então, tornou-se um polo regional, estabelecendo influência comercial e de infraestrutura para uma área de, aproximadamente, 400 mil habitantes. O cultivo e o beneficiamento do algodão fizeram com que a elite fundiária dessa cultura estabelecesse-se em Guanambi, trazendo consigo investimentos na infraestrutura do município, como rodovias, usinas de beneficiamento e o aeroporto, o que contribuiu para o aumento expressivo da população, tendo em vista que essa cidade recebia cada vez mais um contingente populacional diversificado, com pessoas em busca de trabalho na colheita de algodão e, ainda, outras pessoas interessadas em investimentos na cidade ou para trabalhar nas usinas beneficiadoras que eram implantadas no local.

Todo esse contexto de produção e desenvolvimento nas últimas décadas do século XX foi um importante marco para o acentuado desenvolvimento regional e para o aumento pujante da população. No censo populacional de 1970, a cidade contava com uma população de 31.174 habitantes, número que cresceu para 45.420 em 1980, o que elevou a taxa de urbanização da cidade de 35,9% em 1970 para 54,8% em 1980. Nos últimos trinta anos, a população da cidade quase dobrou, na mesma proporção em que a economia desenvolveu-se, tendo o município, em 2010, alcançado a marca de 79,36% de taxa de urbanização (IBGE, 1970, 1980, 2010).

A vida pública e coletiva do período estimulava atividades cívicas e a exaltação das grandes personalidades que contribuiriam supostamente de forma positiva para a história do país e da região. A própria instituição estabelece-se, portanto, como um nicho público dedicado a essa estratégia de culto pátrio para fins políticos, movimento tipicamente característico da visão doutrinária positivista.

A Escola Getúlio foi construída em torno de um marco de memória bastante

aprofundado em uma visão de mundo cívica e nacionalista, ou seja, a instituição materializa-se como produto de todo esse processo. Envolvida sob pulsões de patriotismo latente, a instituição passa a representar um espaço organizado e privilegiado para produzir e expressar manifestações políticas representativas, planejar, pois, atividades cívicas e definir qual a coleção de imagens e discursos seria propalada.

E foi nesse espaço urbano que a Escola Getúlio consolidou-se por décadas como a instituição que aporta uma referência de educação, sobretudo pelos valores cívicos, morais e nacionalistas que se estenderam desde a inauguração durante o Estado Novo, percorrendo os anos e os regimes políticos que se sequenciaram. A Escola Getúlio Vargas foi a primeira instituição de ensino estadual da zona urbana do município e é destacada por ter contribuído para a formação de profissionais que se sobressaem no cenário político, econômico e social da região. Foi inaugurada em 10 de novembro de 1938 atendendo a um projeto político de Vargas que se propôs a instalar em várias cidades uma escola-padrão que estivesse em consonância com suas propostas ideológicas de cunho nacionalista e cívico. O nome original da instituição era Escolas Reunidas Getúlio Vargas, que configurava “a junção das escolas ‘Isoladas’, onde cada professor, anteriormente, ministrava aulas em salas de aula isoladas, em diversos locais da cidade de Guanambi” (TEIXEIRA; TEIXEIRA, 2018, p. 124).

Sobre os anos de 1930, não há registros físicos da Escola Getúlio Vargas. Um incêndio criminoso, que ocorreu por volta da década de 1980, deu cabo de muitos documentos que estavam arquivados na escola, o vandalismo prejudicou os alunos e o acervo de registros escolares tão caros à memória da instituição. Empenhamo-nos em investigar o processo histórico e político do período em que a escola foi inaugurada para compreender as memórias que permanecem vivas e na latência e, certamente, emergem em períodos posteriores de democracia e de ditadura.

A escola constitui-se um marco da cidade e, até meados da década de 1970, atende principalmente aos filhos da elite intelectual e econômica da cidade. Atravessa os anos democráticos pós-Estado Novo (1946 a 1960), a ditadura militar (1964 a 1985), portanto é testemunha dos dois períodos ditatoriais - a redemocratização nos anos de 1980, a chamada Nova República - e continua funcionando até os dias atuais. Poderíamos dizer que a escola é uma memória viva das políticas educacionais vigentes nas décadas de 1930 e 1940.

A figura de Getúlio Vargas é o fulcro do novo regime. O presidente concentra os três poderes e indica todas as autoridades, monopoliza o Estado, torna-se expoente do novo regime. A máquina estatal elege e cultua seu nome em eventos e documentos, introduzindo uma argumentação nacionalista por meio do cinema, do rádio, desfiles cívicos e atividades

desportivas com a divulgação da imagem de um povo forte e trabalhador. A ex-professora N. A. B., em alguma medida, enriquece com sua narrativa o que a história noticia:

Getúlio Vargas foi um presidente considerado um ditador. E foi uma homenagem a Getúlio Vargas. Ele inaugurou escolas aqui... Getúlio Vargas aqui em Guanambi. Em Caculé, tem igualzinha, a mesma planta. Não foi ele que inaugurou todas não. Quando Getúlio Vargas criou essa escola, criou também a de Rio de Contas, a de Caculé... em homenagem ao presidente do Brasil, criador das Leis Trabalhistas. A homenagem da escola a Getúlio, foi porque ele fez algumas coisas... ele ficou na presidência sozinho, não foi? Então, foi por influência dele mesmo. [...] (NAB, 2017).

A cidade de Guanambi, apesar de não compor a rota de desenvolvimento e mercantilização dos produtos que davam novos rumos à economia do país, também se manteve no lastro do projeto estadonovista. A respeito disso, os versos poéticos da escritora guanambiense localiza-nos no tempo e reafirma o encadeamento de elementos que estavam afinados ao roteiro formulado e executado pelo Estado Novo. Senão vejamos:

Dia dez de novembro,
Trinta e oito terminava,
Quando o Estado Novo
A data se festejava,
O grupo *Getúlio Vargas
Guanambi inaugurava.

*Escolas Reunidas Getúlio Vargas (MEIRA, 2007).

Do ponto de vista do processo formativo, a escola representará os ideais do civismo, do patriotismo peculiar às políticas educacionais do Estado Novo, voltadas para a formação da “elite intelectual”, cristã e moralmente capaz para a condução do país. Esses princípios normativos baseados na ordem por meio da conduta nacionalista são transmitidos à posteridade pela linguagem baseada nos usos da memória.

A escola, hoje municipalizada, teve, ao longo desses anos, o estado como mantenedor até o processo de municipalização firmado por meio do convênio 270/2006 entre o Governo do Estado e a Prefeitura Municipal de Guanambi em 17 de abril de 2009. Atualmente, a Secretaria Municipal de Educação responde pela instituição.

Essa escola representa para o município um marco de memória não só para os sujeitos que viveram, mas também para os que receberam. É interessante observar que a instituição continua perdurando na memória da população da cidade, mas, principalmente, dos ex-professores e dos ex-alunos durante os períodos democráticos e não-democráticos. No decurso da ditadura militar, os elementos que legitimaram o Estado Novo tornam-se tão

fortemente recompostos que se tem a sensação de retorno ao período ditatorial varguista.

A escola representa um marco de memória que é referência para a história do município. Ex-alunos, ex-professores e ex-diretores que passaram pela instituição em períodos diversos reportam-se a ela atribuindo-lhe a importância pela educação durante todas essas décadas. Os sujeitos, como se vê no quadro abaixo, não vivenciaram a continuidade da escola, mesmo assim, suas referências de memória estão inscritas no Estado Novo, ainda que não tenham vivido durante esse período.

Com a dissolução democrática do Estado Novo, órgãos constitucionais do poder legislativo nacional, estadual e municipal ficaram sob a égide do Presidente da República. O comando dos estados brasileiros era exercido pelos interventores, e o dos municípios, pelos prefeitos, ambos designados por Vargas. Instituiu-se, pois, uma rede de alianças guiadas pela orientação nacional. No entanto, na contramão desses desmandos, a Escola Getúlio Vargas inaugura-se sob o poder executivo local de José Ferreira Costa, eleito democraticamente em 1936.

Durante o Governo, dito ditatorial, de Getúlio Vargas, não havia política. O prefeito do Município era o seu representante perante as autoridades estaduais e federais, mas não era estável. O Interventor não precisava de votos; não havia Deputados nem chefes políticos. Talvez o único exemplo em todo Estado da Bahia, José Ferreira, Prefeito eleito, foi conservado na Prefeitura de Guanambi (TEIXEIRA, 1991, p. 103).

Como já foi dito, esse golpe de Estado que institui esse regime utiliza-se fortemente dos recursos da linguagem para se legitimar, ao passo que o uso das pedagogias escolares e dos meios de comunicação tornaram-se um de seus fundamentais alicerces para sua legitimação. Uma dessas estratégias compreende o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) cujos dispositivos alcançaram, sobretudo, os projetos pedagógicos por meio do Gabinete Capanema. Sobre o Departamento, Velloso (2010) faz conhecer que:

[...] criado pelo decreto presidencial de dezembro de 1939, o DIP, sob a direção de Lourival Fontes, viria materializar toda a prática propagandística do governo. A entidade abarcava os seguintes setores: divulgação, radiodifusão, teatro, cinema, turismo e imprensa. Estava incumbido de coordenar, orientar e centralizar a propaganda interna e externa; fazer censura ao teatro, cinema, funções esportivas e recreativas; organizar manifestações cívicas, festas patrióticas, concertos e conferências; e dirigir e organizar o programa de radiodifusão oficial do governo (VELLOSO, 2010, p. 158).

O Jornal O Popular, periódico de ampla circulação no município de Guanambi, cujo proprietário é conhecido como Jorge Jornais, em sua *homepage* nas redes sociais, faz constantes referências noticiando sobre a Escola Getúlio Vargas. Esse ciberespaço é um domínio virtual que permite diálogos e outros tipos de interação. Nos arquivos pessoais do chamado popularmente como Jorge Jornais, editor de um folheto comercial na cidade, constam comentários resultantes dessas postagens, cujos internautas conservam memórias sobre o município e a escola e contribuem com importantes comentários que acrescentam ou confirmam as proposições suscitadas por esta pesquisa:

Foi construído na administração do intendente José Ferreira Costa, meu avô materno, conforme informa o Jornal. A verba para tal veio da Secretaria de Obras Públicas e a moeda corrente da época era mil reis. Concluída a obra sobraram alguns mil reis que deveriam, naturalmente, ser devolvidos aos cofres público. Os meios de comunicação na época não existiam, salvo o telégrafo, precariamente, nem tão pouco transporte regular de Guanambi à Bahia (Salvador). José Ferreira, então, foi a cavalo de Guanambi até Brumado e de lá tomou o trem de ferro com destino a Salvador tão somente para devolver a sobra da verba pública (colaboração do leitor Odon Amaral) (Arquivos pessoais de Jorge Jornais).

A Ata que registra a inauguração da Escola (Anexo A) atesta a referência de que havia à liderança política de Getúlio Vargas e o Estado Novo, regime que completava um ano de promulgação na data de estabelecimento da instituição na cidade. Além disso, o documento referenda a inauguração de uma escola que estava alinhada a essa perspectiva e às proposições do regime de governo. Reiterando a importância do evento, a ata informa que as festividades culminaram com o hasteamento da bandeira às 6 horas da manhã em frente à Prefeitura Municipal, após passeatas acompanhadas de fogos de artifícios e exclamações de apoio ao governo.

Quando inaugurada, a escola foi gerida pelo Diretor Interino Vilobaldo Neves Freiras, personalidade influente no contexto político local. Foi professor de 1932 a 1940, inspetor e técnico da Secretaria de Educação de 1940 a 1950 e Conselheiro do Tribunal de Contas dos Municípios (TCM) no ano de 1985. Essas atividades profissionais, na época, tinham forte relação com as indicações políticas. O primeiro Diretor Interino da Escola Getúlio Vargas também compunha o quadro público e estadista e foi eleito vereador de Guanambi-BA, cujo mandato estendeu-se de 1946 a 1950. Deputado estadual pela Aliança Renovadora Nacional (ARENA) de 1967-1971, reeleito pela ARENA de 1971-1975, 1975-1979, 1979-1983 e pelo Partido Democrático Social (PDS), 1983-1987, renunciou ao mandato em 30 de maio de

1985. E, nesta sequência, relacionamos nominalmente os diretores, vices e assistentes de direção por período (Quadro 1).

Quadro 1 - Relação nominal da administração da Escola Getúlio Vargas

Ano	Nomes
1938	Vilobaldo Neves Freitas (Diretor Interino)
1943	Ana Amaral Guimarães
1949 e em 1951	Enedina Costa de Macedo
1969	Wanda Neves Freitas de Lélis (Diretora) Maria José Fernandes Teixeira (Vice-Diretora)
1975	Terezinha Neves Magalhães (Diretora) Dinorá Lima Novais da Silva (Vice-Diretora)
1977	Nice Amaral Guimarães Baleeiro (Diretora) Lucília Domingues Donato (Vice-Diretora)
1983	Ivone Fernandes Ribeiro dos Santos “Lila” (Diretora) Nide Alves Fagundes (Vice-Diretora)
1986	Luiz Araújo da Silva (Diretor) Nide Alves Fagundes (Vice-Diretora)
1987	Edmira Guimarães Castro de Lima (Diretora) Nide Alves Fagundes (Vice-Diretora)

Como se vê, somente a partir de 1943, a Escola Getúlio Vargas recebeu sua primeira diretora concursada e nomeada, a Profa. Ana Amaral Guimarães. O documento da figura 5 retrata a relevância do ato administrativo com votos exitosos das funções do cargo.

Nesse contexto, verificam-se as pretensões de consolidar um “Estado Novo” pela construção de escolas por todo o território nacional. Nem mesmo cidades pequenas e afastadas dos grandes centros urbanos ficaram incólumes aos planos de Vargas. Guanambi, portanto, não foi exceção; mesmo estando afastada da capital do estado, localizada na zona fisiográfica abrangida pelo “Polígono das Secas” e com uma população pequena, que se concentrava essencialmente na zona rural¹⁰, a cidade incorpora os desmandos e fundamentos do regime político.

A referida Ata que descreve a solenidade de inauguração da Escola torna evidente a suntuosidade e ostentação do evento de inauguração da escola, que se põe em sintonia com o entusiasmo e a festividade patriótica inerente às propostas getulistas, como pode ser visto no trecho abaixo, extraído do mesmo documento:

[...] precedida de um Jazz band, durante a qual foram queimados rojões e foguetes e erguidos calorosos vivas ao Egrégio Presidente Getúlio Vargas,

¹⁰ O Censo Demográfico do IBGE realizado em 1950 aponta que a população do município era de 18.853 habitantes; a densidade demográfica era de 11.142 habitantes por km² • 82,96% da população concentrava-se na zona rural. Somados os indivíduos que tinham 5 anos ou mais de idade, o percentual de alfabetizados não ultrapassava 19,276% (IBGE, 1950).

ao Eminentíssimo Doutor Landolfo Alves, ao Estado Novo e outras autoridades do Estado e da República. A passeata alongou-se até quase cinco e meia da manhã. Às seis horas em ponto, o povo reuniu-se em frente à Prefeitura Municipal para o hasteamento da Bandeira (Ata de inauguração, 1938 – Anexo A).

Figura 5 - Ato administrativo de nomeação da Profa. Ana Amaral Guimarães



ESTADO DA BAHIA
PREFEITURA MUNICIPAL DE GUANAMBI

Em 7 de Abril de 1943.

Nº 43

Exma. Sra. Prof. Ana Amaral Guimarães

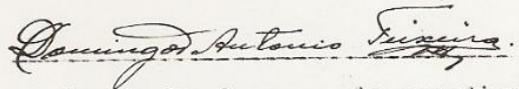
DD. Diretora das Escolas Reunidas "Getulio Vargas"

Guanambi

É-me sumamente grato acusar o recebimento do vosso ofício nº 2, de 1ª de corrente, pelo qual trouxestes ao conhecimento desta Prefeitura haverdes assumido o exercício do cargo de Diretora das Escolas Reunidas "Getulio Vargas", desta Cidade.

Manifestando-vos, por meio deste, os meus agradecimentos, sirvo-me do ensejo para apresentar-vos as minhas vivas felicitações pela acertada nomeação, ao tempo em que rogo-vos aceiteis a sinceridade de meus votos para o pleno êxito das funções do cargo que, em tão boa hora, vos foi confiado.

Atenciosas saudações.


 Sec. da Pref. resp. pelo expediente

A linguagem foi um esteio político importante e financiou as estratégias de governo durante o Estado Novo. A propaganda varguista compunha o projeto de autolegitimação e a projeção de uma imagem de si mesma. A propaganda ecoou, pois, na educação, e os documentos da Escola Getúlio Vargas que apontam para o período de inauguração da instituição compõem os dispositivos de referência e os marcos que sustentam esses anos representativos para a história da escola e do município.

4.1 ESPAÇO FÍSICO DA ESCOLA: UM ESPAÇO DE MEMÓRIA, DE PATRIMÔNIO E DE SIGNIFICAÇÕES

A memória é o recurso que usamos para estabelecer uma relação entre o presente e o passado. Simbolicamente, conseguimos acessá-la por meio dos quadros sociais de referência que, em alguma medida, permite-nos reviver o que se passou distintiva e individualmente em sua coletividade. O modo como esse passado é recuperado depende, sobretudo, dos padrões e das convenções coletivas que organizam as experiências dos sujeitos. O espaço proporciona uma experiência particular e, pois, subjetiva, servindo de guarida para os valores e modos de vida dos grupos sociais. A Escola Getúlio Vargas, para além do seu espaço físico, é também uma construção social que autoriza aos grupos objetivar suas memórias e identidades, representando um marco político para a história da cidade, como fica evidenciado nos documentos dos quais trataremos adiante. Desde a sua inauguração, conforme registros da Ata recuperada anteriormente, a instituição continua sendo reiterada como um local que foi destinado aos filhos da elite local, como é atestado nas narrativas do ex-aluno JCLC, já citado, que acaba referendando a proposta de padronização desse tipo de instituição ao compará-la com os atuais Colégios Modelo¹¹; vejamos:

¹¹ Em 1998, o então Governador do Estado da Bahia, César Borges, assinou um decreto cujas propostas previam a criação de uma rede composta por 17 escolas padronizadas e de referência, distribuídas nas seguintes cidades: Salvador, Feira de Santana, Guanambi, Brumado, Paulo Afonso, Ilhéus, Ipiaú, Itaberaba, Xique-Xique, Teixeira de Freitas, Itapetinga, Juazeiro, Irecê, Vitória da Conquista, Bom Jesus da Lapa, Barreiras e Ibotirama. Pretendia-se, pois, fomentar e ampliar a oferta do Ensino Médio na Bahia por meio de um curso de Formação Geral, que, ao ser posto em prática, objetivava articular uma proposta de educação intelectual e social com a profissionalização do educando. Essa nova perspectiva pedagógica alinhava-se às concepções já anunciadas na LDB de 1994. Nesse momento, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ainda era vista como uma vanguarda na reorganização do ensino secundário no Brasil. O referido curso de Formação Geral compunha em sua grade a oferta de módulos para o ensino de Informática Básica, Língua Estrangeira e Gestão Empreendedora. Para isso, as estruturas padronizadas deveriam ter 12 salas de aula, auditório, biblioteca pública, três salas de língua estrangeira moderna, sala de artes, sala de informática, sala de TV Escola, auditório, quadra poliesportiva, dependências administrativas, estacionamento, entre outros. Para a execução do projeto, foram destinados R\$ 42,4 milhões oriundos da privatização da Companhia de Eletricidade do Estado da Bahia (Coelba) (NASCIMENTO, 2008).

Na prática, o estilo de colégio que foi montado foi para a elite da época, vamos colocar assim, a elite local, só que terminou... o nível de ensino foi muito bom, porque na época teve estrutura de escola. Ela teve um processo de formação interessante, era uma concepção um pouco centralizada e com a visão de Vargas e um pouco da visão ditatorial de estímulo, mas foi uma escola que terminou... como você tinha pouca estrutura de educação no país, Getúlio Vargas, na prática, contribuiu muito para evoluir o processo de infraestrutura, de uma nova concepção de escola, e ele fez isso em várias cidades, por exemplo, aqui na região, eu já identifiquei Guanambi, que era uma cidade polo, historicamente sempre foi; Livramento, por exemplo, tinha um forte que era o ouro desde o período colonial, então é uma cidade histórica, ela [a escola que fica nesta cidade] hoje tem a mesma estrutura da Escola Getúlio Vargas, você vê que é o mesmo padrão e o próprio Colégio Modelo [...] (JCLC, 2017).

Muitos são os documentos e os eventos que recuperam a fachada da Escola como lugar de preservação das memórias individuais e coletivas de períodos que se desdobram numa perspectiva de constante exaltação. O espaço físico da escola é um instrumento de preservação das memórias dos grupos e da comunidade local.

A Professora NAB narrou parte de sua trajetória de maneira espontânea e recuperou as datas que demarcam seu introito ao magistério; afirma ter começado a lecionar em 1948. Como se pode constatar, a referida professora não presenciou a inauguração da Escola Getúlio Vargas, mas se recorda, pois, naquela temporalidade, de que ela era estudante, não da Escola em estudo, porém, em alguma medida, inseria-se e estava à mercê das imposições desse contexto político.

O [colégio] Getúlio Vargas foi inaugurado em 1938. 10 de novembro de 1938. Eu era estudante ainda. Eu acho que eu tenho a Ata da Inauguração do GV. Ele foi inaugurado como Escolas Reunidas Getúlio Vargas. De um lado era masculino; do outro lado feminino. Até pouco tempo ainda tinha escrito lá na parede: masculino e feminino (NAB, 2017).

E, desse modo, suas memórias individuais e coletivas foram entremeadas às memórias sociais, que encontram no espaço físico da escola uma ancoragem marcada por esse movimento contínuo e dialético. Nas narrativas dos alunos, a escola e sua estrutura são retomadas como uma linguagem consubstanciada nas memórias tão fortemente demarcadas pelas políticas de cunho nacionalista.

Essa valorização do espaço não só pelos ex-alunos e ex-professores como pela sociedade, chegando ao poder público local, conduz à preservação do local com constantes abordagens de uma linguagem pictórica e fotográfica que rememora o passado por meio da arquitetura da escola. Desse modo, entendendo a Escola Getúlio Vargas sob a ótica da

memória sociológica, recobrada por meio da sua imagem espacial, compreendemos que esses sujeitos percebem-na numa relação espaço-temporal. A estabilidade do espaço possibilita uma recuperação mnemônica do passado e de todo o processo político que direcionou a linguagem das atividades pedagógicas.

Portanto, não é exato dizer que, para lembrar, é preciso que nos transportemos em pensamento fora do espaço, pois ao contrário, é justamente a imagem do espaço que, em função de sua estabilidade, nos dá a ilusão de não mudar pelo tempo afora e encontrar passado no presente – mas é exatamente assim que podemos definir a memória e somente o espaço é estável o bastante para durar sem envelhecer e sem perder nenhuma de suas partes (HALBWACHS, 2009, p. 189).

Essas pessoas que estudaram ou trabalharam na Escola Getúlio Vargas reconhecem o espaço à luz do que foi vivido. O espaço comporta tudo que foi vivido, tem-se na sua estrutura física o reconhecimento da figura da professora, da diretora e das atividades cívicas reiteradas na unanimidade dos discursos. Já a atual diretora da instituição, revela que, ao assumir o cargo em 2009, sentiu-se lisonjeada, mas que, diante das suas expectativas, ficou “surpresa com a estrutura da escola, pois tinha em mente outra visão do espaço escolar. Imaginava um pátio imenso, espaçoso, no entanto deparei com um pátio pequeno, estrutura antiga, com portas e janelas gigantes” (TEIXEIRA; TEIXEIRA; 2018, p. 131). É interessante observar, como ressaltara Halbwachs (2009), que a memória é marcada pelo que é vivido e pelo que é recebido. Há quem tem vivido o espaço da escola em um contexto que favorecia a construção de uma memória afetiva. A diretora atual, por exemplo, surpreende-se quando compara o que recebeu como informação com o que constatam os entrevistados que vivenciaram aquele espaço sendo protagonistas e recipientes de uma programação do Estado para incutir princípios de ordem por meio da linguagem nacionalista, cívica e religiosa.

Se, entre as casas, as ruas e os grupos de seus habitantes houvesse apenas uma relação muito ocidental e de curta duração, os homens poderiam destruir suas casas, seu bairro, sua cidade, e reconstruir em cima, no mesmo local, uma outra cidade, segundo um plano diferente – mas as pedras se deixam transportar, não é muito fácil modificar as relações que se estabeleceram entre as pedras e os homens. Quando um grupo humano vive por muito tempo em um local adaptado a seus hábitos, não apenas a seus movimentos, mas também seus pensamentos se regulam pela sucessão das imagens materiais que os objetos exteriores representam para ele (HALBWACHS, 2009, p. 163).

Para reconhecer um lugar e por ele ter despertada a afetividade, é preciso recorrer aos quadros de referência que auxiliam no reconhecimento e na construção da memória, tal qual a mulher que protagoniza a Parábola Bíblica da Dracma Perdida: “Ou qual é a mulher que, tenho dez dracmas e perdendo uma, não acende a candeia, não varre a casa e não a procura diligentemente até achá-la? Quando a tiver achado, reúne as suas amigas e vizinhas, dizendo: Regozijai-vos comigo, porque achei a dracma que eu tinha perdido” (LUCAS 15:8,9).

A mulher só reencontra a dracma perdida porque a reconhece, reconhece porque a tinha armazenada na memória, “encontrar é reencontrar, e reencontrar é reconhecer, e reconhecer é aprovar, logo, julgar que a coisa reencontrada é exatamente a mesma coisa que a buscada e, portanto, posteriormente considerada como esquecida” (RICOEUR, 2007, p. 110).

A arquitetura da escola é antiga e não está em sintonia com os atuais projetos da construção civil. No entanto, preservar esse espaço é preservar viva também a memória dos grupos que o constituíram durante todas essas décadas. Esses grupos reconhecem-se a partir do reconhecimento também do local, ambiente comum a todos eles.

Ricoeur (2007) explica que o esquecimento vive na espreita da memória; o autor apoia-se nas teorias de Santo Agostinho para ilustrar que esses fatos processuais e contínuos compõem o que se chama de “lembrança armazenada” e comemora a superioridade da memória sobre o esquecimento a partir do fenômeno do reconhecimento.

Desse modo, o espaço institucional, escolar é absorvido pelas políticas educacionais que reconhecem, sobretudo, nos períodos ditatoriais, elementos importantes que lhes dariam substancialidade. O civismo é recorrentemente recuperado como traço característico e marcante da escola, a educação dialogava com as posturas positivistas de desenvolvimento pela ordem. Espaços e discursos nacionalistas associam-se como âncora para a construção dessa memória, ou seja, os quadros de referência espaciais e da linguagem associam-se e, mediante as circunstâncias atuais, recuperam o passado. Ricoeur esclarece:

De fato, é no momento do reconhecimento que se considera a imagem presente como fiel à afecção primeira, ao choque do acontecimento. Onde as neurociências falam simplesmente de reativação dos rastros, o fenomenólogo, deixando-se instruir pela experiência viva, falará de uma persistência da impressão imaginária (RICOEUR, 2007, p. 426).

A constante exaltação do espaço físico da escola continua sendo um recurso para representar a sua importância para a sociedade, seus grupos de egressos, professores e, possivelmente, a esperança de que o tempo pretérito da escola pública majestosa continua

presente e continua vivente.

A figura 6, por exemplo, foi envidraçada e distribuída às instituições de ensino do município como um “souvenir” que recupera, em tom comemorativo aos seus 70 anos de inauguração completados em 2008, alunos fardados representando épocas distintas sob a legenda que destaca sua dinâmica septuagenária e o lema da responsabilidade educacional e social para a cidade.

Figura 6 - Fachada da EGV em 2008



Fonte: Acervo documental e fotográfico do ex-aluno JCLC. Fotografia desconhecido.

Poderíamos dizer que, muito mais do que a própria escola, a fachada da instituição com seus alunos na porta comporta um apelo ao espaço como quadro social de memória com traços de afetividade e da necessidade de resguardar a memória. A memória coletiva está sempre ancorada em “marcos sociais”, no caso, no marco espacial, ou seja: “não há memória coletiva que não aconteça em um contexto espacial e não há grupo que seja uníssono se não reconhecer-se como membro de um mesmo ponto de referência e localização” (HALBWACHS, 2009, p. 170).

Memória e espaços interseccionam-se. O espaço físico da Escola Getúlio Vargas ultrapassa a sua mera materialidade para conjugar-se com um todo muito mais amplo e que vive, sobretudo nas memórias daqueles que compuseram os grupos que por ali trafegaram ao longo de todas essas décadas. É nesse aspecto que a individualidade trança com a coletividade.

E, nessa perspectiva, é preciso considerar, como de certo modo induzira o próprio Halbwachs (2009), que a memória se constitui uma importante instância de transmissão e reconstrução das experiências passadas para a manutenção de uma dada sociedade por meio da preservação de espaços físicos como importantes fontes de manutenção do passado de valor significativo e relevante para as memórias coletivas. Muito embora Halbwachs (2009) não se debruce sobre os usos da memória e sua abordagem numa esfera social de classe, Magalhães; Almeida (2011) oferecem-nos algumas proposições acerca das significações do passado como uma estratégia de análise para se compreender que a memória coletiva e social não se modificam pela ação do tempo, mas precisam ser analisadas sob a inscrição dos seus contextos de produção e recomposição material e social, ou seja, não se pode tratar de memória sem “indagar sobre quais ‘visões de mundo’ prevalecem ou são relegadas” e sob quais condições; é preciso ainda questionar quais são os interesses dos grupos sociais e quais as condições materiais que regulam a produção e a reprodução da memória (MAGALHÃES; ALMEIDA, 2011, p. 101).

Desse modo, o passado e o presente estão em constante interação quando se trata da Escola Getúlio Vargas e de sua representatividade não só para aqueles que compartilham dos mesmos quadros sociais, como também, para a sociedade local e regional, que também incorporou os valores alicerçados no movimento do Estado Novo a tal ponto de este ser um marco de memória forte que sobrevive ao longo do tempo. Eleger o espaço dessa instituição como marco social de referência da cidade não é incomum até hoje; como exemplo, uma das faculdades particulares da cidade, por meio do Prêmio Memória da Educação elege a fachada da Escola Getúlio Vargas como um dos patrimônios de representação da história do município, uma reificação no presente de todo o arcabouço de significados que a memória social e coletiva transporta desde a inauguração em 1938 até os dias atuais.

A homenagem da Instituição de Ensino Superior Privada ao município pelos seus 99 anos de emancipação política encontra-se em sintonia com a perspectiva de valorização do espaço físico da Escola Getúlio Vargas como recurso de memória e de representação significativa da instituição para toda a comunidade local, a ponto de sua fachada, mais uma vez, ser colocada na condição de signo linguístico que reitera sua exaltação como marco de referência para a cidade.

Desse modo, o espaço físico em sua materialidade social, pedagógica e política é compreendido por Halbwachs (2004) como marco da memória na sociedade fortalecido pelas memórias individual e coletiva, que recorrem a referentes externos para se estruturarem. O prédio da Escola Getúlio Vargas representa uma fonte de memória que, em alguma medida,

mantém estáveis os grupos que lhe atribuem significados, afetos e sua permanência por meio da sua história, patrimônio e memória.

Neste trabalho, é importante considerar que essas vivências de alunos e professores inserem-se na escola, mas estão inscritas num universo maior, brasileiro e na cidade de Guanambi. Havia, portanto, entre esses sujeitos uma relação de contiguidade que, entre conflitos e confluências, por meio da memória e de seus marcos de referência, constrói um patrimônio representacional da identidade não somente de quem atuou diretamente, mas também de quem recebeu essas memórias.

A materialidade física da Escola Getúlio Vargas pressupõe, se considerarmos o ponto de vista dos estudos de Halbwachs (2009), um espaço de memórias e de sistematização da memória social do município. Sendo assim, a escola é um ambiente que armazena as memórias, sobretudo por representar um local de afetos e de pessoalidade com os alunos, professores e funcionários que habitaram e ocuparam durante algum tempo esse espaço. Os cômodos e os objetos evocam memórias que têm significado quando aqueles que ali passaram se unem ou se comunicam.

O lugar ocupado por um grupo não é como um quadro-negro no qual se escrevem e depois se apagam números e figuras. Como a imagem do quadro-negro poderia recordar o que nele traçamos, se o quadro-negro é indiferente aos números e se podemos reproduzir num mesmo quadro as figuras que bem entendemos? Não. Mas o local recebeu a marca do grupo, e vice-versa. Todas as ações do grupo podem ser traduzidas em termos espaciais, o lugar por ele ocupado é apenas a reunião de todos os termos. Cada aspecto, cada detalhe desse lugar tem um sentido que só é inteligível para os membros do grupo, porque todas as partes do espaço que ele ocupou correspondem a outros tantos aspectos diferentes da estrutura e da vida de sua sociedade, pelo menos o que nela havia de mais estável (HALBWACHS, 2009, p. 159).

A metáfora do quadro-negro explica essa relação entre os espaços físicos e a memória. Todas as escrituras do quadro podem ser apagadas, porém as memórias afetivas registradas passam a compor a memória coletiva dos indivíduos envolvidos e podem ser transmitidas por meio da linguagem de geração em geração.

A fachada da Escola e todo o seu espaço físico interno não foram apagados, permanecem incólumes, o que nos conduz à outra pressuposição de Halbwachs (2009), que, reiteradamente, filia os lugares às memórias e aos afetos. O tombamento e a necessidade de que o espaço permaneça inalterado, nas palavras do autor, são uma maneira de “estabilidade” cuja preservação impõe “ao grupo a imagem pacificante de sua continuidade” (HALBWACHS, 2009, p. 159). E, ainda como afirma o autor, “os grupos de que falamos até

aqui estão naturalmente ligados a um lugar, porque é o fato de estarem próximos no espaço que cria entre seus membros as relações sociais [...] (HALBWACHS, 2009, p. 165).

O espaço físico da Escola Getúlio Vargas segue, ao longo dos anos e sobretudo durante o período varguista, compondo uma linguagem comum no que se refere às intenções de construir um país assentado sobre os ideais nacionalistas. Os elementos que constituem a formação e estrutura da instituição mantêm uma estreita relação de significados entre si. Por exemplo, o espaço onde o prédio da escola foi construído localiza-se num ambiente público amplo ao qual foi atribuído o nome de Praça da Bandeira: o largo foi projetado e construído, e sua inauguração deu-se um ano após a inauguração da Escola por ocasião das comemorações do Dia da Bandeira Nacional no Brasil, e, nesse caso, destacam-se também os dois anos da instauração do Estado Novo, conforme registram os anexos A e B.

Atribuir à praça o termo que designa uns dos maiores símbolos nacionais é a representação de que a linguagem é imprescindível para a manutenção da memória; nesse sentido, documentos escritos e orais conduzem-nos a considerações de que os espaços de educação formal, desde a implantação do Estado Novo, tornaram-se importantes possibilidades de reiteração de uma memória nacionalista. Entende-se, pois, que a escola integra, em suas investidas linguísticas, as condições de formação e disciplina necessárias para legitimação e continuidade do pensamento cívico.

Nota-se que havia uma consubstanciação de elementos que garantiriam ao Estado Novo legitimar-se, fortalecer-se e gerir a nação sob a égide de um grande líder. No local onde foi edificada e inaugurada a Escola Getúlio Vargas, um ano depois, foi construída a Praça da Bandeira, cuja alcunha é um símbolo positivista que representa o nacionalismo: linguagem e espaço configuraram-se a serviço do Estado.

Todos esses elementos revelam uma preocupação em manter e preservar dentro das possibilidades o passado no qual a escola se inscreve ao longo desses anos. Reiteram-se, pois, a complexidade e a conjuntura política que planavam e conduziam a instituição durante sua inauguração e nos anos subsequentes. Parece haver uma preocupação do poder público em preservar o espaço físico como parte da continuidade e da permanência das memórias individuais e coletivas que foram construídas desde os anos de 1938 até os dias atuais, tornando-se quase que uma prerrogativa para que os grupos que por ali passaram reconheçam-se e encontrem aspectos em comum na sua materialidade: “desnecessário dizer que esta é apenas uma condição da existência desses grupos, mas uma condição essencial e muito aparente” (HALBWACHS, 2009, p. 165), i.e., o grupo só se reconhece como um coletivo uníssono a partir dos espaços por ele ocupados.

4.2 A LINGUAGEM POLÍTICO-PEDAGÓGICA COMO RECURSO PARA O NACIONALISMO E O CIVISMO

4.2.1 O Hino da Escola

É importante reiterar como a linguagem é o alicerce teórico e prático utilizado como recurso retórico e ideológico com fins que assegurassem a reificação de uma realidade cujo nacionalismo pudesse ser fortalecido mediante uma exaltação patriótica orientada a partir de sua origem e sentido. A intencionalidade discursiva sinaliza para o jogo político que se inscreve num contexto de enunciação ao qual se vincula a produção do sentido. Nesse caso, o sentido e a referência estão sistematicamente de acordo com as propostas estadonovistas, calcadas tão austeramente que se estendem ao longo dos anos como forma de disciplina e imposição da ordem.

Para se compreender como se articula o sistema social de signos utilizado como suporte nos textos e nos discursos, é necessário atentar-se ao processo de direcionalidade dessas ações discursivas. O Hino a Getúlio Vargas, segundo relatos da ex-professora N.A.B., era recuperado com frequência no cotidiano escolar.

NO BRASIL GETÚLIO VARGAS

I

No Brasil Getúlio Vargas
De um heroísmo sem par
Zombando da própria morte
Para o Brasil, Brasil, Brasil libertar.

II

Salve data gloriosa
A pátria inteira bendiz
Aos seus filhos valorosos
Tornou-se o Brasil, Brasil, Brasil feliz.

III

O nosso peito palpita
Vibra nosso coração
O Brasil já está liberto
Salve, salve, pois, a revolução.
(Professora Nice Amaral)

A linguagem como recurso de memória aparece claramente nas estrofes do hino e se põe a serviço de todos os mecanismos ideológicos e que apontavam para uma visão

enaltecedora do presidente. A sequência de construções léxicas que se encerram na segunda e na terceira estrofes destaca a intenção de suggestionar toda a comunidade escolar, incutindo-lhe um sentimento de júbilo que visava, sobretudo, a atribuir outros significados ao regime político iniciado em 1937 e nomeado de “Revolução” nos versos do cântico.

No início do Hino, a figura de Vargas é elevada à categoria de herói para ratificar o chamado de congratulações à promulgação do Estado Novo, considerado como processo revolucionário ao qual merece ser reverenciado com um “salve” à “data gloriosa”, capaz de tornar “o Brasil, Brasil, Brasil feliz”.

Os gêneros textuais de que serviam o regime varguista para construir sua imagem de líder e chefe da nação outorgavam-lhe atributos positivos que o alçavam a um plano de superioridade frente à pequenez das massas. No hino, observamos que o líder do Estado Novo é enaltecido pela própria morte, cujos fins foram úteis à liberdade do Brasil. Capelato (2008, p. 279) esclarece que as motivações nazistas estão explícitas na “construção das imagens que apresentam o chefe numa posição de destaque (no centro ou no alto, em tamanho grande, contrastando com a representação da massa, situada num plano inferior em relação ao chefe e em dimensão reduzida)”.

O encadeamento e a organização sintático-semântica do hino reproduzidos e recuperados no hino colocam o líder político em primeiro plano, em destaque, pois, segundo a letra, o líder político trouxe de volta a esperança ao Brasil, tornou-o livre e, portanto, feliz. A imagem do presidente como protagonista e paladino para a conduzir a nação é içada a uma espécie de estrado, sempre superior aos demais.

Esse uso retórico da linguagem para exaltar a figura de Vargas tornou-se senso comum entre os anos de vigência do Estado Novo. Na figura 7, por exemplo, que registra as comemorações referentes ao Dia do Trabalhador no Rio de Janeiro, é assim que Vargas mostra-se, representado em meio à multidão nesse primeiro de maio de 1942, dia marcado pela sua ausência física nas festividades que ocorreram no Estádio de São Januário devido a um acidente durante o trânsito até a capital fluminense para participar do evento. A imagem é emblemática, pois coincide com os mesmos sentidos que foram construídos no hino com acepções de heroísmo e autoridade. A fotografia e o hino, portanto, não só dialogam entre si, mas se complementam do ponto de vista da intencionalidade e da situacionalidade.

Figura 7 - Dia do Trabalhador, Rio de Janeiro, 1942.



Fonte: Patriota Tupiniquim, 2013

O hino, assim como o pôster, reforça a carga emocional, em “peito palpita” e “vibra nosso coração”, ao observar que a pátria, aparentemente, está livre dos males da subversão, eis, enfim, que o “Brasil já está liberto”, conforme a linguagem heroica e triunfante presente no canto.

É perceptível que todos esses elementos utilizados para consagração e legitimação do líder político estadonovista associam-se entre si numa mesma perspectiva semântica e buscando aproximar-se dos mesmos fins. Podemos afirmar, pois, que ambos os textos – o pôster do presidente e o hino – apresentam uma relação sócio-semântica que nos permite recobrar o conceito de dialogismo explorado por Bakhtin.

Os governos ditatoriais, em suas potencialidades e em suas modificações, estabelecem entre seus regimes e entre as propostas materializadas em textos dos mais diversos gêneros um dialogismo que corresponde ao que Bakhtin (2006) trata de interações recobradas de

outros textos e de outros discursos por meio das relações sociais, mediante a verbalização e na concretude dos discursos. Identificamos que os textos utilizados para promoção da imagem de liderança de Vargas afinavam-se entre si por concentrarem uma relação dialógica estabelecida justamente pela correspondência de sentidos.

A construção de uma memória nacional centra-se na figura do líder político como legítimo condutor do povo, comportando em si os seguintes traços: “força, coragem, magnanimidade, bondade, generosidade, perseverança, retidão de caráter, energia, clarividência, vontade, sabedoria, autoridade” (CAPELATO, 2008, p. 282)¹².

Podemos observar que foi construída, portanto, uma teia de significações que unem os discursos em nós linguísticos similares, justamente o conceito que recuperamos de Bakhtin (2006), cuja teoria delimita a existência de, pelo menos, dois interlocutores que são sujeitos capazes de estabelecer relações entre os discursos, inclusive entre discursos que precederam o discurso final. A isso o autor nomeia de dialogismo.

O hino confirma a relação ideológica que se pretendia construir acerca da figura de Vargas, em consonância com as contínuas apresentações cívicas e outras medidas que cumpriam a função de vitrine para a imagem do presidente e do seu plano de governo. Os signos ideologicamente constituídos organizavam-se e se situavam no espaço-tempo, o que garantia visibilidade e legitimidade ao projeto estadonovista.

As relações dialógicas não podem ser dissociadas das infindáveis interações sociais, históricas, ideológicas e, portanto, políticas. Os discursos são ações concretas e sociais que favorecem as relações interpessoais, e, por meio deles, as pessoas agem no mundo e na relação com os outros. Os discursos são atos sociais capazes de construir e modificar espaços sociais. Por meio das práticas discursivas e de acordo com a modalização linguística que utilizam, os sujeitos são representados, pois os discursos não só constroem, mas refletem ou representam os regimes políticos e a própria sociedade.

O hino expressa uma confirmação de uma relação discursiva e ideológica entre os mais vários textos que visavam a construir uma imagem de força e liderança para o presidente. Todos esses textos reverberavam em discursos que provinham de discursos outros,

¹² Nos primeiros meses após a instauração do Estado Novo, é possível observar que já havia um empenho para justapor a figura de Vargas, sempre representado com o mesmo heroísmo que nos confere o hino cantado na Escola Getúlio Vargas. Um jornal pernambucano, em fevereiro de 1938, incumbia-se de simbolizar o presidente como um salvador da pátria. O folhetim chamava-se *Jornal Folha da Manhã*, cujo proprietário era o então interventor Agamenon Magalhães. A matéria trazia em destaque o título “Nosso super-homem”, cuja referência era feita a Getúlio Vargas. No corpo do texto, constrói-se um personagem que seria uma “salvação” para o Brasil; na sequência, apela-se à população que confie “cegamente” os rumos políticos do Brasil ao presidente, como faziam outras nações da Europa cujos líderes políticos eram totalitários (ALMEIDA, 2001, p. 223).

ao que chamamos de dialogismo.

A exaltação ao líder e chefe da nação era o dorso do programa político de Vargas, recobrando Capelato (2008, p. 283): “O poder místico e a identificação com o divino atrelavam o destino do homem-deus ao da pátria. Sua imagem mesclava-se à da pátria una e imortal; o destino desse homem era o destino mesmo do Brasil”; seguindo essa lógica, os meios de comunicação sistematizados pelo DIP pulverizaram um imaginário católico, conservador e de tradições culturais e nacionalistas que legitimavam o poder da nova ordem imposta pelo Estado Novo. O hino “No Brasil Getúlio Vargas”, entoado na escola em júbilo ao presidente, é uma ramificação da dimensão simbólica e mobilizadora em torno da construção do mito Vargas.

O homem heroico posto a favor do Estado tem uma relação intrínseca com o período caótico do ponto de vista político e econômico no qual o país estava inserido. O programa político getulista debruçava-se sobre a imagem de um “Salvador”, aquele que havia atendido ao chamado da sociedade para redimi-la da anarquia e do declínio econômico e moral que a abatia, e, por essas razões, Getúlio concentrava as bases sacras de que precisava para legitimar seu poder e retirar o país da situação de declínio e perdas. É sobretudo pela via do discurso que esse projeto instala-se e se consubstancia na sociedade.

Os discursos compreendidos pela via da teoria bakhtiniana representam a língua em sua concretude e realização viva e materializada pelas relações sociais e pelos interlocutores. Diante dos elementos a que se têm acesso acerca das estratégias de concepção do líder no Estado Novo, o novo ordenamento social, portanto, estabelece um diálogo unívoco entre os discursos. Dessa forma, durante todo o trajeto histórico da escola, a linguagem comparece como forma de reificação dos interesses do Estado.

Nas atas e nas cadernetas da escola, também encontramos elementos que recorriam ao mesmo campo semântico do nacionalismo para sustentar as pretensões do regime. O marco referencial linguístico foi tão substancialmente construído nessa fase que, hoje, ao buscar referências sobre a cidade, a Escola Getúlio Vargas torna-se um ambiente privilegiado de conservação dessas memórias. Na figura 6 (vista anteriormente), com os alunos postos alinhados em comemoração aos 70 anos da instituição, a composição do fardamento de diferentes épocas em frente ao prédio da Escola não deixa de ser a expressão de uma linguagem que se corporifica por meio da imagem e que se organiza aglutinando toda a representação de continuidade da escola ao longo do tempo. Consideramos, portanto, o espaço físico da escola também como forma de manifestação dessa linguagem associada a outras formas linguísticas que se coincidem entre si.

E, nesse processo de recuperação da fachada e dos espaços como forma de exaltação da instituição e preservação dessa memória, a Instituição de Ensino Superior (IES), no aniversário de 99 anos da cidade, faz uso da linguagem verbal e não-verbal, organizando-as sistematicamente para enfatizar o “orgulho em ser parte dessa história”, expressão utilizada no cartaz apresentado no Anexo C. História essa construída de forma estrategicamente coordenada pela memória social e política que se circunscreve em torno de um emblema, justapondo os elementos que possibilitassem que a memória nacionalista e cívica perdurasse para além do getulismo. Os elementos encontram-se tão evidentemente organizados em uma mesma sintonia que a IES parece querer compor esse processo histórico do município não só por utilizar a imagem com a fachada da Escola Getúlio Vargas, mas por usar reiteradamente o pronome “nosso(a)”: “Nosso orgulho [...]”, “Aniversário da nossa cidade [...]”.

Novamente, lançando-se sobre a análise da Ata de Inauguração da Escola, já mencionada (Anexo A), reiteramos que o uso da linguagem é consorciado para um conjunto de relações que sugerem uma composição nacionalista: Praça da Bandeira e Escola Getúlio Vargas são a síntese dos signos que alicerçavam o Estado Novo.

As construções das escolas e todos os recursos que as compunham (desde a fachada até a própria localização e o nome da praça), que seguiam o mesmo padrão da Escola Getúlio Vargas, foram, pois, um recurso recorrente da linguagem ideológica do Estado, tudo indica, lançado nos espaços formativos para consolidarem a campanha política do seu patrono. Aliás, a educação sempre foi um importante recurso de prescrição ideológica do Estado empreendido, conforme definição de Chauí (2016, p. 245), para prescrever, nos espaços formativos, “o que se deve e como se deve pensar, agir e sentir. Com o objetivo de impor os interesses particulares da classe dominante, esse corpus produz uma universalidade imaginária”. Os desmandos dos regimes políticos ditatoriais demoravam a espargir-se devido à precariedade e inexpressividade dos meios de comunicação; os espaços culturais e formativos tornaram-se uma porta de entrada para os princípios norteadores da moral e da disciplina.

4.2.2 O prosseguimento da memória cívica

Como já ressaltamos, a processualidade que é recuperada pela memória que, nem sempre, obedece aos processos históricos de um período a outro não nos possibilita neste trabalho cingir cronologicamente os períodos, há uma dialética que demarca o movimento descontínuo dos princípios conservadores.

Dentro dessa perspectiva, os discursos históricos que reconstróem os espaços, as representações, os sujeitos e os materiais na educação, tanto dentro dos espaços formais como informais, desde os indivíduos até os grupos ou coletividades, acabam verificando que as instituições de ensino tornaram-se importantes veículos de continuidade de uma memória nacionalista para o investimento em uma sociedade coesa (MAGALHÃES, 2007, p. 100).

A Escola Getúlio Vargas, dado seu itinerário, torna-se um celeiro de condições de formação e legitimação e continuidade do pensamento cívico. Observamos a linguagem como ponto de convergência na construção de relatos escritos e orais organizados e amalgamados de tal modo que parecem uma continuidade do tempo, embora, historicamente, não sejam mais os mesmos, mas continuam em suas modificações vigendo o processo pedagógico, educacional, filosófico e político da escola por meio de seus professores, alunos e materiais, numa perspectiva em que um compõe o outro, como se o documento escrito se configurasse como testemunha da oralidade.

Os registros da escola apontam que o contexto político e os processos pedagógicos fundantes da escola, durante o Estado Novo, conduziram a trajetória da Escola Getúlio Vargas e escoas pelas décadas subsequentes, fato que se confirma nos materiais produzidos na escola, nas falas das professoras e alunos que também revelam esse processo.

Da entrevista com a professora EGCL (2018), transcrita abaixo, podemos extrair que o nacionalismo e o patriotismo como ações escolares cotidianas também continuam espalhando durante a década de 1950, quando essa era aluna, portanto, durante o período democrático posterior ao Estado Novo, como também, posteriormente, o que se confirma principalmente pela força e notoriedade dos atos cívicos durante a militarização de 1964, quando EGCL torna-se professora e, em seguida, diretora nos idos de 1987. O longo tempo compondo o corpo docente e, posteriormente, o corpo docente permite à professora EGCL demonstrar o quanto o civismo e o nacionalismo eram a esteira que fazia girar a instituição:

Eu fui aluna do Getúlio Vargas. Porque também só tinha essa escola. Eu usei uma das primeiras fardas. Eu entrei na escola com uns 7 anos, eu nasci em 1947 e entrei na escola em 1954. Já não era escola isolada, era Grupo Escolar. O Getúlio Vargas, desde quando eu fui aluna, até depois que eu passei a ser professora, antes de abrir os portões, os alunos reuniam de frente da escola para cantar o hino nacional. Como prova disso, eu sei o hino nacional todinho de cor porque fui aluna e professora. A escola ficava ali naquela praça, quando os meninos apontavam - isso aí eu já era professora e Dona Vanda, a diretora - lá no início da praça, se estivesse cantando o hino nacional, eles ficavam parados em respeito. O patriotismo era muito acentuado, era muito cobrado. Eu fui professora do Getúlio Vargas... Eu fui nomeada em 1969, então eu fiquei assim, uns dois anos (EGCL, 2018).

O fato é que a ditadura militar não só reinaugurou, como também retomou estratégias políticas já observadas quanto ao nacionalismo. Os registros aos quais foi possível o acesso na Escola Getúlio Vargas, embora sejam referentes ao período ditatorial de 1964, apontam para indícios de que, na verdade, esse nacionalismo perdurou e encontrou nesse momento as condições ideais para sua reificação.

Ao que tudo indica, essa manifestação cívica e religiosa acompanha a trajetória da Escola, cujo nome atesta que, mesmo percorrendo regimes políticos liderados por outros estadistas, Getúlio Vargas continuou a receber as homenagens que lhes foram conferidas na inauguração da escola, e o nome da instituição deslocou-se pelos períodos seguintes e chegou aos dias atuais incólume. Essa preservação patrimonial da instituição, cujo nome permanece inalterado, confere à escola a característica evidenciada pelo objeto desta pesquisa e se utiliza da linguagem como um importante quadro social de referência para a construção de uma memória baseada em preceitos cívicos, morais e religiosos que consubstanciaram a escola durante os trânsitos do Estado Novo aos dias atuais.

Em sintonia com os princípios cívicos e com o respaldo dos dogmas religiosos tão importantes aos regimes ditatoriais, a Ata em questão pontua três tópicos de pauta que seriam reiterados aos pais dos alunos. Todo o documento torna explícitos os mecanismos de divulgação e legitimação do projeto nacionalista, não somente pela linguagem religiosa que dá início à reunião, mas pelos compromissos que se pretendem atribuir aos alunos durante o ano letivo, a saber: pontualidade, fardamento e asseio pessoal.

Em todos esses registros, a linguagem religiosa, numa perspectiva cívica, comparece e compõe o conjunto de recursos ideológicos para construção de uma memória social positiva capaz de ser preservada para além dos regimes ditatoriais, atravessando os períodos democráticos e se alargando para os dias atuais.

Durante os regimes ditatoriais, houve, portanto, uma relação simbiótica entre religião, pátria e sociedade. No Estado Novo, o Catolicismo manteve uma estreita colaboração com o governo, isso ocorreu porque a Igreja via nele uma forma de assegurar sua autoridade frente à sociedade e combater a ameaça do comunismo. Ademais, por meio da política nacional-desenvolvimentista, fortalecia-se o nacionalismo e se conseguia enfraquecer o capitalismo burguês. Isso se seguiu pela redemocratização em 1945, quando os párocos foram conclamados a incentivar os fiéis a votarem incutindo-lhes a noção de dever e cidadania. Com a deflagração do golpe de 1964, essa coesão de ideias dividiu-se, e a representação da Igreja Católica no Brasil agrupava-se em nichos diferentes: os progressistas, os conservadores e os

moderados. O primeiro combatia os excessos cometido pelo regime; o segundo locupletava-se das ideias conservadoras para denunciar a ameaça comunista e seus desdobramentos, considerados subversivos; o terceiro nicho era formado por bispos que evitavam a tomada de posição pública sobre justiça ou política e preservavam a Igreja numa posição de luta contra o governo¹³.

A Escola Getúlio Vargas recebe os respingos dessas alianças. Nos documentos e nas narrativas dos professores e dos alunos, não pudemos verificar que houve rupturas ou amenidades; de maneira lúdica e festiva, a religião católica sempre esteve em consonância e na cadência regular das atividades escolares. Elementos que confirmam isso são recuperados regularmente. Quando a escola completou 70 anos, em 2008, pelas vias das linguagens, ocorreu uma homenagem à diretora da instituição que estava na gestão durante os anos de 1969 a 1975. São recuperados vários cânticos que, segundo o próprio material reproduzido no Anexo D, intitulado “Músicas que Dona Vanda gostava de cantar e ensinou a todos que com ela conviveu” sinalizam e dão indicações da biografia de Dona Vanda. O material mimeografado estampa¹⁴ músicas, que foram utilizadas para comemorar o aniversário de inauguração da escola.

A referida professora, Wanda Neves Freitas de Lélis, atuou como diretora da instituição de 1969 a 1975, representa uma importante referência para a memória da educação local por ser sempre lembrada pela disciplina e ordem exigidas e tão caras às circunstâncias históricas vividas. Na homenagem, a professora Wanda, já mencionada acima, num dos cânticos, também demonstra que a religiosidade já havia sido absorvida pela Escola Getúlio Vargas quando se registra em “2ª) Oração “Oh! Deus onipotente”.

Noutro cântico do mesmo Anexo D, também se faz referência à linguagem religiosa quando se lê em “3ª) O balanço do mar” versos em que comparecem reiteradamente o poder atribuído a Deus; vejamos: “Deus fez o balanço do mar/ Ninguém pode duvidar/ Eu fiz a jangada que ocorre/ Deus fez o vento pra soprar/ Eu fiz o mocambo de palha/ Deus fez a

¹³ No ano de 1963, a Comissão Central da Confederação Nacional dos Bispos no Brasil publicou uma mensagem que comprova as relações políticas entre a Igreja e o Estado. Entre os destaques do documento, aspeamos os seguintes pontos: “[...] A Igreja católica, na hora presente, não pode fugir de uma leal colaboração com o governo em todos os setores onde se procure sinceramente a verdade, a justiça, a liberdade e o amor. Os bispos têm o direito a essa colaboração sob dois títulos; por serem cidadãos dessa pátria, [...] e por serem pastores da Igreja, aos quais cabe uma missão de serviço, de solidariedade e comunhão com os sofrimentos e as aspirações de seus cidadãos. [...] Como pastores da Igreja, os bispos não são movidos por motivos político-partidários, mas unicamente pelo bem comum, que inclui a dimensão política. Por vezes, seu dever de colaborar pode assumir a forma de denúncia franca e leal contra a violação dos direitos ou das liberdades fundamentais. Para que esta necessária colaboração seja possível, deve ser assegurada à Igreja (como a qualquer outro grupo ou associação, liberdade e respeito. [...] o diálogo entre Igreja e Estado se tornou mais difícil, nesses últimos tempos. [...]), nota-se nos militares e no governo a preocupação de limitar a ação da Igreja à esfera do estritamente espiritual” (PETRUCCI; PRANDINI; ROMEU, 1986, p. 128).

morena pra gente amar./ O balanço do mar...”.

A linguagem religiosa, tão reiteradamente composta nas letras das músicas, revela que a disciplina se dividia, ora pelo civismo, ora pela presença marcante do catolicismo como instrumento ideológico de contingência e coesão social.

Ainda que os regimes políticos margeiem as memórias consubstanciadas em dados marcos, muitas vezes elas se fortalecem e continuam imperando nas intenções políticas em sua dialética concreta que, por vezes, remetem-se a períodos anteriores, quando encontram suporte para se sistematizarem. Halbwachs (2009, p. 78-9) novamente nos faz entender que “nossa memória não se apoia na história apreendida, mas na história vivida”. Dessa forma, compreende-se que a memória dos processos ideológicos e políticos organizados na década de 1930 sustenta toda a trajetória histórica da instituição por meio dos seus professores e alunos, que incorporaram um ideal de nacionalismo e patriotismo gestado, na escola, desde a sua inauguração.

Noutra canção, cujo título é “Sete de setembro”, comparecem elementos linguísticos que apontam para um viés cívico que ressalta, como ocorre em hinos nacionais, elementos da natureza numa perspectiva de exaltação à pátria: “Oh que lindo dia/ Que bela noite/ Esplêndida do luar/ Tanto regozijo da mocidade que faz encantar”. A presença de elementos da natureza nas canções sinaliza um investimento na construção da identidade nacional e um alinhamento de posições entre a associação e as posturas ideológicas ditatoriais. Enaltecer as belezas naturais, em alguma medida, contribui para a ideia de pertencimento e de identificação com o país.

Esses elementos foram pulverizados durante o regime militar por órgãos propagandísticos que também ancoram suas referências nos organismos criados por Vargas para gestar a figura do líder estadonovista, enaltecer e legitimar suas propostas de governo.

Os elementos da natureza espargidos em profusão durante a ditadura militar ressoam nas escolas por meio de vários suportes. Diante da aferição de que a popularidade e a imagem do governo militar não estavam favoráveis, investiu-se na ideia de produzir campanhas que valorizassem as riquezas e os valores brasileiros numa aparente e desprestigiada intenção de constituir uma concepção de pertencimento; contexto em que cabem significantes ufanistas como “lindo dia”; “bela noite”.

É importante destacar que essa mesma música, intitulada “Sete de Setembro”, exalta a Independência do Brasil por meio da celebração e da comemoração a que a data se refere. Os versos apontam para uma ufanía à pátria: “Oh que lindo dia/ Que bela noite/ Esplêndida do luar/ Tanto regozijo da mocidade/ que faz encantar/ Data gloriosa/ Com tanto ardor devemos

festejar/ O dia sete de setembro/ Data mimosa/ Que devemos rir e folgar”.

Já no “Hino ao dois de julho”, reproduzido na canção 7, a referência cívica e patriótica é à Independência do Estado da Bahia. Essa data também representa um marco patriótico e cívico para o estado federado por simbolizar o sentimento emancipador do povo baiano. Ao investigar essa mesma comemoração em períodos diferentes, tivemos acesso a uma Ata da Sessão Comemorativa do Dois de Julho, que ocorreu em 1946.

A conformidade temática reitera o cerne deste trabalho, que aponta majoritariamente para um trânsito e uma processualidade que trafega pelo período de inauguração da escola, deslizando pela janela de democracia, como se vê na Ata de 1946, até alcançar a ditadura de 1964, quando a figura da diretora Dona Vanda torna-se emblemática para a história e para a memória da instituição. Esses documentos representam uma das comprovações de que a circularidade dos elementos e dos temas é recorrente na memória individual e coletiva e se manifesta diretamente na constituição da Escola Getúlio Vargas ao longo de todas as suas décadas.

O dia 2 de julho é comprovadamente uma data que encarna o civismo, cuja elaboração nacionalista também se manifestou nos demais cânticos, documentos e atividades escolares de outros períodos da escola. Importa-nos observar, entretanto, a construção de sentido entre os textos de diferentes gêneros e períodos e que operam nas vias do interdiscurso. Em outras palavras, a canção em deferência ao 2 de julho e que costumava ser cantada pela Diretora Vanda Freitas estabelece um cruzamento textual com a Ata da Sessão Comemorativa do Dois de Julho. Ambos os textos expressam-se, sequencialmente, como uma extensão ou continuidade um do outro pelas vias do dialogismo, que pressupõe o diálogo entre esses sujeitos e gêneros discursivos.

A Ata da Sessão Solene Comemorativa do Dois de Julho de 1946 pode ser entrecruzada com o cântico sete, como também com todos os outros documentos, músicas e atividades de cunho cívico, nacionalista e patriótico; senão vejamos:

Após foi dado começo à execução de um programa (ilegível) preparado, do qual constaram hinos patrióticos, poesias por alunos das escolas primárias locais e discursos. Usando da palavra, o Professor Vilobaldo Freitas disse do civismo motivador, desta sessão, fez referência aos fatos históricos hoje comemorados e chamou a atenção dos presentes para as responsabilidades que nos pesam sobre os ombros decorrentes de nossos deveres cívicos e do nosso amor ao Brasil (Ata da Sessão Solene Comemorativa do Dois de Julho, 1946).

Vê-se, pois, que a linguagem utilizada na Ata reproduz o ambiente e o contexto cívico

e patriótico exaltado no período varguista, que alcança o início da redemocratização, e, por isso, é válido reprisar que a referida Ata foi escrita em 02 de julho de 1946. É possível inferir que, mesmo havendo um hiato de democracia entre o varguismo e o militarismo, esse conjunto de signos linguísticos pertencentes ao mesmo enredo de sentidos alcança o período ditatorial de 1964, quando é recuperado e fomentado, pluralizando e se dilatando naquele ambiente.

Abaixo retomamos um outro trecho da Ata em epígrafe, cuja textualidade confirma o estabelecimento fortalecido do civismo durante o período estadonovista tão reiterado no discurso daqueles que se afiliaram ao contexto.

Falou-se também após o Carlito Frontoura que produziu um elogioso discurso cívico. Usou da palavra ainda a Professora Stela Martins, que proferiu um bem elaborado discurso de cunho patriótico cheio de considerações justas em torno ao brilho de nossa História. [...] Após ter falado o último orador, foi franqueada a palavra e como dela ninguém quisesse usar, o presidente agradeceu a todos as suas presenças e fez um apelo ao civismo dos guanambienses no sentido de continuarem festejando as nossas datas (Ata da Sessão Solene Comemorativa do Dois de Julho, 1946).

As bases de ancoragem do civismo instalados na Escola Getúlio Vargas foram muito bem sistematizadas quando da sua inauguração e na sequência dos anos posteriores. A essa interdiscursividade Bakhtin (1992) atribui o dialogismo, que consiste em um discurso entrecruzar-se com os outros elaborados por sujeitos diferentes e em períodos distintos. Nesse sentido, Bakhtin (1992) inova ao reconhecer que nenhum discurso é puro e dissuadido de outros. Nenhum discurso é completamente inédito, isso, segundo o autor, só seria exequível pelo personagem bíblico Adão, o primeiro homem, que ainda não estava prenhe de outros discursos, não tendo, pois, recebido de nenhum outro sujeito as intervenções para o seu discurso.

Figura 8 - Ata da Sessão Solene Comemorativa do Dois de Julho, 1946

Rollandier 11

Ata da sessão comemorativa do dia dois de julho.

Nos dois dias do mês de julho de mil novecentos e quarenta e seis, às vinte horas no edifício do Cinema Guanambi, presentes autoridades e povo sob a presidência de Dr. George Bacelar Farani, Juiz Direito da Comarca presentes também o Dr. Nelson Basto, Prefeito Municipal, o Inspetor de Ensino Vilobaldo Neves Freitas, o Dr. Francisco Fernandes e o Coronel Pedro Moraes, os quais compuseram a mesa da presidência, realizada nesta ocasião a sessão solene comemorativa do dia dois de julho de 1823. Abriu a sessão o Dr. Nelson Basto, passou em seguida a presidência da mesma ao Dr. George Farani o qual em brilhantes palavras se referiu aos fatos heroicos que marcam a gloriosa data comemorada. Após foi dado o meu à execução de um programa já de antemão preparado, do qual constaram hinos patrióticos, poesias por alunos das escolas primárias locais e discursos. Usando da palavra, o Professor Vilobaldo Freitas, disse do civismo motivador desta sessão, fez referência aos fatos históricos hoje comemorados e chamou a atenção dos presentes

Figura 8 (cont.) - Ata da Sessão Solene Comemorativa do Dois de Julho, 1946

para as responsabilidades que nos pesam sobre os ombros, decorrentes de nossos deveres, civis e do nosso amor ao Brasil. Falou também, após o Carlito Fontoura que proferiu um elogiável discurso cívico. Houve da palavra, ainda a Professora Stela Martins que proferiu um bem elaborado discurso de cunho patriótico cheio de considerações justas em torno ao bilho de nossa História. Ocuparam a tribuna, tendo os seus nomes inscritos no programa, os jovens Jonas Junior e Gutenberg. Meses, as senhorinhas Solanda e Verbenia Martins, e os esportistas, digo, Martins e Cleveringa Sprato, e os escolares Valtéria Ivo, Línea Beyer, Maria Tomato e Eudite Bessa. Todos os oradores foram vivamente aplaudidos. Após ter falado o último orador foi franqueada a palavra e como dela ninguém quizesse usar o Presidente agradeceu a todos as suas presenças, e fez um apelo ao civismo dos Guanabarenses no sentido de continuarem festejando as nossas datas. Encerrada a sessão foi cantada por todos o hino Nacional. É para constar houve esta ata que lida e achada conforme foi por mim lida na José Fernando e por todos os presentes assinada.

Guanambi, 2 de julho de 1946

Na nona música, reproduzida no papel mimeógrafo, lê-se: “9ª) O cisne branco”. O sétimo verso recupera o tom saudoso de um marinheiro e do seu amor à pátria: “Vai navegando no mar intenso/ Nos traz saudade da pátria amada/ Da pátria minha que tanto penso”. Outra música, disposta em décimo lugar, faz uma alusão direta ao contexto político que confirma a presença não mais velada do Estado dentro do espaço escolar; os versos da canção fazem referência ao médico e político local: Dr. José Humberto Nunes, importante liderança e prefeito do município por três mandatos. A música cantada na escola tem uma linguagem política e propagandística em evidência que complementa as outras linguagens cívicas e religiosas; vejamos: “Aquele carrinho branco/ Aquela pasta de couro/ E quem o povo proclama/ Zé Humberto/ Médico de ouro/ É ele quem nós queremos/ Para poder governar/ É Zé Humberto pra frente/ Minha gente/ É ele que deve ganhar”.

As músicas que seguem ratificam a linguagem patriótica e ufanista. Em “11ª) Brasil sublime inspiração”, o título já aponta o objetivo que é reiterado nos versos: “Brasil tu és a criação/ Da maravilha sem igual/ Abençoadas caravelas/ Que Deus lançou em alto mar.” Em “12ª) Canção do soldado”, faz-se uma metáfora dos cantantes a soldados servis à pátria e dela guardiã: “Nós somos da pátria guarda/ Fiéis soldados/ Por ela amada”; na sequência, a “13ª) Canção da América” resume em uma só estrofe o culto à religião e ao patriotismo. A linguagem enaltece a América e a coloca sob vigília de um Deus que a conhece e cuja descrição se resume: “Terra de amor/ Verdes mares, florestas/ Lindos campos abertos em flor/ Berço amigo da bonança/ Da esperança e do altar/ Deus sabe a América/ Meu céu meu lar”.

As ações políticas nacionais e locais embasavam as aulas e as atividades lúdicas da Escola. Há, pois, uma convergência de interesses ao abordar a linguagem religiosa, ufanista como instrumento ideológico de formação de uma memória nacionalista e cívica e capaz de ser recuperada em períodos democráticos ou não, como forma de enaltecer o passado, sempre apontado como referência para o presente.

No registro de aula e narrativa de outras professoras, é possível constatar que esse nacionalismo fundante e que alicerçou a inauguração da escola não se rompe abruptamente de um período a outro. Ele escoia pelos períodos seguintes desdobrando-se às exigências e demandas de cada regime político, mas, em sua essência, permanece bem-disposto e vigilante à ordem e ao fortalecimento do Estado. O hino nacional entoado à exaustão é um dos elementos cívicos que demonstram que o nacionalismo prossegue e se torna pujante e fortalecido em outro momento ditatorial.

As memórias conservadas sobre a Escola Getúlio Vargas deixam perceber que a instituição também foi vitrine para que a reverência e a afetividade fossem incorporadas por

todos os envolvidos. As comemorações dos 70 anos de inauguração da Escola noticiam a construção desse ideário político. Para isso, os organizadores também recorrem à linguagem como mecanismo de interação, compreensão e transmissão dessas memórias. As apresentações realizadas em 2008 buscaram recuperar elementos e personalidades que foram motivadores da memória de escola positiva para a infância e adolescência. Em apresentação pública, um carro conduz ex-professoras e uma aluna exibindo o uniforme usado nas décadas de 60 e 70. A cadeira vazia ao meio demarca, *in memoria*, o lugar da professora Wanda em páreo com a professora Nice Amaral (à esquerda) e a professora Nelsa (à direita) – figura 9¹⁴.

Figura 9 - Desfile em Comemoração ao Aniversário da EGV



Fonte: Acervo documental e fotográfico de José Carlos Lélis.

A Professora Wanda Neves Freitas tem sua imagem ligada à Escola Getúlio Vargas por ter sido diretora e grande incentivadora das festas escolares que visavam à comemoração, sobretudo, de datas cívicas e religiosas. Sobre isso, a professora NAB (2016), em alguma medida, explica a simbologia e as significações dessa cadeira vaga e ocupada pela professora Wanda Freitas nesse desfile:

Os desfiles eram de um patriotismo extraordinário, todos.... E Wanda, então, organizou desfiles maravilhosos, maravilhosos, lindos, lindos. Todo mundo tinha que marchar, era o militarismo, repara bem, militarismo, tinha que marchar direitinho. Depois que Wanda saiu, eu fiz esforço pra conseguir manter, mas não consegui não. [...]

¹⁴ Autor desconhecido. Data: Aniversário de 70 anos da escola. Professora Nice Amaral (à esquerda) e professora Nelsa (à direita); logo atrás, uma aluna.

Havia professores que se destacavam no ensino de patriotismo. Wanda foi uma, eu fui outra, e tantas outras... ensinavam o patriotismo com muita dedicação. É o que a gente vê hoje, como fazem os jogadores, se eles não tivessem essa base de ensino, eles não faziam aquela manifestação de amor à pátria. Hoje ninguém mais se importa, mas é importante cultivar a bandeira (N.A.B., 2016).

Bakhtin (2006) não adentra no campo da memória, abstém-se da psicologia social para tratar da linguagem e suas complexidades numa perspectiva interacionista. Ao tratar da linguagem, o autor a insere numa trama ideológica que recebe as marcas daquele contexto, mas deixa também seus rastros. Num outro ponto, a memória, para ser acessada, depende dessa linguagem e dessas impressões ideológicas que lhe são inerentes.

A figuração estampada nesse desfile em comemoração ao aniversário da Escola Getúlio Vargas só foi possível porque havia memórias que permitiram aos organizadores recuperar, ainda que parcialmente, as características e o acervo imaterial e afetivo da instituição. A narrativa da professora N. A. B. reitera verbalmente o que o evento tenta ilustrar. Isso só é possível porque a memória é transmitida sobretudo pela via da linguagem e de suas ideologias. Bakhtin (2006, p. 32) afirma que a “cadeia ideológica estende-se de consciência individual em consciência individual”, mas é por meio da linguagem que o conteúdo ideológico dispõe-se na pungência das interações sociais. Por meio da linguagem, o homem interpreta e transforma a si mesmo e o seu meio sociocultural, tendo sempre em conta a fala do outro: “Na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular” (BAKHTIN, 2006, p. 96).

A memória só se mantém ativa e acessível porque há quem a preserve e a materialize em uma linguagem, que, muitas vezes, opera-se pela palavra. O desfile em comemoração ao aniversário de inauguração da escola é uma forma de preservar essa memória mostrando e rememorando quem foram as “pioneiras”, ou seja, é pela palavra que o indivíduo enuncia o seu discurso, levando em conta sempre a existência de um interlocutor:

Essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém. Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. [...] Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o

território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 2006, p. 115, grifo do autor).

Ainda pelas vias da linguagem e, mais especificamente, pelas palavras, retomamos as “Músicas que Dona Wanda gostava de cantar e ensinou a todos que com ela conviveu”, já exploradas anteriormente e que compõem a linguagem das comemorações de 70 anos da instituição. Como mencionado, numa atmosfera de homenagem, as músicas foram entoadas em visível deferência à professora, diretora e organizadora dos festejos escolares, Dona Wanda. A diversidade de conteúdo das letras das músicas restringia-se aos limites estabelecidos pelos regimes políticos do passado; essas não deixavam de ser ressoadas pelas austeras décadas do regime militar. Reafirmando as manipulações do projeto varguista de construção da identidade nacional coletiva como contraproposta ao individualismo e pluralismo, as músicas versam sobre imagens, símbolos e um quadro cerimonial que envolve a natureza, a figura feminina maternal e submissa, o patriotismo e a religiosidade.

Na caderneta da professora Elvira Ana Cotrim, conforme os diários de classe a que tivemos acesso, esta exerceu a docência na escola entre nos anos de 1974 e 1975. Encontram-se registradas na caderneta, referente ao ano letivo de 1975, as comemorações do 07 de setembro, grafado: “treino de marcha”.

Esses elementos cívicos presentes em todos esses documentos manifestam as relações dos enunciados com outros presentes em gêneros textuais distintos. O patriotismo gestado e carimbado na inauguração da escola apresenta-se em diferentes graus de presença e em enunciados diferentes. A professora Lourdes, por exemplo, apresenta-se honrada em poder falar sobre a Escola Getúlio Vargas e resume sua trajetória apontando que, quando já era professora concursada, foi designada para o cargo de vice-diretora em 1989, cargo político, e em 1990, indicada pelo Prefeito Sr. José Neves Teixeira, foi nomeada como diretora.

Lourdes se lembra das horas cívicas que ocorriam na escola todas as terças-feiras, nos turnos matutino e vespertino, com hasteamento da bandeira, cantavam o Hino Nacional, declamavam poesias, refletiam sobre o que é ser cidadão, sobre os assuntos que ocorriam em nossa cidade e em rede nacional (TEIXEIRA; TEIXEIRA, 2018, p. 128).

Em muitos outros materiais, não é incomum o registro da memória política, cívica e patriótica que configura a concepção de linguagem a partir do enfoque dialógico que recusa qualquer forma vedada de tratar os textos e os discursos que consubstanciam e servem de ancoragem para a memória dos indivíduos que frequentaram a Escola Getúlio Vargas. Por isso, é importante considerar toda essa linguagem como um discurso, segundo sentença

Bakhtin (1998). O discurso e essa dialogicidade não precisam estar atuando no mesmo tempo e no mesmo espaço, ou seja, não precisam estar face a face.

Enquanto existem documentos, há um sinal de que se continua preservando a memória, isso significa que esta continua sendo revivida e em constante movimento para permanecer vívida e não lançada no limbo do esquecimento. Dessa maneira, os poucos registros escritos encontrados na e a despeito da escola Getúlio Vargas, se postos organicamente, passam a incorporar um significado e uma rica fonte de informação.

Por sua vez, as fontes orais das narrativas expressas pelos sujeitos sociais que compuseram em alguns momentos o ambiente escolar continuam entranhadas e fortemente vivam na comunidade local, como afirma Le Goff (2003, p. 536), que nos expõe a necessidade de perceber o documento para além de um documento, simbolizando-o como um monumento, um “produto da sociedade que o fabricou segundo suas relações de forças que aí detinham poder”. Desse modo, fontes orais e fontes escritas convergem-se como fontes de informações semelhantes, corroborando entre si.

4.3 A REITERAÇÃO DA LINGUAGEM RELIGIOSA: UM ESCOPO DO CIVISMO E DO NACIONALISMO

Como é sabido, a Igreja e suas bases conservadoras apoiaram os militares e passam a depor contra o presidente João Goulart, acusando-o de estabelecer alianças internacionais comunistas e afrontar os princípios moralizantes e civis da sociedade. A Igreja Católica de base popular, supostamente aliada de Jango e que se tornara protagonista no processo de lutas sociais, como Germano (2000) explica a seguir, logo será desencadeada pela aliança entre militares e Igreja Católica Conservadora.

Greves, mobilizações, assembleias, crescimento das organizações sindicais, surgimento das Ligas Camponesas e dos Sindicatos Rurais faziam parte do contexto político da época. Até mesmo a Igreja Católica preocupava-se com a situação social e política e, temendo perder o controle do seu “rebanho”, organizou sindicatos rurais, concorrendo com o PCB (Partido Comunista Brasileiro) e com as Ligas Camponesas. A Igreja chegou a criar um sistema de radiodifusão educativa com o MEB (Movimento de Educação de Base) e envolveu-se em campanhas eleitorais em favor de candidatos cristãos (GERMANO, 2000, p. 50).

Essas autoridades civis e religiosas aviltadas pelas manifestações sociais que corroboravam os ideais nacionalistas e, supostamente, comunizantes de Jango organizaram a

Marcha da Família com Deus pela Liberdade, uma passeata em favor da tradição familiar e contra as reformas de base do governo. Os discursos que consubstanciaram a manifestação católica abriram precedentes para pedidos de intervenção militar às Forças Armadas como estratégia de salvação do país e das instituições.

A Marcha de 1964 busca nos movimentos católicos da década de 1930 seu aporte de signos e símbolos. Assim como o regime político de Vargas, a ditadura militar também precisava de que o espírito cristão sobrepujasse o espírito revolucionário de mudanças. Em ambos os períodos, o apelo à religião foi usado como escudo para proteger e como base para sustentar a ideologia de políticas públicas sintonizadas com os princípios cristãos.

O catolicismo também serviu para fomentar e fortalecer a política nacionalista tão cara às ditaduras brasileiras. Com a promessa de uma nova sociedade e um novo homem, o Estado Novo precisava desse sujeito servil e temente a Deus. Por isso, mesmo não estando oficialmente ligada ao Estado, a igreja exercia forte influência no governo de Vargas e recuperou esse vínculo na ditadura militar de 1964.

Os cartazes que compuseram e organizaram os ditos ecoados durante a Marcha ilustram parcialmente o arcabouço linguístico e os sentidos negociados entre os grupos envolvidos para defender os ideais conservadores. Parte da imprensa escrita que noticiou o ato, sua implicatura e seus desdobramentos utilizou do mesmo arcabouço semântico dos cartazes, ou seja, aparentemente, havia uma consonância de significações e intenções entre os manifestantes e os jornalistas.

Figura 10 - Marcha da família com Deus pela liberdade - 19 de março de 1964



Fonte: Patriota Tupiniquim, 2013

Figura 11 - Marcha da Família com Deus pela Liberdade



Fonte: Operamundi, 2018

O evento ocorreu em 19 de março de 1964, na capital paulista, com indicação de, aproximadamente, 500 mil pessoas presentes. Observa-se, no entanto, que o movimento não se ajusta com ineditismos revolucionários, mas recupera marcas e linguagens que protagonizaram outros movimentos, sobretudo, aqueles que ocorreram nos anos de 1930, considerados como marcos históricos para a história da república democrática brasileira.

Todos esses processos antidemocráticos brasileiros pautavam seus fundamentos e sistematizações em inspirações do positivismo, cujas bases buscavam uma sociedade coesa, conformada e estável. Segundo Azzi (1980), essa corrente filosófica compreendia que havia uma tensão social capaz de desestabilizar um todo pretensamente uniforme. A Revolução Francesa era, pois, para Comte o último estágio dessa desordem social.

Esse movimento que transita da ordem à desordem reitera a processualidade que move o objeto desta pesquisa. Neste trabalho, não há a intenção de recuperar fatos que se distanciem temporalmente do recorte de análise, mas, quando se trata desse empenho em reaver o homem ordeiro e servil tão caro aos regimes ditatoriais, o positivismo aponta para um passado remoto, porém não menos importante, mas que ajuda a ancorar os marcos referenciais que inspiram as pretensões da moral conservadora. Trata-se, pois, do homem medieval, modelo para a sociedade moderna, cuja estabilidade alicerçava-se sobre a dureza do regime feudal em consonância com os mandamentos da Igreja Católica. Segundo essa perspectiva, a sociedade seguiu da ordem para a desordem, da estabilidade medieval para o caos que culminou em

1789 com a Revolução Francesa. Havia, portanto, um anseio em recobrar o passado para reparar a inconstância e a iminência de romper outra revolução; era necessário, portanto, conter o desejo de liberdade.

A linguagem utilizada pelo Estado e ecoada nos espaços escolares põe-se a favor de modo circunstanciado e é sintonizada ao mesmo campo semântico, cujos propósitos são os mesmos das incursões cívicas, patrióticas e nacionalistas.

Nos registros dos diários de classe e nas atas, tais quais as reverências ao patriotismo e ao nacionalismo, é evidenciada uma linguagem religiosa que comparece como valorização à religião católica; a religião como marco da memória ou um quadro social da memória cujos grupos reais constituem-se por indivíduos em suas coletividades que partilham a vida e as experiências. A memória coletiva é a memória desse grupo que se ancora em referências, a religião é uma delas. A religião como quadro social de referência associa-se à pátria, à família, ao civismo e ao patriotismo e enreda uma trama cuja estrutura visa a sustentar o regime político. Halbwachs (2004) afirma que a religião se assenta sob formas simbólicas e reflete a história das migrações e das fusões de raças e de povos, dos grandes eventos, guerras, estabelecimentos, invenções e reformas que se encontrariam na origem das sociedades que as praticam.

A Escola Getúlio Vargas, desde a sua inauguração, constitui-se como um celeiro a serviço do Estado. Inicialmente, resultou de um projeto político do governo varguista que se estendeu até chegar aos dias atuais, com marcas e marcos muito bem definidos pela construção de memória. A religião - instrumento de fé e de política, sobretudo, para os governos ditatoriais - é recuperada constantemente pela memória registrada nos documentos escritos e nas narrativas orais.

Dentre os recursos disciplinares, a religião é um elemento fortalecedor desses propósitos e que também remete à obediência das leis, a trabalhar pelo futuro próspero da nação e desenvolver a moral baseada nos princípios cristãos.

Os documentos escritos e orais da instituição não nos permitiram estancar os períodos mediante as conjunturas dos regimes políticos. Não há nos documentos da escola uma ruptura, há uma permanência e uma continuidade simbiótica, contraditória, dialética. Esse processo de continuidade está muito evidente quando se trata dos marcos de referência da religião presentes em todas as fases da escola e incorporados pelos desfiles, apresentações e manifestações cívicas.

Aliás, o processo disciplinar instituído pelo regime militar buscava ancoragem em vários documentos, por exemplo, o Guia de Civismo, publicado em 1971, cujo autor foi o Cel.

Diniz Almeida do Valle. Todos esses elementos trafegavam pelo mesmo campo semântico da disciplina e da ordem para estabilidade do Estado. O Guia, por exemplo, operava como uma espécie de manual destinado às turmas do Segundo Grau ou, como denominamos, Ensino Médio, mas que, de algum modo, reflete essa reiteração da religião católica nas atividades escolares durante os anos iniciais da vida escolar:

A elaboração e publicação de um Guia de Civismo destinado aos professores/as do Ensino Médio, durante a Ditadura Civil-Militar (1964-1985), foi uma das estratégias encontradas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para que todos os/as estudantes brasileiros/as fossem instruídos no sentido de desenvolver o patriotismo, por meio das práticas cívicas, e combater o ateísmo, por meio da religião cristã. À época, havia grande preocupação por parte dos militares com a formação dos jovens brasileiros, haja vista que o futuro do país estaria nas mãos destes estudantes (PLÁCIDO; RABELO, 2015, p. 2).

O documento mencionado, apesar de não ser destinado ao ensino primário, retrata com compreensibilidade o papel da religião e da sua aliança com o Estado. Era preciso desconstruir a ideia de “golpe de Estado” em favor de uma “Revolução” tão cara à democracia brasileira, que se via ameaçada pelo comunismo. O Guia de Civismo foi organizado por 14 ideias basilares de cunho cívico, democrático, moral e religioso. O item 2, por exemplo, resume e sinaliza:

2. IDEIAS BÁSICAS

Para que o "GUIA DE CIVISMO" atinja os objetivos da ação educacional cívico-democrática e do preparo do brasileiro para o exercício da cidadania, deverá orientar-se pelas seguintes ideias básicas: 2.1 estar de acordo com os princípios filosóficos religiosos da Constituição do Brasil, evidentemente resultante das aspirações dos brasileiros e dos interesses nacionais; 2.2 ressaltar os fundamentos democráticos constitucionais, sobretudo os referentes: - ao espírito religioso do brasileiro (evitando o aspecto sectário) (VALLE, 1971, p. VII e VIII).

Esse item do documento elenca todos os pontos que não deveriam prescindir da formação de um cidadão: trabalho, religião, patriotismo e obediência. Sublinhamos a religião como um marco referencial importante, sobretudo por demonstrar na prática que suas bases foram tão fortemente consolidadas que conseguiram alcançar décadas posteriores.

Em todos os níveis de ensino, a linguagem religiosa era incorporada como parte do regime político ditatorial. Aponta-se, aqui, para a ditadura militar porque os documentos escritos lançam-nos nessa temporalidade, no entanto, em todos as fases, desde a inauguração da Escola, a religiosidade é posta ao lado de todos os outros elementos que estivessem

associados à ideia de nacionalidade, pertencimento e ordem, e ela comparece transitando dialeticamente desde o Estado Novo até o alvorecer dos anos de 1980.

Ainda que houvesse uma legislação prevendo a laicidade do Estado, a linguagem religiosa foi um importante recurso que se articulou às políticas públicas na constituição e legitimação dos governos ditatoriais no Brasil.

Esses procedimentos, que, durante o Estado Novo, são reiterados e vão sendo recuperados após o golpe de 1964, eram legitimados, sobretudo, devido à ideologização verticalizada nas disciplinas escolares e nas comemorações que exigiam criatividade e ludicidade à luz das condições que sistematizariam uma memória social das escolas para o trabalho a fim de atender aos propósitos da reforma vigente entre as décadas de 60 e 80 do século passado.

Todo esse processo de construção do regime antidemocrático implantado pelo Estado Novo substancia-se pelos marcos de referência tão importantes para a construção da memória social de base positivista. Esses marcos são fortalecidos pelos quadros sociais da linguagem, da religião e do espaço.

O Estado Novo apropria-se dessa tríade de tal modo que suas diretrizes são projetadas para além do recorte temporal varguista. A linguagem e a religião são os recursos que a memória encontra para se estruturar e ser recuperada décadas à frente. E, desse modo, a linguagem religiosa, em suas modificações, atende ao seu modo às ditaduras brasileiras do século XX.

Era eminente a necessidade de tornar o Brasil coeso por meio de uma política nacionalista que afastasse o comunismo e suas investidas. O discurso eclesiástico torna-se um importante instrumento de suporte à proclamação da ordem e do nacionalismo que pretendia manter as conquistas da Igreja alcançadas mediante a Constituição de 1934.

Já em 1937, enquanto o regime preparava nos seus porões o Plano Cohen, a Igreja lança uma Carta Pastoral aos católicos do país, toda ela centrada na luta contra o comunismo, abrindo legitimidade para o golpe. Seu conteúdo acompanha o texto da encíclica *Divini Redemptoris*, de Pio XI; lá e cá abjura-se o comunismo como inimigo mortal, o primeiro de todos, realizador, como nunca antes, de uma ‘conjunção tão vasta e tão organizada das paixões humanas contra a soberania de Deus e o reinado de Cristo’ (LENHARO, 1986, p. 190, grifo do autor).

Essa Carta Pastoral representava uma condenação religiosa mediante uma doutrinação do campo político que orientava os fiéis frente à necessidade de um “Estado Novo” e de um “novo homem”. Azzi (1980) recupera uma declaração do Padre Agnelo Rossi, cuja tônica do

discurso reitera essa aliança entre Estado e religião; senão vejamos:

A contribuição benéfica da Igreja Católica na formação de nossa nacionalidade é uma verdade histórica de valor insofismável. A unidade estreita, que só o catolicismo pode conseguir, proporciona à pátria uma força indomável. [...]

Diante disto, manter e estimular este laço de unidade religiosa e cívica será sempre obra patriótica, como missão inglória é dividir, desfibrar a família brasileira (AZZI, 1980, p. 56).

No Brasil, no Estado Novo e na Ditadura Militar, há uma tentativa de reconfigurar o sistema político, social e construir a ideia de um “novo homem”; buscaram manipular os sentimentos da população por meio de construções linguístico-ideológicas que se assentavam sobre signos, símbolos e rituais, cujas articulações, no que tange sobretudo ao Brasil, naturalizavam e eufemizavam a subversão da ordem constitucional e a tomada de poder por meio dos dois golpes de Estado orquestrados em 1930 e em 1964.

Atas e diários de classe permitem-nos traçar uma compreensão da dinamicidade desses movimentos e do trânsito da linguagem ideológica que se alicerça nos quadros sociais de referência da memória.

A Escola Getúlio Vargas também as materializa por meio de hinos litúrgicos e atividades voltadas para a devoção aos santos católicos. A professora NAB (2017) recupera o contexto da época tomando como exemplo uma outra escola do município, que nos serve de amostra acerca do contexto e dos elementos doutrinadores que se punham a serviço do regime militar.

Nas escolas primárias, todo dia cantava o hino, hasteava a bandeira, para depois entrar para a sala de aula. E no ginásio, enfileirava-se, na frente do Ginásio, cantava-se, depois entrava, rezava. Depois, ao invés de cantar na porta, já cantava dentro da escola... o Ginásio Guanambi ainda teve isso, e aí... tinha aqueles cantos religiosos que abria sempre a primeira aula, não sei como dava tempo... (NAB, 2017).

A memória da professora tangencia para o período em que ela atuava no palco da escola pública alternando-se entre a docência e a gestão. Após o relato acima, ela inicia uma cantoria em tom baixo recuperando um cântico comum nas escolas durante o regime militar:

[...] Eu era pequeno, nem me lembro
Só lembro que à noite, ao pé da cama
Juntava as mãozinhas e rezava apressado
Mas rezava como alguém que ama
Nas Ave-Marias que eu rezava

Eu sempre engolia umas palavras
E muito cansado acabava dormindo
Mas dormia como quem amava [...]

O trecho é parte de um canto de louvor litúrgico da Igreja Católica, de autoria do Padre Zezinho, na qual a imagem de Maria, representante importante dos católicos e ortodoxos, comparece como uma referência da fé e da religiosidade manifestada.

Como se vê, a linguagem e o discurso religioso tornam-se elementos fundamentais do ritual memorialístico. É possível perceber isso neste trecho extraído da ata de encerramento das atividades escolares, em 17 de dezembro de 1974, reproduzida no Anexo E:

A sessão se desenrolou com os seguintes números: canto ‘Sou da Bahia’ por três alunos, Vera Lúcia fez uma exaltação ao Brasil acompanhada de um canto por um grupo de alunos, [...], e os colegas completaram cantando a canção de Nelson Ned: Deus abençoe as crianças [...], foi homenageado o grande baiano, Rui Barbosa, com um hino ressaltando os seus feitos. Algodão, a grande riqueza de Guanambi, homenageada através de uma ginástica rítmica e uma paródia valorizando a boa terra que é Guanambi. [...] Dona Wanda fez uso da palavra para se despedir dos pais e alunos que ora deixa o grupo, agradecendo a Deus, através da sua mãe, pelos frutos colhidos durante o ano, ouvimos a linda canção Ave Maria. [...] Com o Hino Nacional encerramos as atividades (Ata de encerramento das atividades escolares, 1974, grifo nosso).

Por sua vez, a Ata da Reunião de Pais e Mestres ocorrida em 21 de outubro de 1977 inicia-se com o canto litúrgico, cujo objetivo é fazer louvores a São Francisco de Assis (Anexo F), como se observa no trecho:

Para dar início ao referido encontro a Diretora do estabelecimento Professora Terezinha Neves Magalhães leu para os senhores pais e responsáveis a oração de São Francisco de Assis. Em seguida abordou diversos assuntos como sejam: a) a apresentação do Diário de Classe (conceito, comportamento, frequência, elaboração das tarefas etc.). b) prestação de contas mediante recibos e notas fiscais. C) eleição dos novos membros que regerão a Caixa Escolar no ano em curso (Ata da Reunião).

O documento atesta os sentimentos patrióticos e católicos que deviam ser despertados na e pela comunidade escolar; para isso, a linguagem religiosa e suas múltiplas modalidades textuais materializam-se em orações e cânticos na abertura da reunião com as seguintes exclamações: “oh, senhor esteja conosco”; ao que se ouvia: “Ele está no meio de nós”. Cânticos católicos: “O nosso encontro será abençoado”.

Nessa mesma Ata, recorre-se à linguagem eclesiástica, que é tão presente no espaço

escolar. Todos esses registros indicam um suposto apoio à destituição do Presidente João Goulart, que se concretiza no episódio marcante da Marcha da Família com Deus pela Liberdade.

A narrativa de um ex-aluno, cujas iniciais são C.M.T.F., que estudou na escola entre 1967 e 1971, também registra como a religiosidade compunha um importante quadro de referência na Escola Getúlio Vargas:

Tinha assim, ensaio de carnaval, todo final de semana tinha ensaio de carnaval, da mesma forma, **tinha o ensaio de 7 de setembro**, em meados de agosto, já se reunia, e ficava ali aquela rigidez enorme, tinha que ter o passo certo, a direção certa, a fileira certa, então sempre foi assim, e inconscientemente, a gente achava aquilo bom, aquilo bonito, hoje eu vejo alguns desfiles de Palmas de Monte Alto, eu fico pensando que na época de Dona Wanda, onde é que esse menino estava olhando de lado, pelo menos olhar de lado, não se fazia. [...] E era assim, bem conduzido por Dona Wanda, cada sala tinha sua professora regente para acompanhar, mas ela estava à frente de tudo, ela colocava o apito na boca, ela marchava, se mexia toda para a gente acompanhar.

Quanto que era importante essa questão não só de culto à pátria, mas de religião também. Para se ter uma ideia, eu gostava muito de ir no matiné do cinema, do Cine Sorbone, aí **anunciou que o bispo de Caetité viria no domingo** na igreja e que a turma do Colégio ia receber esse bispo. [...] Dona Wanda, devia ter pelo menos uns 100 meninos, pois ela percebeu a minha ausência, pegou a picape, o carro do esposo dela, chegou no cinema. A hora que alguém falou “Dona Wanda tá ali”, aí nós entramos debaixo da cadeira, e ficamos ali quietinho. Pois ela fez questão de pedir uma lanterna, e saiu fileira por fileira até nos encontrar. Aí que foi o vexame. Saiu, pela orelha, e botou no fundo da picape. E agora para chegar no Getúlio Vargas? A meninada toda de braços cruzados e rindo da gente?

O Colégio Getúlio Vargas tinha um apelo, até pelo nome. O Colégio Gercino Coelho, Gercino Coelho era o pai de Nilo Coelho, mas não tinha uma expressão tão grande a nível nacional como tinha Getúlio Vargas. O nome, a autoridade dele por ter sido um presidente. Já ensinava o pessoal a acreditar e comprovar que realmente era um local diferenciado, um colégio mais...

O patriotismo não era algo cobrado não, era de dentro da gente mesmo, a gente achava que era bonito, de repente, quantas pessoas, quantos alunos ali logo no início não deseja ser um policial, um militar (CMTF, 2018, grifo nosso).

Como pode ser visto, os documentos da escola complementam-se com as narrativas do aluno diante da importância que ele mesmo sugere haver em torno da presença do bispo, representante-supervisor da Igreja Católica, que precisava ser recepcionado pelos alunos da instituição. Cabe lembrar que a disciplina de Educação Moral e Cívica sancionada pelo Decreto- Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, é instituída disciplina como componente curricular durante a ditadura militar.

Nos registros das cadernetas da escola, é recorrente o lançamento de conteúdos

relativos a dias de santos. Por exemplo, no diário de classe da Professora Mary Teresinha Freire Donato Teixeira, regente da 4ª Série, em 1973 (Anexo G), está lançada a realização de atividade letivas, com um dia específico dedicado, entre outras atividades, a uma reverência à Padroeira do Brasil. No registro do dia 15 de agosto de 1973, lê-se: “Assunção de Nossa Senhora Aparecida. Correção de deveres. Pronomes. Classificação. Continhas sobre as 4 operações. Dever”. Consta a data destinada à celebração católica que assinala a assunção da Virgem Maria, mãe de Jesus Cristo, aos céus. De acordo com a Tradição Oral da Igreja Católica, Maria teria adormecido em 15 de agosto de 43 d.C. e acordado quando já estava sendo levada para o céu pelos anjos de Deus.

Todo o texto é composto de marcas que estão explícitas, como também de rastros que nos conduzem às implicaturas. Para compreender, interpretar e conferir ao texto a sua textualidade, é preciso localizá-lo no seu contexto e depreender suas estratégias referenciais. Nesse sentido, torna-se emblemática uma atividade registrada na caderneta da Escola Getúlio Vargas que recupera um elemento importante e considerado herança do governo de Getúlio Vargas: a Carteira de Trabalho e Previdência Social. É importante sublinhar que o documento foi criado em 1932, antes da instituição do Estado Novo, e, em suas páginas, registra-se o histórico profissional do empregado, concedendo-lhe direitos trabalhistas previstos na legislação da época. No dia 08 de agosto, conforme se lê no Anexo G, a Professora registra a atividade: “leitura silenciosa” – e a melhor sugestão para essa leitura intitula-se “A carteira de trabalho do papai”.

O trabalho e a religião revezam-se como elementos importantes e se interseccionam como necessidade comum, confirmando a teoria da memória da qual Halbwachs (2009) é mentor e porta-voz. Segundo essa perspectiva teórica, os quadros sociais entrelaçam-se na composição da memória cuja continuidade e processualidade dão-se por meio dos grupos sociais e dos espaços que demarcam seus quadros sociais.

Os conteúdos eram ajustados em sintonia com os princípios eclesiásticos, e o culto aos líderes religiosos compareciam nas atividades distribuídas pelos dias letivos. Nesse caso, a professora responde ao contexto histórico impositivo e prepositivo para o catolicismo com textos sobre o Padre José de Anchieta, nomeadamente conhecido como o Apóstolo do Novo Mundo, e com Oração pelo Brasil. A mesma professora dedica alguns dias do mês de março de 1973 à leitura sobre o jesuíta espanhol, conforme se vê no Anexo H, quando em 22 de março, registra-se: “Leitura silenciosa. A vida de Anchieta. Teoria dos conjuntos. Oração pelo Brasil. Dever.”

Seguindo à frente, ainda na mesma caderneta, é possível perceber o que o objeto dessa

pesquisa tem deposto desde o início das investigações: a processualidade e continuidade da construção da memória cristã num movimento comum; a religião católica transita de um governo a outro, fortalecendo-se principalmente para atender aos seus fundamentos e à luz dos seus propósitos, mas notamos também uma inferência ao passado, principalmente, ao governo varguista.

Compreendemos que é possível entender a história da escola na dialética de suas particularidades/totalidades. Amparando-nos em Sanfelice (2006, p. 24), diríamos que “a singularidade das instituições educativas mostra e esconde como ocorreu e/ou ocorre o fenômeno educativo escolar de uma sociedade”. E também que, se os estudos em história da educação têm cada vez mais utilizado os aportes metodológicos da micro-história, é permitido um “olhar mais acurado para as microrrealidades educacionais”; por outra parte, é necessário estarmos alertas, como ressalta Magalhães e Casimiro:

É preciso ser ressalvado que o uso desse recurso analítico é apropriado de forma diferenciada a depender do método de análise. Daqui, dir-se-ia que o uso desse recurso investigativo deve visar a pesquisa cada vez mais acurada sobre o lugar de onde saiu essas informações, logo sobre os lugares, os sujeitos e os materiais da história de nossa educação, sem perder de vista a sua relação dialética com a totalidade histórica (MAGALHÃES; CASIMIRO, 2006, p. 2).

Nessa perspectiva, é mister considerar que, se é possível interpretarmos a educação, de modo geral, a partir de uma instituição escolar, também é importante compreender e interpretar essa mesma instituição no contexto sócio-histórico e econômico em que ela se insere. Assim sendo, no interior de uma instituição escolar, está presente a configuração política de um dado momento histórico, que não deixa de se manifestar nas regras disciplinares, nos conteúdos abordados e, principalmente no tipo de aprendizado ali oferecido. Conforme assegura Nascimento (2009, p. 228), “[...] a escola pública e o tipo de aprendizado oferecido no interior da mesma são entendidos como construção humana e social, fruto do processo histórico, buscando responder aos interesses da sociedade dominante”.

Assim, compreendemos a Escola Getúlio Vargas em sua dialética, tomando como base que a memória pode trazer à baila importantes contribuições para o entendimento da educação brasileira nesse período da história nacional. Nessa perspectiva, as escolas podem ser consideradas como uma das instituições que comportam memórias coletivas, de grupos de professores e alunos que se inscreveram no tempo e no espaço e que revelam relações sociais e políticas fundamentais para o seu entendimento ontem e hoje.

Diante dessa urgente incumbência, a Igreja Católica põe-se a serviço ao lado do Estado no controle e apaziguamento social. E, nessa perspectiva, a dialética entre os períodos e os processos ditatoriais no Brasil fica ainda mais evidente, sobretudo, quando há o reconhecimento de que a linguagem e seu decurso ideológico são, semelhantemente, postos como mecanismo de congregação e afiliação política.

Em *Les cadres sociaux de la mémoire*, obra de Halbwachs publicada em 1925, o autor estuda a memória sob a perspectiva de como o indivíduo rememora seu passado de modo particular e pessoal, contudo, e não menos importante, imbricado com a ideia de pertencimento social inscrita em quadros e em grupos sociais que serão peças-chave no condicionamento da memória. Em alguma medida, os regimes ditatoriais brasileiros apropriaram-se dessa possibilidade e articularam com vários setores da sociedade, inclusive com o Governo Episcopal, um ambiente externo auspicioso para construção de uma memória de natureza individual e interna, mas que, em sua estrutura pessoal, estivesse vinculada aos grupos e aos quadros sociais de referência.

A linguagem religiosa não se manifesta semelhantemente nos dois períodos ditatoriais brasileiros, mas as estratégias de ambos recuperam marcos de referência muito parecidos. Há de se considerar, pois, que, no período varguista, havia uma urgência eminente em conferir ao estadista um destaque como liderança baseada numa perspectiva paternalista. Um projeto propagandístico é estruturado, e sua certificação tornava-se mais eficiente ao perpassar pelo campo da religiosidade, especialmente pelas vias da fé católica.

Na ditadura militar, parte desse recurso linguístico é recuperado, no entanto não há a intenção de consagrar um líder único, mas, como em Vargas, de enquadrar os padrões sociais da moral e do conservadorismo para fortalecer as ideias nacionalistas tão caras ao Estado ditatorial. A linguagem, em ambos os processos, foi requerida como instrumento de ataque ou defesa.

A religião católica, com todo o seu arcabouço linguístico regido por signos e símbolos litúrgicos, não comparece isolada e pontualmente nos regimes ditatoriais. Em 1964, a Marcha da Família com Deus pela Liberdade recupera esses quadros de referência que funcionam como um princípio de estruturação: combinam as imagens individuais armazenadas por aqueles que testemunharam ou passaram a conhecer os episódios da ditadura varguista com as exigências da ditadura militar, que requisitam uma reconstrução e reorganização daquilo que não se rompeu, mas que se manteve latente e potencialmente ativo.

A religião católica segue em consonância com o Estado, e a linguagem religiosa torna-se uma importante aliada da linguagem cívica nos espaços culturais e formativos. Esses

quadros sociais são construídos desde a inauguração e atravessam a ilha de democratização entre as ditaduras até alcançar os anos de 1964. Vê-se, pois, que a memória continua trabalhando, sendo ativa, ela cria, tem responsabilidades e (re)constrói.

A necessidade de união e coesão social é imprescindível aos processos ditatoriais, e, por isso, todo esse arcabouço ideológico varguista é absorvido pelas atividades pedagógicas da Escola Getúlio Vargas e, durante a ditadura militar, encontra condições profícuas para se materializar por meio da linguagem escolar. Desse modo, houve um investimento intenso, durante o Estado Novo, em propagandas que viabilizassem essa união.

Os meios de comunicação e a máquina da propaganda insistem na imagem da comunidade harmoniosa permanentemente proclamada pelo rádio e em todas as ocasiões em que as autoridades anunciam o milagre da participação de todos por meio delas mesmas no exercício da política. As manifestações públicas visavam atestar a impressão de unanimidade dessa comunhão nacional, desse bem-estar político, dessa aceitação das diretrizes impostas sem possibilidade de contestação. Principalmente nos comícios dos 1ºs de maio, [...] passivamente, os trabalhadores ouviam de Vargas e dos seus líderes a sua prestação de contas e as novas promessas; aplaudiam e asseguravam a festividade do evento (LENHARO, 1986, p. 50).

4.4 LINGUAGEM, RESISTÊNCIA, CONTINGÊNCIAS DE CLASSE E CONTRADIÇÕES

Não poderíamos desconsiderar que, numa sociedade de classe como a nossa, outras ideias divergentes não se manifestassem ao longo do tempo no contexto da cidade, da escola e do país. Como dissera o próprio Halbwachs (2009), há tantas memórias em movimento quantos grupos há. Como já ressaltamos, em conformidade com Magalhães e Almeida (2011), há memórias em pugna, ainda que as memórias oficiais e dominantes sejam capazes de penetrar nesses círculos, a contradição faz parte desse processo.

Dentro do próprio sistema de doutrinação e contingenciamento social da escola, é importante observar que, por meio das linguagens, um dos ex-alunos manifesta haver bases formativas que não coincidem com a formação do outro. JCLC - militante e, durante muitos anos, inserido e filiado a partidos de esquerda - contrapõe-se ao que CMTF afirma sobre si mesmo: “Meu pai sempre foi de centro-direita. Minha irmã foi a primeira que se rebelou. Foi a primeira que falou de PCdoB aqui em casa, eu acho que a rigidez, você fazer a pessoa culta, mas não abrir outros horizontes e fazer pensar diferente do que estava dissimulando ali na escola.”

Esses ex-alunos, quando falam da Escola Getúlio Vargas, recuperam a memória de uma instituição nacionalista, de necessidade de valores e comportamentos morais muito bem definidos, com os papéis e as funções com valores morais que se verticalizam para um quadro

social, político e familiar. Sobre isso, Halbwachs (2009, p. 69) acrescenta “que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda segundo o lugar que ali ocupo e que esse mesmo lugar muda segundo as relações que mantenho com outros ambientes”.

Para Halbwachs (2004), a criança frequenta a escola, mas não se dissocia do meio familiar, ao tempo em que também não compreende o meio escolar como ligado à família, isso justifica essa ambivalência entre o quadro social da escola e o da família. E é nesses “outros ambientes”, sobretudo o ambiente familiar, que se constitui a base formativa desses sujeitos. CMTF fala sobre a comparação entre a educação no regime ditatorial e no regime democrático, ao tempo em que, de algum modo, justifica a relativização do controle exercido pela escola como forma de atender às demandas do regime militar, a saber:

Essa questão de comparar se era bom ou se é ruim, eu não sei lhe dizer, porque eu não passei na escola um período que não fosse a ditadura, a gente via assim muita rigidez, não que a rigidez seja ruim, eu admito até certo ponto, só não acho que rigidez seja necessária quando estiver tolhendo algum direito seu (CMTF, 2018).

Pressupõe-se, pois, que as ancoragens dos ex-alunos são determinantes sobre a forma como ambos concebem essas relações do passado. A narrativa de CMTF revela as contradições que se organizam a partir de seus quadros de referência: a disciplina como norma para a organização, possivelmente, já ressaltando que o regime de exceção e privação de liberdade não se confunde com as normas e valores de ordem da escola e de sua memória pedagógica.

Embora os alunos entrevistados não necessariamente tivessem passado pela escola em períodos comuns, é interessante observar como ressaltam a instituição como lugar da ordem, de referência pedagógica e de exclusividade do ensino no período em que eram estudantes. A Escola Getúlio Vargas estava sempre apontada, portanto, como um modelo que ultrapassa o tempo, uma vez que, por exemplo, já aceitava crianças aos 6 anos, desse modo recuperamos o trecho em que CMTF traceja sua trajetória na Escola Getúlio Vargas:

Eu estudei na Escola Getúlio Vargas de 1967 a 1970 ou 71. A gente começava com 6 anos na escola, eu até queria ir antes. Fui uma vez numa escolinha próximo à casa da minha mãe, mas não aceitaram não, disseram que a idade não era suficiente. Hoje a criança de 2 anos tá na escola né? Mas foi com 6 anos, a gente falava o pré-primário, para daí o primeiro ano, segundo ano, terceiro ano, quarto ano e 5º ano. Na minha época, na quarta série, fazia o exame de admissão, como se fosse um vestibular. Reunia todo

conteúdo que você viu da primeira à quarta série (CMTF, 2018).

Há, pois, uma interseção temporal entre os ex-alunos (entre 1969 e 1971) no que se refere ao intervalo em que ambos eram estudantes da referida instituição. Desse modo, a escola também passa a compor um dos seus quadros de referência, e as narrativas, em algum ponto, coincidem quando se trata da restrição de acesso ao ensino, sobretudo, no contexto da Escola Getúlio Vargas.

Eu às vezes percebia um tratamento diferenciado com alguns colegas, outros não, já tinha aquela questão de separação de classes. Eu não consigo afirmar categoricamente se era mesmo uma divisão de classes ou porque, coincidentemente, a diretora era minha madrinha. O rigor parece que comigo era maior. É como se ela tivesse uma missão, e na época quando tinha uma discussão, por exemplo, eu e o filho Almir Moraes, por exemplo, parecia que ela, a professora Hermosina, eram mais brandos com ele e comigo mais rigoroso, havia um tratamento diferente, eu não sei dizer se era a divisão de classe ou se era essa questão como se fosse uma missão que ela tivesse recebido. Havia uma rigidez que selecionava, na ditadura ou não, nós mesmos percebíamos isso. Os alunos do Idalice Nunes, que também era o colégio ali ao lado do Getúlio Vargas, não tinham aquela visibilidade, aquele glamour (CMTF, 2018).

Apesar de os alunos CMTF e JCLC terem suas bases formativas familiares amparadas em marcos familiares de caráter político distintos, suas interlocuções a respeito das políticas implementadas na Escola Getúlio Vargas interseccionam em vários aspectos, o que conduz esta tese a traçar um entendimento a respeito dessa processualidade entre os períodos pelos quais a instituição estrutura-se. JCLC, ao tratar dessa possível seleção e deferência aos alunos, parece concordar com o posicionamento de CMTF:

Normalmente existia [uma seleção para ingressar], eu mesmo que era classe média-baixa, a gente entrou muito mais pela amizade que a gente tinha, não da política, mas a amizade da família. Existia uma certa proteção, isso era histórico, porque na prática foi feita uma concepção de Getúlio Vargas, como ele era um ditador e queria transmitir sua linha de pensamento, sua ideologia, ele identificou-se, no período, exatamente, que se devia formar uma elite pensante para divulgar as concepções de Getúlio, tanto é que ele sempre contrapôs ao pensamento de Anísio Teixeira, contrapôs ao pensamento dos comunistas do período (JCLC, 2017).

Para explicar que a escola era o abrigo de uma classe “bem-nascida” e que concentrava os filhos da elite política e econômica da época, JCLC corrobora a hipótese que motivou esta pesquisa quanto à processualidade que situa as práticas político-pedagógicas da instituição no cenário das relações de privilégios e poder. Ao afirmar que havia “uma certa

proteção”, o ex-aluno não se remete ao período em que ele compunha o quadro discente da escola (1969 a 1971) mas ao período após a ditadura e que, portanto, herda esse processo. JCLC recupera memórias sociais já consensuadas desde o período de inauguração da instituição. Halbwachs (2009, p. 75) sentencia de maneira pontual: “Nossa vida escoo num movimento contínuo”.

A instituição como um lugar destinado a alguns e não a outros, não aos menos favorecidos, comparece claramente na fala de quem atuou na escola a partir de 1961. A respeito do mesmo período e da seletividade imposta à Escola Getúlio Vargas, a professora HLS, em sua narrativa, menciona que as crianças do Bairro Monte Pascoal, popularmente conhecido como “Pé do Morro” eram privadas de estudar no Getúlio Vargas por haver essa suposta seleção, nas palavras da docente:

Você sabe que o “Pé do Morro” é perto do GV. Felipe dos Santos, Henrique Dias.... saem lá no GV, não é? Vou te contar, mas Dona Wanda tinha um coração bom, as professoras que não queriam alunos do Pé do Morro, alunos pobres, alunos pretos, negros, estou dizendo... só não falo o nome. [...]. E aí eu aceitava receber esses meninos... meninos atentados... pobres... porque tudo que eu faço é com carinho... eu nunca pedi Dona Wanda para tirar aluno nenhum... e com esses meninos do Pé do Morro era assim. Havia professora que quando não era o racismo, era a pobreza (HPL, 2017).

A partir de perspectivas comuns e distintas, aluno e professora revelam o quanto a escola se baseava em méritos sociais e econômicos para selecionar e conduzir sua prática pedagógica e social reafirmando que a escola de fato visava formar a “elite política e bem-sucedida” do município. JCLC reitera que esse caráter seletivo compunha-se com o “o nível de ensino era excelente. Para se passar de um ano para outro, fazia-se uma admissão, era como se fosse um vestibular na época... de uma série para outra”.

Essas audições conduziram os rumos da pesquisa para a perspectiva de que as memórias construídas sobre a Escola Getúlio Vargas, sempre pautadas num projeto cívico e nacionalista, também localiza uma realidade, por vezes, excludente, partindo do princípio de que a seletividade social conduziria a uma formação, isso porque era seletiva para uma ideia positiva de formação.

É interessante registrar que a escola, como outras, também contrasta a memória consensual, pois os grupos que por ela passam formam e aprendem outros movimentos de memória. Por exemplo, na cidade, os ecos de resistência ao golpe militar tardaram a chegar. Segundo a professora N.A.B., só ecoaram pela cidade quando “os estudantes saíram e voltaram, e se deu a criação do CEG”. Nesse momento, “é que a cabeça do povo se abriu mais

um pouco [...]. Ouvia na rádio, mas não entendia. No rádio, ‘A voz do Brasil’, por exemplo, era muito superficial e tendenciosa. Da mesma forma, quando se liga na TV Globo” (N.A.B.).

O Centro Estudantil de Guanambi (CEG) foi criado em 25 de maio de 1975 e levado a efeito por grupos de estudantes abastados ou de famílias tradicionais que se deslocavam até a capital do estado a fim de dar continuidade aos estudos acadêmicos. O CEG visava a dar visibilidade às ações estudantis que já se movimentavam na capital, os alunos retornavam no período de férias e organizavam apresentações artístico-culturais que noticiavam sobre os temas nacionais.

Em meio a essas discussões, surgiu a ideia de criar uma casa para abrigar os estudantes carentes de Guanambi em Salvador, viabilizando o acesso destes no curso superior. A comunidade escolar, professores, pais e estudantes, abraçaram de pronto a nova proposta que ganhou corpo, ganhou as ruas e virou bandeira de luta. Mas ganhou também a resistência da burguesia e do poder local (TEIXEIRA, 2017).¹⁵

A casa estudantil denominada de Residência Estudantil de Guanambi (REG)¹⁶ - foi pleiteada ao poder público local, que, mediante apresentações, palestras e atos públicos, cedeu às demandas expostas e alugou um local em Salvador que passaria a atender e receber jovens carentes para estudar ou prestar concursos públicos (Figura 11).

Figura 11 - Residência dos Estudantes de Guanambi

¹⁵ Disponível em: <http://blogdolatinha.blogspot.com.br/2017/07/40-anos-da-reg-residencia-dos.html>. Acesso em: 16 nov. 2017

¹⁶ A Residência do Estudante de Guanambi (REG) foi fundada em meados da década de 1970 com o objetivo de abrigar na capital do estado estudantes carentes que partiam em busca de um curso superior. Era uma época em que a cidade de Guanambi não abrigava nenhuma faculdade. Hoje, mesmo contando com uma faculdade pública e quatro particulares, Guanambi ainda não dispõe de um aparato educacional que possa satisfazer as necessidades de todos os estudantes. Disponível em: <https://www.blogger.com/profile/17876483528791348724>. Acesso em: 07 jul. 2016.



Fonte: Teixeira, 2017

As duas instituições (CEG e REG), poderíamos dizer, representam a outra face de uma mesma realidade. O portal de acesso ao processo histórico que se edificava no país à época, em pleno processo ditatorial, apresenta-nos que as resistências também compunham essa mesma realidade. O CEG precedeu a REG, e as ações da primeira fomentaram as discussões para a concretização da segunda.

Em 1977 os estudantes travam uma grande luta pela criação da REG – Residência do Estudante de Guanambi em Salvador, mobilizam a população, realizaram grandes atos públicos, passeatas, peças de teatro nas praças públicas, e manifestos na porta da Prefeitura. Pressionado e sensibilizado ante a justiça da proposta, o poder público cede, o prefeito José Neves Teixeira, Binha, aluga uma Casa em Salvador, a comunidade se coloca à disposição para mobília-la, enquanto os estudantes cuidam da elaboração de um regime interno e da seleção dos primeiros residentes. A REG estava finalmente criada e cumpre de forma espetacular a sua finalidade, contrariando todas as expectativas dos seus opositores. A REG passou a ser um endereço de Guanambi em Salvador, uma referência também para familiares de pessoas em tratamento médico na capital, um ponto de apoio para jovens prestando concursos. Incontestável sua viabilidade (TEIXEIRA, 2017).¹⁷

¹⁷ Disponível em: <http://blogdolatinha.blogspot.com.br/2017/07/40-anos-da-reg-residencia-dos.html>. Acesso em: 16 nov. 2017.

No entanto, JCLC, um desses estudantes, que assume a postura de liderança representativa, não deixa de reconhecer e referendar a proposta de padronização desse tipo de instituição ao compará-la com os atuais Colégios Modelo; vejamos:

Na prática, o estilo de colégio que foi montado foi para a elite da época, vamos colocar assim, a elite local, só que terminou... o nível de ensino foi muito bom, porque na época teve estrutura de escola. Ela teve um processo de formação interessante, era uma concepção um pouco centralizada e com a visão de Vargas e um pouco da visão ditatorial de estímulo, mas foi uma escola que terminou... como você tinha pouca estrutura de educação no país, Getúlio Vargas, na prática, contribuiu muito para evoluir o processo de infraestrutura, de uma nova concepção de escola, e ele fez isso em várias cidades, por exemplo, aqui na região, eu já identifiquei Guanambi, que era uma cidade polo, historicamente sempre foi; Livramento, por exemplo, tinha um forte que era o ouro desde o período colonial, então é uma cidade histórica, ela [a escola que fica nesta cidade] hoje tem a mesma estrutura da Escola Getúlio Vargas, você vê que é o mesmo padrão e o próprio Colégio Modelo... (JCLC, 2017).

O processo ideológico engendrado durante os processos ditatoriais tende a se difundir nos centros urbanos de médio e grande porte para, posteriormente, ecoar para as cidades de pequeno porte. Durante o regime militar, as fronteiras da desinformação em Guanambi passam a ser rompidas por meio das atividades culturais organizadas pelo CEG.

Mesmo com todo o esforço de construir uma sociedade democraticamente organizada, o currículo da escola e as atividades culturais continuavam seguindo o percurso moralizante que se apoiava na tríade: família, pátria e religião. A ex-professora, já mencionada anteriormente, traça-nos um panorama sobre a condução das políticas educacionais desde a sua infância até quando se tornou professora:

Toda escola era assim, toda escola tinha obrigação do ensino de Moral e Cívica, desde criança a gente aprendia a levantar cedinho, cedinho pra hastear a bandeira do Brasil às 6 horas da manhã e arrear às 6 horas da tarde. Todo mundo cantando, todo mundo de farda, era com fardamento, não ia para a escola sem farda, desde quando eu estudava até quando fui professora, o processo era o mesmo... era muito rígido. A gente sabia cantar o Hino Nacional, o Hino da Bandeira, Hino a 21 de abril, o Hino da Independência, o Hino de Santos Dumont... a gente sabia tudo, cantava tudo. E eu tenho uma vontade de recuperar esses cantos porque isso é importante, não é porque... eu não desejo voltar, por pior que está, ainda é melhor, porque era muito rígido. As professoras eram pai, eram mãe, aluno respeitava professor (NAB, 2016).

Os elementos citados no relato da professora são símbolos distintivos da nação que

encontram esteio em dispositivos legais, os quais buscavam standardizar a educação mediante a integração do aluno “em seu meio e época” e a sua formação profissional. Ao serem escoados pelos processos ditatoriais, esses símbolos assumem-se como signos linguísticos, porque se torna reflexo de uma fração social e também fragmento material dessa mesma realidade. Os objetos aos quais é atribuída a insígnia de signo são símbolos que passam pelo prisma ideológico da interação social e que têm sua significação constituída processualmente, não se restringem, pois, ao instante da enunciação porque a história e a memória assumem a condução da língua e de suas significações.

Havia um projeto político de governo que apontava para a estruturação da sociedade mediante contingenciamentos de ordem, civismo e patriotismo que, por meio da disciplina e em consonância com a Segurança Nacional, pretendia construir uma país grande e potente. O primeiro Grupo de Trabalho do regime militar elaborou um Relatório para discutir a reforma no ensino em 1969; vejamos um trecho:

A formação básica proposta inspira-se na filosofia político-social do País. O Brasil insere-se no mundo democrático e, tendo em vista o princípio da unidade nacional e os ideais de liberdade e solidariedade humana, dispõe-se a oferecer à sua população [...] uma educação fundamental [...] em face da Constituição ‘Toda pessoa, natural ou jurídica, é responsável pela segurança nacional, nos limites definidos em lei (art. 86)’. Tal responsabilidade pressupõe uma base de formação moral e de educação para a cidadania, condições vivificantes da democracia. Do ponto de vista social, essa educação básica é indispensável, pois tem em mira integrar o educando ao seu meio e época. Pela funcionalidade com que operar poderá ainda permitir ao povo uma tomada de consciência do verdadeiro conceito de educação, que será encarada não como um instrumento de ascensão na escala social, mas como um processo de amadurecimento individual e integração interna e externa [...]. Uma adequada formação básica amplia a rentabilidade do trabalho e acelera o desenvolvimento. [...] Porque valoriza a dimensão humana do educando (BRASIL, 1971).¹⁸

É nesse ponto que encontramos a interseção entre os discursos: entre o Relatório de Trabalho, o relato da professora confirmando que as memórias positivas construídas pelo regime ditatorial ancoram-se no presente e, adiante, uma Ata da Sessão solene realizada na Escola Getúlio Vargas em comemoração ao aniversário da Revolução de 1964. Os registros refletem as manobras e articulações do Estado para instituir uma sociedade desenvolvida, disciplinada e segura. Os documentos oficiais explicam por que os discursos, tais como o da professora, refletiam essa instrumentalização do currículo em favor de propostas que visavam

¹⁸ RELATÓRIO DO GRUPO DE TRABALHO instituído pelo Decreto nº 65.189 de 18 de setembro de 1969. MEC, Guanabara, 1969. In: Ensino de 1º e 2º graus. MEC, CFE, 1971.

à reformulação do então Ensino de 1º e 2º graus.

Esses dados coletados e cotejados trazem em seu bojo memórias dos sentidos atribuídos ao golpe de 1964 e absorvidos pelas instituições de ensino. Todas as construções ideológicas, sobretudo nos intervalos de tempo que nos propusemos a pesquisar, tangenciam a linguagem de alguma maneira, trazendo-a para si como forma de organização sistêmica dos discursos ou apoiando-se nela como recurso para materializar-se e difundir os ideais positivistas de desenvolvimento.

Acerca disso, Fiorin faz um breve apontamento reconhecendo que a linguagem existe independente das classes sociais, mas, quando forjadas socialmente, a linguagem “recebe as marcas da existência das classes sociais, ou seja, as classes, ou frações de classe, apropriam-se da linguagem para transmitir suas representações ideológicas e, assim, agir no mundo” (FIORIN, 1988, p. 7).

Quanto mais avançamos na análise dos dados, os discursos revelam-nos que são complementares e ratificadores, não se encerram em si mesmos. As doutrinas ideológicas do Estado são organizadas numa série de ações com valores e significados que sucedem ao elementar cujas peças combinadas formam um todo semanticamente coeso. E é por essa via que a ideologia consubstancializa-se. Sobre isso, Fiorin declara:

O discurso não é um amontoado de frases, mas é regido por leis de estruturação, para que ganhe sentido. Esses mecanismos de estruturação discursiva, sua sintaxe, são dotados de uma relativa autonomia em relação às formações sociais. [...] Isso significa que o lugar por excelência da manifestação ideológica é o nível semântico do discurso (FIORIN, 1988, p. 7).

Essas condições linguístico-discursivas agruparam as doutrinas que sistematizariam uma memória social da escola não só para o trabalho, como também para o civismo e o patriotismo, como fins para sustentar os propósitos autoritários das reformas de 1930 e de 1964, empenhando em sua continuidade por meio dessa memória que se alimenta na vigência das construções político-pedagógicas das escolas e que são capazes de se manifestar mesmo em períodos de redemocratização.

A educação continua amparada em elementos linguísticos ideológicos como estratégia de socialização do nacionalismo. De modo semelhante e para entender como se deu esse processo ideológico, que usava a linguagem como principal recurso doutrinador, Carvalho (2009) reporta-se aos recursos linguísticos que prestaram serviço à manipulação do

imaginário social durante a Revolução Francesa. O período de intensa agitação política e social na França e os processos ditatoriais no Brasil, para se legitimarem, precisavam colocar em prática ações que fomentassem a redefinição das identidades coletivas.

As aulas de Educação Moral e Cívica e os infindáveis hinos mencionados no relato da professora são ações concretas do fazer pedagógico durante o regime ditatorial no Brasil. O currículo escolar seguiu a mesma toada de todas as outras áreas que se incumbiram de atender a Política de Segurança Nacional. Esse chamamento para os princípios cívicos e moralizantes visava principalmente a emoldurar os padrões e encaixar as pessoas nesses moldes imputados pelo Estado.

Todos esses elementos que constituem o relato da professora compõem a politização da linguagem a favor da manipulação da consciência e da ideologização dos aparelhos estatais. Bakhtin (2006, p. 11) explica que “se a língua é determinada pela ideologia, a consciência, portanto, o pensamento, a ‘atividade mental’, que são condicionados pela linguagem, são modelados pela ideologia”. Não há, pois, uma língua que se anule diante das incisões do contexto, e, processualmente, a linguagem moralizadora e amparada na trilogia família-pátria-religião tem influxo da ideologia estatal e provoca mudanças na forma de pensar a política nacional.

Para tratar desse arrojado de manipulações e ideologias lançadas e que passam sobretudo pelas ardilezas da linguagem, Carvalho (2009) traça a esteira por onde escorreram todas as estratégias combinadas para culminância da Revolução Francesa. Não só na França como no Brasil, o jogo linguístico-semântico esteve a serviço das manipulações: “não basta mostrar a verdade, é necessário fazer com que o povo ame, é necessário apoderar-se da imaginação do povo. Para a Revolução, educação pública significava acima de tudo isto: formar almas” (CARVALHO, 2009, p. 11).

Estudar a Escola Getúlio Vargas é perceber que uma realidade não muda de uma hora para outra e que a formação dela foi tão consistente na ideia do civismo, do moralismo e da religiosidade que é capaz de acompanhar toda a realidade da escola mesmo nos períodos democráticos e, ainda mais, no período ditatorial após 1964, período em que isso se torna reificado mais fortemente porque encontra as condições objetivas de sua revitalização.

4.4.1 Uma memória saudosa de uma escola que ecoa ao longo do tempo

A escola, hoje municipalizada, abriga estudantes das camadas trabalhadoras, mas a linguagem – reveladora das relações de uma sociedade de classe – utilizada nas narrativas

ecoa uma memória de uma instituição diferenciada do ponto de vista não só dos resultados e do processo de ensino, mas também há revelações mais ou menos veladas de que a escola foi, durante algumas décadas, o celeiro da educação para as elites locais e regionais.

Os documentos, os acervos materiais e imateriais e os relatos oriundos das entrevistas com ex-professores e ex-alunos mencionados acima vêm embebecidos de orgulho e saudosismo, um deles especificamente rememora quem eram os colegas e os professores, a estrutura e a concepção de ensino. À vista disso, as narrativas da professora NAB evidenciam que, na sua memória, permanece a escola referencial de sua formação e da sociedade em que estava instalada, demonstrando que ela parece ultrapassar o momento político de ditadura militar de 1964 e continuar sobrevivendo como e para que fora instaurada:

O estilo de Colégio foi montado para a elite da época, a elite local. O nível de ensino foi muito bom. Na época, teve estrutura de escola e teve um processo de formação interessante, porque era uma concepção um pouco centralizada, com a visão de Vargas, a visão ditatorial de estímulo, nessa época, tinha pouca estrutura de educação no país. Getúlio Vargas, na prática, contribuiu muito para evolução do processo de infraestrutura, de uma nova concepção de escola, e ele fez isso em várias cidades, por exemplo, aqui, na região, eu já identifiquei Guanambi, que era uma cidade polo, Livramento, que tinha o forte, o ouro desde o período colonial, então é uma cidade histórica, ela [a escola de Livramento] tem a mesma estrutura do Colégio Getúlio Vargas. O próprio Colégio Modelo [Luís Eduardo Magalhães] foi uma cópia do que Getúlio Vargas fez, é uma tentativa de você ter uma escola de qualidade. Um pouco semelhante à tentativa de Anísio Teixeira com a Escola Parque em Salvador, a ideia era de uma estrutura que oferecesse não só o ensino, mas a pesquisa, a extensão, a música, a cultura, o lazer, laboratórios. Então, para a época, isso foi um avanço, mesmo sendo num período ditatorial, formou a elite, mas formou setores de classe média (JCLC, 2017).

As rememorações suscitadas por ele partem do tempo presente (o Colégio Luís Eduardo inaugurado na década de 90 na Bahia) para reiterar o quanto a escola Getúlio Vargas garantiu a formação intelectual daqueles que, como ele, são egressos da instituição de ensino:

Os intelectuais de Guanambi, todos eles passaram pelo Getúlio Vargas, então significa que a qualidade do ensino se deu mesmo depois de Getúlio Vargas, a abertura do Colégio São Lucas, atual Colégio Luís Viana, também apresentou uma formação muito boa. Se você observar, não existia aquelas grandes estruturas, como existe hoje, mas a qualidade do ensino era muito boa. Antigamente, tínhamos a régua, a tabuada, o ABC, e havia uma formação cultural, teatral, musical (JCLC, 2017).

O ex-aluno continua afirmando: “Nota-se a contradição dos difíceis anos ditatoriais:

foi uma escola de um bom nível, mas ela teve um papel importante na formação intelectual de Guanambi. Dr. Vá e toda essa geração que se formou transformaram-se em intelectuais, por causa dessa formação”.

A sua narrativa bem marcada e envolvida diretamente com o cenário político local, ancora-se na memória para confirmar o papel político e intelectual da escola e, até mesmo, a formação político-estudantil. A título de exemplo, o entrevistado menciona o momento de constituição da Residência Estudantil de Guanambi – REG e atribui a formação dos seus fundadores às orientações intelectuais e nacionalistas ensejadas pela Escola Getúlio Vargas:

Começou um movimento de fundação da REG em 1975. Pedro Roberto, Dr. Luia, Dr. Tancredo, Nielson; essa geração toda passou pelo Getúlio Vargas, toda a linha de frente da Residência Estudantil, não era pouca gente, deveria ter umas 80 pessoas, pelo menos 50 foram formadas... o setor pensante foi formado no [Grupo Escolar] Getúlio Vargas. Para se observar como é contraditório, o próprio processo de ser muito rigoroso lá culminou como um contrapé para nossa formação nacionalista, que eu acho muito bom, muito positivo, e, ao mesmo tempo, por não termos liberdade, começamos no final de 1974 a criar a Residência Estudantil (JCLC, 2017).

É interessante observar como recorre a pessoas e espaços sociais modificando-se e atualizando-os para avaliar que

[...] na prática, existia uma pré-seleção dos alunos do Grupo Escolar Getúlio Vargas caracterizado por um ensino público de caráter elitista, na qual o acesso e as vagas eram garantidas para os filhos das classes mais favorecidas e dos aliados políticos que detinham o poder local (JCLC, 2017).

Em seguida, deixa comparecer que a escola, ainda naquele momento, não garantia a coeducação dos sexos e continua com a rigidez do castigo e controle, mas é como tudo parece ser justificável:

Os famosos castigos com réguas e palmatórias, bem como a sabatina e o decorar da tabuada de somar, diminuir, multiplicar e dividir e os exames finais eram bastante usados no processo educacional. As classes funcionavam com distinção de sexo com a separação das turmas masculinas e femininas. Também eram realizadas as famosas formaturas na conclusão dos cursos (JCLC, 2017).

Encontramos, no excerto extraído de textos redigidos pelo ex-aluno entrevistado, que as professoras também são fonte de inspiração, exemplo e heroísmo para esses egressos

discentes.

A figura da Professora Wanda está profundamente ligada ao Grupo Escolar Getúlio Vargas. Mulher valente, brava, dinâmica e corajosa, mas sobretudo boa e humilde. Coordenou os famosos carnavais, bailes, desfiles e datas cívicas, quadrilhas de São João, casamentos caipiras, barraquinhas, dramatizações, procissões religiosas, orações e canções, pau de fita, hinos cívicos, estórias infantis, Hino Nacional, etc. A Praça da bandeira vivia constantemente em festa (Arquivo pessoal do ex-aluno JCLC, entrevistado desta pesquisa).

A Escola Getúlio Vargas, como forma de compartilhar com a população sua história e suas memórias, divulga em um *blog* excertos que confirmam as memórias evocadas pelo ex-aluno:

Se você é Guanambiense, com certeza alguém de sua família já estudou nessa escola, pois a mesma vem atravessando gerações e a sua história está ligada diretamente ao progresso de nossa cidade e da evolução educacional de nossa gente. Muitas figuras ilustres de variados segmentos estudaram ou ajudaram a construir a história dessa simpática e acolhedora Instituição de Ensino, dentre elas, figuras da Educação como Professora Helena Amaral, Historiador e Escritor Dário Teixeira Cotrim, Professora Aparecida Jesuína Marques, Professora Vanda Neves Freitas, entre muitas outras, que deram a sua contribuição para que a escola continuasse cumprindo o seu legado, que até hoje se perpetua, como uma escola tradicional, mas também voltada para as evoluções educacionais. Como prova do reconhecimento pela qualidade de ensino da escola é o fato de até hoje ser frequentemente visitada por ex-alunos de variadas décadas, lembrando de seus professores e diretores, com palavras de carinho, gratidão e nostalgia (EMGVG, 2010).¹⁹

Os relatos dos entrevistados atestam a ambivalência desse período diante da paradoxalidade entre a anuência às políticas educacionais moralizadoras e a resistência e combate aos desmandos desse regime de governo. Essas divergências traçam os perfis identitários não só do município, como também da sociedade brasileira. Essas construções identitárias são endossadas e motivadas, sobretudo, pelas memórias: individuais, coletivas e históricas recuperadas do Estado Novo para os anos a partir de 1964, moldando a realidade à luz do tempo presente.

E aqui não podemos desconsiderar as observações de Magalhães e Almeida (2011) quando explicam que as memórias sociais e coletivas sofrem fortes influências das circunstâncias nas quais elas estariam ancoradas, como também intervenções intermitentes do

¹⁹ Disponível em: <http://escolagetuliovargasgbi.blogspot.com.br/2010/08/escola-municipal-getulio-vargas-de.html>. Acesso em: 20 nov. 2017.

presente, às expensas da sociedade e à luz dos

[...] modelos hegemônicos da família, religião, como também, no trabalho, na escola, nos meios de comunicação, nos grupos de iguais que, muitas vezes, se apropriam dessa memória para gerar e reproduzir padrões estéticos, filosóficos e éticos baseados em uma lógica que represente o estado de desejo, imagem etc., da sociedade dominante (MAGALHÃES; ALMEIDA, 2011, p. 107).

Os relatos do ex-aluno JCLC, em alguma medida, coincidem com a narrativa do outro ex-aluno entrevistado, CMTF. Isso se justifica pois há uma construção ideológica de modo de pensamento, de visão de sociedade, de incorporação de um modelo de pátria que vai se consubstanciando, no Brasil, desde a chamada Proclamação da República, mas, principalmente nos períodos ditatoriais, a pátria torna-se quase um ser eminente, uma divindade, cujos valores e formas de manifestação precisam ser incorporados como sendo de extrema importância; e isso é fortemente empregado na escola por meio da linguagem, sobretudo na Escola Getúlio Vargas, que, privilegiadamente, é inaugurada durante o curso de uma ditadura e transita pelos períodos seguintes.

As memórias dos entrevistados não são estanques, ou seja, não se reconstróem cronologicamente organizadas. Os movimentos sociais e políticos também não se encerram abruptamente, estendem-se de um período a outro sem encadeamento dos fatos. Desse modo, para que essas memórias permaneçam vivas, ainda que em suas modificações, é preciso que encontrem amparo nos quadros sociais propostos por Halbwachs (2004): linguagem, tempo e espaço. Para compreendermos essas manifestações por meio da linguagem, recorreremos também à linha teórica da linguística que prevê três concepções conceituais: a linguagem como expressão do pensamento, como recurso de comunicação e a linguagem como instrumento essencial para interação (TRAVAGLIA, 2008, p. 21-22).

A primeira concepção vai de encontro à perspectiva dialógica da qual a memória alimenta-se, é um processo monológico que ocorre no interior da mente sem intervenções sociais. A segunda, a concepção de linguagem como recurso de comunicação, está fundamentada em teorias estruturalistas. A língua é concebida como código e ato social entre o emissor e o receptor, e o processo de comunicação é entendido como decodificação, não há preocupação com a assimilação, somente com o processo de fala. Uma terceira concepção preconiza que a linguagem é instrumento essencial para a interação. Ela não se restringe à exteriorização dos pensamentos nem tampouco à transmissão decodificada. Ela perpassa o contexto sócio-histórico e ideológico, é por essa via que trafega a memória. Bloch (1998, p.

229), em outras palavras, trata a memória coletiva como “fatos da comunicação entre os indivíduos”, pois, para que uma memória permaneça e dê continuidade, não é preciso que, obrigatoriamente, todos os membros do grupo estejam presentes, mas é preciso que os membros mais velhos transmitam aos mais jovens essas experiências. Essa transmissão depende fundamentalmente da linguagem, da comunicação e das interpretações que fazemos da memória.

A linguagem, suas aplicações e seus sentidos são recorrentemente negociados como instrumento ideológico durante todo o curso dos processos ditatoriais. Vejamos a inauguração da Escola Getúlio Vargas e como todos os elementos articulam-se favoravelmente a uma pretensa condição de visão nacionalista e cívica confirmada desde o Hino até as recorrentes atividades que se desdobram com propósitos eminentemente conservadores. Conhecer esses fatos inscritos tão longinquamente no tempo só é possível quando as memórias são acessadas e transmitidas ao longo de todas essas décadas.

Para recordar e evocar o passado, é preciso que haja compreensão a partir de uma espécie de acordo social dessa linguagem utilizada para transmitir a memória. O signo linguístico, nessa perspectiva, resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo dessa interação; razão pela qual as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece. Uma modificação dessas formas ocasiona uma modificação do signo (BAKHTIN, 2006, p. 43).

Os temas deságuam numa perspectiva antiliberal que dava ares de uma preocupação do Estado com as massas a fim de organizar a sociedade aos moldes das doutrinas que favorecessem ao regime política. Carvalho (2009, p. 11) denomina esse processo de “formação das almas”, cuja matéria-prima é “[...], particularmente importante em momentos de mudança política e social, em momentos de redefinição de identidades coletivas”.

Dentre as muitas medidas que marcaram a educação no século XX, está a linguagem artística, que passa a ser tratada como um importante recurso para o desenvolvido sócio-afetivo do ser humano. A didatização do ensino de Música, portanto, era um caminho para a relação educativa do aluno mediante o conhecimento da flora, da fauna e do folclore brasileiro. Sobre a abordagem das diferentes artes no espaço escolar, Fernando Azevedo, intelectual escolanovista, ratifica:

[...] No novo código de educação, as representações dramáticas, a música e a dança não entraram apenas como divertimento nos programas de festas e

reuniões escolares, mas se integraram, como num corpo de doutrina, no novo sistema com que a escola, aproveitando a arte na sua função social, como um auxiliar maravilhoso na obra de educação, poderá contribuir para aprofundar e consolidar as bases espirituais de nossa formação, abrindo a sensibilidade da criança às atividades ideais, capazes de despertá-la e desenvolvê-la, sem prejuízo, antes como proveito das práticas cotidianas (AZEVEDO, 1958, p. 128-129).

O prisma pelo qual Azevedo faz essa análise transcende a espetacularização almejada pelo Estado Novo e se deposita numa preocupação com a formação do indivíduo. A Música não deveria ser aparato para apresentações públicas, mas para uma formação humanística e crítica. Em sintonia com o pensador, Villa-Lobos – maestro, compositor e expoente da música erudita no Brasil – também demonstra a mesma preocupação e se manteve à frente das questões que envolviam o ensino de música nas escolas. O Projeto de implantação do Canto Orfeônico atendia aos escusos interesses do regime político e aos interesses culturais dos estadonovistas.

O projeto de construção da identidade nacional incorporado pela Escola Getúlio Vargas foi exitoso e ressoa até os dias atuais em tom de orgulho e agradecimento. Como se pode observar, a história da cidade enreda-se à história da Escola Getúlio Vargas, e os partícipes dessa trajetória conservam as memórias desse período embrionário da educação guanambiense, considerado o “século das luzes” no Alto Sertão Baiano, não obstante a instituição seja constantemente evocada e elevada à categoria simbólica de representação do passado.

Essa romantização do período mascara algumas fendas deixadas pela elitização do ensino e que passaram a ser alvo de reformulações e emendas pelas Leis de Diretrizes e Bases (LDB) da educação brasileira. A LDB 4.024/1961 já previa que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola” (Art.2º); entretanto, em parágrafo único, admite a insuficiência de escolas e a possibilidade de encerramento de matrícula em caso de falta de vagas.

A complexa realidade está decalcada nos índices de analfabetismo da época: conforme expressos no Censo Demográfico de 1960, mais de 63% da população guanambiense não sabia ler nem escrever. Isso reflete um sistema educacional que visava ao atendimento e favorecimento das elites em prejuízo da maioria.

O discurso e as memórias do ex-aluno são acometidos por ideologias capazes de deslocar os fatos para o submundo do esquecimento e do ostracismo. Figuram sobre os indivíduos e sobre a instituição testemunhos que

[...] nos levam a considerar a existência de um controle da transmissão da memória social, na medida em que define o que se recorda coletivamente e quais os aspectos selecionados para o processo de memorização social, aproximando-nos, sobremaneira, da relação entre memória e ideologia. Nesse sentido, há várias memórias coletivas ou de grupos, de classe, que se tornaram memórias sociais validadas, legitimadas e, conseqüentemente, mais evidenciadas e reproduzidas em detrimento das outras (MAGALHÃES; ALMEIDA, 2011, p. 102).

Chauí (2013) atesta que a ideologia está em constante negociação com o imaginário e visa, sobretudo, a ocultar as lacunas que as relações sociais e políticas revolvem ao longo dos anos. A ideologia, pois, não tem história e impede a percepção da historicidade; ela fragmenta os fatos revelando apenas curtos e gloriosos capítulos de toda uma obra cinematográfica.

Investindo-se sobre o passado, são complexos os desdobramentos entre o que se projeta em deferência e culto ao Grupo Escolar Getúlio Vargas nos áureos tempos das décadas de 60 e 70 do último século e as conjunturas educacionais reveladas nos dados estatísticos. Os índices de analfabetismo, expressos no Censo Demográfico de 1960, noticiam que mais de 63% da população guanambiense não sabia ler nem escrever (IBGE, 1960). Isso reflete um sistema educacional que visava ao atendimento e favorecimento das elites em prejuízo da maioria.

A Lei n.º 5.692/1971 confere ao cenário educacional uma nova conjuntura sociopolítica que visava, sobretudo, à democratização escolar. Ainda que esculpida em favor do regime ditatorial, essa nova realidade traduz os mais recentes índices de analfabetismo do município guanambiense: segundo o Censo Demográfico de 2010, a taxa de analfabetismo dos indivíduos acima de 15 anos é de 11,86% (IBGE, 2010).

A redução desse índice expõe o dramático cenário da época e o ocultamento de uma realidade que pretende realçar o apelo histórico que a instituição sustenta. Chauí (2013) nomeia essa ruptura entre o real e o ideal enviesada por Pedro de “paralisação do tempo” e explica:

A intemporalidade do saber-poder fundador se transmite à sociedade, que por isso pode representar-se a si própria como sempre idêntica a si mesma e intemporal. [...] o todo social se imobiliza para si mesmo e concebe a si mesmo como uma essência eterna. Sua temporalidade se petrifica. Temporal em si, mas intemporal para si, essa sociedade histórica apenas para nós, quando deciframos o processo pelo qual ela se protege contra o tempo (CHAUÍ, 2013, p. 119).

Os relatos e os arquivos buscam conservar e petrificar um período absorto em

contradições. As ideologias, no entanto, lançam a obscuridade e as desigualdades na malha do esquecimento e se descansam sobre os “louros da vitória”, cujos méritos potencializaram as competências e habilidades das crianças e adolescentes, à época, impulsionando-os à vida pública exitosa.

Nesse painel de saudosismo e orgulho, encontram-se memórias que não fazem parte da história oficial do município e que, portanto, são veladas para que a memória oficial possa conceder um passado de bem-aventuranças para a educação municipal²⁰.

Como vimos, os professores que exerceram o magistério nessa instituição, após o período varguista, têm uma herança formativa e informativa inscrita durante o Estado Novo. Há uma continuidade e uma processualidade entre os regimes, sejam eles democráticos ou ditatoriais. As décadas distanciam os governos, mas os grupos de referência ainda compartilham uma comunidade de ideologias e tradições que se tornam significativas quando encontram proficuidade no tempo e no espaço.

Os entrevistados e entrevistadas, nesta pesquisa, mesmo tendo consciência de que estavam inscritos num cenário orquestradamente antidemocrático e que visava a se manter no controle a partir de ações imperativas e opressivas, reconstroem suas memórias sensivelmente influenciados pelas manipulações empenhadas durante o processo.

Desse modo, partimos da suposição de que, durante a ditadura militar no Brasil, muitas memórias construídas num dos momentos bastante decisivos do Estado-nação, durante os anos de 1930, mais precisamente durante o Estado Novo, aglutinaram-se em 1964, verticalizaram-se e se fortaleceram-se por meio das políticas públicas de incentivo ao patriotismo, ao civismo e à ordem nas escolas. Ademais, as pessoas que participaram ativamente na ação cotidiana da escola, dificilmente, deixaram de incorporar esse processo e, possivelmente, podem ter incorporado, em sua memória, condutas e valores que não se diluem facilmente e que, sobretudo, conduziram-nos para épocas posteriores, principalmente quando encontram elementos favoráveis para se reajustarem.

As entrevistas concorreram para que o objeto da pesquisa fosse se movimentando e abrindo algumas clareiras para além do que estava sendo dito, mas que se manifestava na implicatura dos discursos. Cotejadas as narrativas com os documentos escritos, revelou-se uma sintonia de estratégias propagandísticas engendradas pelo governo durante o Estado Novo e que ressoaram pelas décadas subsequentes, sobretudo quando lhe foram novamente

²⁰ Pollak (1989, p. 4) avança nas proposições de Halbwachs e acentua o “caráter destruidor, uniformizador e opressor da memória coletiva nacional”, cujas estratégias aniquilam as memórias dos marginalizados e das minorias preterindo-as ao submundo das “memórias subterrâneas”.

inquiridas, durante a instauração do regime ditatorial civil militar brasileiro.

Os mecanismos de poder repercutem de um regime de governo a outro por meio de ações estratégicas de ideologização discursiva, além disso eliminam da população a representação mental de tomada de poder e subversão da ordem constitucional, compunham também as ações que a linguagem deveria contornar e encobrir com outra roupagem.

Ricoeur (2007, p. 41) explica que as lembranças apresentam-se sempre no plural, são, portanto, muitas, que vão e vêm ancoradas pela memória. O autor recorre a Santo Agostinho para esclarecer a dinâmica dessas lembranças “que se ‘precipitam’ no limiar da memória: elas [as lembranças] se apresentam isoladamente, ou em cachos, de acordo com relações complexas atinentes aos temas ou às circunstâncias, ou sem sequências mais ou menos favoráveis à composição de uma narrativa”.

Consoante à proposta deste trabalho, não seguiremos uma linha do tempo cronológica dos fatos narrados, pois compreendemos o conjunto e o trânsito da pesquisa na medida em que há um dialogismo entre os textos, os indivíduos e os períodos.

A educação é, pois, um importante instrumento para que os guanambienses possam compreender o presente a fim de construir o passado e projetar o futuro. Apropriando-nos de Halbwachs (2004), diríamos que o passado ensina-nos muito menos que o presente; o presente é a releitura do passado em seu estado mais avançado, ainda que seja trafegando no ir e vir das memórias, relegando, muitas vezes, algumas lembranças ao submundo do esquecimento e acentuando outras para não perdê-las de vista.

E, ainda, o mesmo autor, dialogando com Augusto Comte, que lhe dá a engrenagem para tratar da relação entre as memórias coletivas e o espaço, “observou que o equilíbrio mental resulta em boa parte e ainda de mais nada, do fato de que os objetos materiais com os quais estamos em contato diário não mudam ou mudam pouco e nos oferecem uma imagem de permanência e estabilidade” (HALBWACHS, 2009, p. 157).

Halbwachs (2009) trata esse trajeto feito do presente ao passado como “reconhecimento” e “reconstrução”. Para reconhecer, é preciso, no tempo presente, portar o sentimento do que já fora visto, e isso exige que o apego afetivo a quadros sociais específicos seja mantido. Para descrever o episódio que se remete à sua infância, o indivíduo mostra-se apegado a esses laços, para, portanto, apreciá-los e reconhecê-los.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analizamos as memórias sociais e coletivas de distintos períodos políticos e o modo como a Escola Getúlio Vargas permaneceu como uma instituição escolar que se mantém viva quando é lembrada e mantida pela força de sua simbologia cujas significações ainda ocupam um lugar de representatividade na história da região. Desse modo, desdobramo-nos em pesquisar a manutenção dessas memórias tomando a linguagem como base e como recurso elementar da memória.

O ponto de partida da pesquisa foi traçado diante da estabilidade patrimonial, física e de memória que a Escola Getúlio Vargas comporta em sua estrutura e para além dela. A memória ufanista que se materializa entre os sujeitos que, em sua coletividade, recuperam e rememoram com devoção um passado feito para durar é o gatilho para a sistematização e planejamento deste trabalho.

Mediante a triangulação das fontes materiais e políticas, pudemos atestar: o fato de a instituição ser a primeira escola estadual que atendeu aos anseios de grupos privilegiados da elite econômica e intelectual local foi um dado relevante, ao mesmo tempo em que o contexto histórico que determinou a sua inauguração revelou também um elemento importante para a sua consolidação como espaço de formação e de sistematização de uma memória cívica, patriótica e nacionalista.

O estame da hipótese foi, ao longo dos processos metodológicos, confirmando os objetivos e, com efeito, circunscrevendo os resultados. A linguagem cívica e conservadora - tão frequente e fortemente recuperada no campo de atuação dos significados que envolvem a Escola Getúlio Vargas - vai se desenrolando para além da superficialidade momentânea do tempo presente: a linguagem política não paira, pois, na efemeridade, tem raízes consistentes que ora ou outra, desponta como importante esteio em períodos de democracia mitigada.

Por essas circunstâncias complexas, a memória coletiva aninhada em seus grupos sociais potencializa a rememoração afinada e em sintonia com signos e significados que ultrapassam a compartimentação ou a cisão histórica. Por isso, reiteradamente, ao longo de toda a trajetória desta narrativa, há um esforço de retórica para enfatizar a processualidade temporal que os discursos percorrem reforçando que as memórias não são contingenciadas nem tampouco individualizadas.

E sob essas asserções, o produto da pesquisa foi se materializando e alcançando os dias atuais. Revelou-se, pois, que estudar ou trabalhar nessa instituição era um mérito social e um privilégio quando a escola ainda era a única opção de ensino público para a cidade e para

alguns setores da região. No entanto, com a expansão econômica e social do município, a cidade recebe outras instituições de ensino e, ainda assim, ancorada em suas bases conservadoras, a Escola Getúlio Vargas permanece na memória social e coletiva como local de deferência e de referência educacional. Nesse sentido, professores e alunos reconstruem uma corrente de pensamento contínuo a respeito das experiências vividas na instituição, interconectando passado e presente. Uma memória coletiva carregada de sentimentos, valores e costumes que “[...] tem como suporte um grupo limitado no tempo e no espaço” (HALBWACHS, 2009, p. 106).

A escola hoje não simboliza e não mantém a projeção que granjeou durante os anos democráticos e não-democráticos do século XX. A prospecção positiva mantém-se para os grupos que viveram ou receberam uma memória social e coletiva de uma instituição marcada por princípios doutrinários, cívicos e religiosos. A ancoragem de uma memória positiva da Escola Getúlio Vargas aponta para o período da sua inauguração e permanece dialogicamente marcado pelos anos seguintes. Hoje, no entanto, a escola sofre os reflexos do jogo assimétrico das relações de poder presente no contexto das instituições de ensino público no Brasil e que reflete a precariedade do sistema de educação básica vigente no país.

A Escola Getúlio Vargas foi inaugurada em comemoração ao primeiro aniversário de instauração do Estado Novo. Não é novidade que esse período foi fortemente imiscuído por um projeto de nação e de gestação para conceber uma nova realidade social. Essas estratégias foram sistematizadas a fim de instituir um sentimento nacional que fomentasse uma memória cívica capaz de permanecer em vigência durante um longo tempo. Desse modo, não nos sedimentamos em recortes temporais hermeticamente organizados, pois o objeto de pesquisa sempre se verticalizou para uma perspectiva dialética e processual da linguagem que, em sua organização ideologicamente marcada, construiu uma memória positiva das bases nacionalistas e que permaneceram em contiguidade nos anos seguintes.

Os registros em cadernetas e as atividades registradas em atas a que tivemos acesso datam do período da ditadura civil-militar e em menor quantidade do período democrático que se estende a partir dos anos de 1980. No entanto, a inauguração da escola também deixou registros em ata que indicam fortes traços do nacionalismo estadonovista.

Chega-se ao desfecho de que governo ditatorial getulista empreendeu-se em criar organismos que visavam à educação da população, ao controle das comemorações e das manifestações populares, além de impor uma inspeção constante aos meios de comunicação visando construir uma memória nacional que pudesse torná-lo legítimo e prestigiado pelas massas. A análise e cotejamento dos dados assinalam que a Escola Getúlio Vargas foi um dos

nichos de investidura do governo e o ideal de brasilidade e a renovação requerida foram embebidos no e por esse espaço escolar. Apresentado como um período de redenção, o Estado Novo alistava-se uma nova fase política de expurgo dos erros do passado.

A memória construída dialeticamente e marcada por princípios conservadores ancora-se na linguagem como quadro social elementar e ideologicamente sistematiza-se para a construção de uma base conservadora que foi determinante para a consubstanciação do Estado Novo e, com efeito, para a ordenar as políticas educacionais que ecoaram nas instituições de ensino, a exemplo da Escola Getúlio Vargas. Os princípios ideológico-doutrinadores movimentaram-se entre os sujeitos de uma época à outra por meio dos quadros de referência da memória, sobretudo, a linguagem, importante recurso de transmissão de valores que permaneceram vigentes nas décadas seguintes e encontraram marco de referência para se reorganizarem durante os anos seguintes a 1964.

A trajetória da escola transitou por todos os regimes políticos após 1938, períodos de ditadura intercalados com períodos de democratização. Sendo assim, certificamos que, embora historicamente haja mudanças de regimes políticos, as memórias e as ideologias construídas e apropriadas na época da inauguração da Escola atravessam seus marcos temporais, movimentam-se, sobretudo, por meio da linguagem e estruturam um modelo pedagógico para manter-se e perdurar.

De modo a responder aos questionamentos em torno do civismo e do patriotismo reificados como um recurso de memória, à época intimamente relacionados à existência do projeto nacionalista e à expressão de seu poder ideológico, acessamos uma miscelânea de registros que se inscrevem em épocas distintas e que se materializaram em documentos escritos e orais. Em alguma medida, dadas as circunstâncias e situacionalidades em que se apresentam, esses documentos evidenciam mecanismos de controle que visavam à coesão nacional.

Diferentemente do que se pode conjecturar, essas estratégias de refinamento não são prioritárias somente em regimes ditatoriais. Ao perscrutar o dialogismo entre os períodos, revela-se uma ideologia conservadora mas que permanece em continuidade e em processualidade dialética podendo, inclusive alcançar os dias atuais. Há, portanto, uma dialética entre as democracias e as não-democracias consubstanciada pela memória que, ao ser fortemente estruturada e controlada durante a primeira metade do século XX, consegue alcançar e compenetrar períodos distintos.

Para além dos documentos e da própria Escola Getúlio Vargas, o objeto de estudo e os procedimentos metodológicos que o circundaram apresentam uma materialidade e uma

importância política que nos conduzem do passado ao tempo presente.

Nesse sentido, os documentos, quando cotejados, evidenciaram não só uma educação escolar estrategicamente utilizada pelo governo com o escopo para eliminar as contradições e os nichos de ideias que se pusessem de encontro às do governo que estivesse em vigência. A escola foi chamada a ter um papel de autoridade na configuração da identidade nacional, de modo que não tivesse aspectos de imposição ou de autoritarismo. A linguagem cívica e patriótica foi o recurso mais eficiente para o progresso desse projeto de governo e seu aporte foram as atividades escolares que se materializavam, sobretudo, nas solenidades e nas datas comemorativas.

Ao interpretar os símbolos e signos que são apropriados por essa memória nacionalista, observa-se que havia uma ação doutrinadora com um forjamento democrático que fomentava a credibilidade das atividades ao passo que fortalecia o Estado. A prática pedagógica, a postura e o discurso consubstanciam-se dos signos linguísticos como recurso ideológico para construir uma política de abasileiramento. Buscando inocular elementos de veneração à Pátria brasileira, cabia à escola, portanto, enaltecer a cultura nacional, seus valores e símbolos.

Esse enaltecimento acompanhou o fio condutor da memória de ex-alunos e ex-professores que não está fechada em torno de si mesma, imune às influências de outras memórias, mais do que isso, é na coletividade que ela se reconhece e se mantém viva. Desse modo, as narrativas tomaram como recurso outros referentes externos que colocam a memória em permanente interação sendo influenciada por conjunturas sociais e coletivas a que estão expostas.

Nessa perspectiva, os ex-professores e ex-alunos a quem entrevistamos organizam-se pelos marcos que têm em comum na instituição e nos contextos históricos que vivenciaram, ou seja, são noções comuns que confirmam a existência de um grupo coeso e alinhado com os mesmos princípios de disciplina e ordem (HALBWACHS, 2009). À medida que professores e ex-alunos reconstróem o vivido e o experimentado dentro da Escola Getúlio Vargas, aquilo que, de certa forma, é semelhante e muito próximo entre si constitui os envolvidos como grupo e reconstrói uma memória coletiva.

A memória é uma construção marcada ideologicamente e que, por natureza, não se restringe a reconstituir e recuperar o passado, mas, sim, de reconstruí-lo a partir das formulações e indagações que fazemos dele. Por ser processual, a memória tem uma dimensão estabelecida por um mecanismo de forças e de disputas entre o que é lembrado e o que é esquecido. Nesse jogo, existem dispositivos ideológicos que acirram fazendo com que o

sujeito que lembra também esqueça das “lembranças que acreditamos ter conservado fielmente e cuja identidade não nos parece duvidosa, [e porém] são também forjadas quase inteiramente sobre falsos reconhecimentos, conforme relatos e testemunhos cuja origem esquecemos” (HALBWACHS, 2009, p. 93).

A memória e a linguagem interseccionam-se e encontram seu ponto de convergência quando esta se torna um recurso daquela e ambas são movidas pelas formulações ideológicas dos sujeitos que buscam rememorar o passado.

Para Bakhtin (2006), a língua é um importante recurso sociointerativo que acompanha as movimentações dinâmicas e que, como quadro de referência da memória (HALBWACHS, 2004), põe-se ao dispor dos dominadores na infinda luta de classes, por meio da qual, buscase imprimir não somente um monolinguismo, mas uma memória forjada e manipulada que nega e eufemiza episódios políticos autoritários. Por isso, espaços culturais e educacionais tornam-se importantes nichos de construção de uma memória feita para durar.

Como materialização dessas memórias individuais e coletivas, o espaço físico da Escola Getúlio Vargas, ao longo do processo de coleta e análise dos dados, entrou no rol dos elementos que comportavam um sentido, um significado. O prédio permanecer incólume em sua estrutura até os dias atuais e ser tomado de empréstimo para exaltar parte da história do município em datas importantes para a cidade faz desse local, também, um importante signo linguístico que guarda em seu bojo as memórias daqueles que se inscrevem como parte da instituição ou que receberam de outrem essas mesmas concepções.

O prédio reifica as possibilidades de que há um esforço de memória para que o passado esteja em constante processualidade e dialética com o presente. Nesse sentido, é possível apreender que a análise do objeto descortina que a memória dos ex-alunos e dos ex-professores da Escola, em sua dialética - por meio da linguagem, do seu jogo de significações e em pugna com os silenciamentos e as distorções do passado - alcança o presente com registros de exaltação ao nacionalismo e níveis de deferência, de civismo e de patriotismo.

Como foi discutido e analisado, havia uma coesão de significações e ideologias que alinhavam os signos tornando as atividades e as comemorações realizadas na Escola agrupadas numa mesma perspectiva de sentidos e objetivos. Posto isso, reiteramos que, durante o processo de inauguração, a Escola Getúlio Vargas tornou-se um estrado de ações do projeto de governo getulista. A localização da instituição também integralizou as ações desse projeto: em 1939, o espaço em frente à Escola recebeu a alcunha de Praça da Bandeira. Depreendemos, portanto, que havia uma coesão de forças para que as atividades escolares não se restringissem aos limites dos muros da instituição.

Os registros em ata indicam que as solenidades também ocorriam em frente à Escola, no seu lado externo. Esses eventos não se restringiram somente ao período de inauguração, foi um processo político-pedagógico que encontrou no Estado Novo voz e audiência, mas que também encontrou nos períodos posteriores ressonância. A Escola Getúlio Vargas, portanto, sempre se incumbiu de formar sentimentos de brasilidade, mas era preciso dar visibilidade a essa missão e, desse modo, os desfiles cívicos que trafegaram pelas ruas constituíram-se como uma standardização para que o projeto nacionalista tivesse visibilidade na comunidade, não ficasse delimitado somente aos limites da escola. Sendo assim, a Praça da Bandeira foi um importante espaço público utilizado para essas solenidades e para as atividades que faziam parte da rotina escolar mencionadas nos documentos e analisadas ao longo deste trabalho.

Depreendemos das narrativas e dos registros escolares que todo esse processo político de patriotismo da Escola Getúlio Vargas é gestado pelo patrono que confere à instituição sua própria rubrica, mas é válido ressaltar também que os governos dos períodos seguintes buscam suas ancoragens nesse regime, pretendendo dar continuidade a uma escola como espaço de reprodução de formas de pensar, sentir e viver ajustados ao projeto nacionalista. Durante o trabalho de pesquisa e de análise dos dados, não foi possível tabular limites que delimitassem uma fronteira entre regimes políticos mais ou menos nacionalistas. No entanto, por silogismo, entendemos que, durante os períodos ditatoriais, a cobrança de um sistema nacionalista e ufanista tenha sido mais renhida, pois esses regimes precisavam forjar um simulacro de sociedade democrática para garantir sua legitimidade.

Ao avaliarmos o papel e a representação dos docentes na sociedade durante os períodos em que a Escola Getúlio Vargas mais bebeu na fonte desse nacionalismo, foi-nos permitido alargar a compreensão do quanto a atuação desses professores e, sobretudo, daqueles que ocupavam as cadeiras dos cargos de direção foi premente e fundamental para direcionar as práticas pedagógicas curriculares a atender ao chamamento da campanha nacionalista.

Nesse bojo de construção de uma unidade e de uma identidade nacional, além dos mecanismos de linguagem utilizados para exaltar a nação por meio de suas simbologias e de signos linguísticos postos a serviço do Estado, um outro elemento que comparece fortemente como instrumento de controle, imposição e repressão é a linguagem religiosa.

Os documentos escritos e orais revelam que a linguagem de exaltação ao civismo e ao patriotismo se associam à linguagem religiosa católica como forma de construir um esteio e uma estrutura que consubstanciasse o projeto de governo inspirado no modelo positivista de contingência da sociedade e de doutrina da ordem. E, desse modo, refletindo e refratando uma

linguagem conservadora, a Escola Getúlio Vargas é estandardizada à condição de modelo educacional que se perpetua por meio da memória e ancora-se em marcos de referência como a linguagem e o espaço físico – compreendido também como uma manifestação da linguagem.

A linguagem nacionalista isolada, possivelmente, não se consubstancializasse com a mesma potência como ao amparar-se na linguagem religiosa. As solenidades e as comemorações da Escola, muitas das vezes, fizeram referência a algum rito sagrado católico. Isso se justifica porque a Igreja, sobretudo durante o Estado Novo, fundou-se como um local de fala importante para proclamar a necessidade da ordem e exaltar o patriotismo.

Os marcos de referência onde ancoram a Escola Getúlio Vargas indicam e pressupõem que estejam alicerçados no período da sua inauguração. A liturgia religiosa e cívica do Estado Novo comparece nas vozes dos sujeitos, sobretudo em E.G.C.L., que foi aluna em 1954 e, posteriormente, retornou como docente em 1970. O discurso da ex-aluna e ex-professora revela que as linguagens cívicas e religiosas permanecem numa dialética processual entre essas décadas: não há rupturas, há uma processualidade e uma dialogia.

A dialética entre a linguagem cívica e religiosa revela a tônica da instituição durante todos esses anos. Quando a escola completa setenta anos, há um empenho em recuperar esse passado apologético e triunfalista que se notabilizou no decurso do século XX. O desfile simulou as antigas solenidades lideradas por professores e diretores, esses sujeitos são colocados em posição de destaque no desfile por representarem parte dessa memória que articulava uma doutrina conservadora por meio dos importantes marcos de referência, como a linguagem cívica e religiosa e, também e não menos importante, o espaço físico. À diretora Dona Wanda, é salvaguardada uma cadeira vazia; mesmo falecida, havia um lugar a ela reservado como forma de manifestação e recuperação dessa memória.

É interessante observar que a sociedade, por meio de uma memória vivida ou recebida, ampara-se nos quadros sociais da Instituição e nas condições e possibilidades políticas por ela apresentadas, sem, no entanto, perceber ou registrar o quadro maior (político e econômico) que, hoje, a determina, embora situem direta ou indiretamente as políticas educacionais envolvidas.

Compreendemos, portanto, que ao tratar da memória e da linguagem como mecanismos potencializadores de transmissão de valores cívicos e nacionalistas no âmbito escolar, põe-se em cheque uma história oficializada pelas classes dominantes cujos preceitos estruturam e impõem limites e períodos às ideologias doutrinadoras. As memórias sociais e coletivas, no entanto, ultrapassam esses estancamentos temporais e aglutinam-se em períodos

distintos os valores consolidados pelo regime ditatorial varguista, num efeito de revalorização, durante a ditadura militar e preservando uma continuidade e uma transmissão de valores que, tudo indica, transita em suas modificações no presente histórico em curso.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. das G. A. A. de. **A construção da verdade Autoritária**. São Paulo: Humanitas; USP, 2001.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Tradução de Maria Laura V. de Castro. Introdução crítica de José Augusto Albuquerque. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985 [1969]. p. 53-107.
- AZEVEDO, F. **Novos caminhos e novos fins**: a nova política da educação no Brasil. Subsídios para uma história de quatro anos. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.
- AZZI, R. **A concepção da ordem social segundo o positivismo ortodoxo brasileiro**. Rio de Janeiro: Loyola, 1980.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso (1952-1953). In: **Estética da criação verbal**. Tradução Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 277-326.
- BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance (1975). Tradução Bernadini et al. 4. ed. São Paulo: Unesp, 1998.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- BOURDIEU, P. **Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- BRAIT, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: _____. (org.). **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. Campinas: UNICAMP, 1997. p. 91-104.
- CAPELATO, M. H. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, J.; NEVES, L. de A. (org.). **O tempo do nacional estatismo**: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p. 109-143
- CAPELATO, M. H. **Multidões em cena**: propaganda política no varguismo e no peronismo. São Paulo: Ed. UNESP, 2008.
- CARVALHO, J. M. de. **A formação das almas**: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- CAVALCANTI, R. **Cristianismo e política**: teoria bíblica e prática histórica. 3. ed. São Paulo: Temática Publicações, 1994.
- CHAUÍ, M. de S. Ideologia e educação. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022016420100400>
- CHAUÍ, M. Crítica e Ideologia. In: ROCHA, André. (org.). **Marilena Chauí**: manifestações ideológicas do autoritarismo brasileiro. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 117-146.

CHIAVENATO, J. J. **O golpe de 64 e a ditadura militar**. 6. ed. São Paulo: Moderna, 1994.

COMTE, A. **Curso de filosofia positiva, discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo, discurso sobre o espírito positivo**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

DINIZ, E. O Estado Novo: estrutura de poder e relações de classes. In: FAUSTO, B. III. **O Brasil republicano**. 3. Sociedade e política (1930-1964). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p.95-146.

FIORIN, J. L. **O regime de 1964: discurso e ideologia**. 1. ed. São Paulo: Atual, 1988.

FIORIN, J. L. **Linguagem e ideologia**. São Paulo: Ática, 1998.

FIORIN, J. L. **Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola, 2010.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1993.

GERMANO, J. W. **Estado Militar e Educação no Brasil**. (1964-1985). São Paulo: Cortez, 2000.

GONZALEZ, M. Memória e história em Espanha. Una aproximación practica a la investigación de la transmisión generacional de la memoria de la guerra de 1936. In: DIAS, J. A.; SOUSA, M. A. S. (org.). **Produção do conhecimento no limiar do século XXI: tendências e conflitos**. Campinas, SP: FE; UNICAMP, 2015. p. 33-42.

GOULART, S. **Estado Novo: ideologia e poder**. 1990.

HABERMAS, J. **Direito e democracia**. Entre facticidade e validade. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HALBWACHS, M. **La topographie légendaire des Évangiles en terre sainte**. Étude de mémoire collective. Paris: PUF, 1971[1941].

HALBWACHS, M. **Los marcos sociales de la memoria**. Caracas: Anthropos, 2004.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico**. 1950. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_20.pdf. Acesso em: 13 set. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico**. 1960. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20%20RJ/CD1960/CD_1960_Brasil.pdf. Acesso em: 15 set. 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico**. 1970.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico**. 1980.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo populacional**. 2010.

JANNIBELLI, E. D. **A Musicalização na escola**. Rio de Janeiro: Estado da Guanabara, abr. 1972.

KONDER, L. **A questão da ideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução: Bernardo Leitão et al. 5. ed. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 2003.

LENHARO, A. **A sacralização da política**. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 1986.

LISBOA, A. C. **Villa-Lobos e o canto orfeônico: música, nacionalismo e ideal civilizador**. 2005. 183 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2005.

LUCAS 15:8,9. In: **Bíblia sagrada**. Português. Disponível em: <https://www.bibliaonline.com.br/tb/lc/15>. Acesso em: 05 jan. 2016.

MAGALHÃES, L. D. R. Educação, história e memória: uma aproximação do estudo geracional. **Revista HISTEDBR online**, Campinas: UNICAMP, n. 28, p. 99-105, 2007. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/28/art07_28.pdf. Acesso em: 26 jul. 2018.

MAGALHÃES, L.D.R.; ALMEIDA, J.R.M. Relações Simbólicas entre Memória, Ideologia, História e Educação. In: LOMBARDI, J. C.; CASIMIRO, A. P. B. S.; MAGALHÃES, L. D. R. (org.). **História, memória e educação**. Campinas, SP: Alínea, 2011. p. 99-109.

MAGALHÃES, L.D.R.; CASIMIRO, A.P.B.S. **Museu pedagógico: o processo de catalogação das fontes documentais escolares em Vitória da Conquista**. 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Livia_Magalhaes_e_Ana_Palmira_artigo.pdf. Acesso em: 08 jul. 2016.

MANNHEIM, K. **Ideologia e utopia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MARCUSCHI, L. A. In: XAVIER, A. C.; CORTEZ, S. (org.). **Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da Linguística**. São Paulo: Parábola, 2003. p. 131-140.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Moraes, 1984.

MEIRA, D. da S. **Rimando a história**. Guanambi, BA: Impresso Gráfica Papel Bom, 2007. v. 2.

MOURA, L. D. de. **A educação católica no Brasil: passado, presente, futuro**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

NASCIMENTO, A.L.B. **Práticas gestoras na escola pública: estudo de caso no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães**. 2008. Tese (Doutorado) - UFBA, 2008. Disponível em:

<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/18425>. Acesso em: 12 ago. 2018.

NASCIMENTO, M.I.M.; NASCIMENTO, M.N.M.N. A escola pública: considerações a partir da divisão social do trabalho. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.34, p.223-233, jun. 2009. Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/34/art15_34.pdf. Acesso em: 08 jul. 2016.

PETRUCCI, V. A.; PRANDINI, F.; ROMEU, F. (org.). **As relações entre Igreja e Estado no Brasil**. Durante o governo do general Castelo Branco 1964-1968. São Paulo: Loyola, 1986. v. 1. (Mensagem da Comissão Central da CNBB 30/04/1963).

PLÁCIDO, G.D.; RABELO, G. **Guia de civismo: o papel da Igreja Católica na formação moral dos/das estudantes brasileiros/as** (1969). 2015. Disponível em:

<http://periodicos.unesc.net/seminarioECPE/article/download/2172/2061>. Acesso em: 04 ago. 2018.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro: CPDOC, v. 2, n. 3, p. 3- 15, 1989.

POSSENTI, S. **Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola, 2010.

REZENDE, M. J. **A ditadura militar no Brasil: repressão e pretensão de legitimidade**. 1964-1984. Londrina: UEL, 2001.

RICOEUR, P. **Memória, história e esquecimento**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2007.

RIVERA, D.P.B. **Tradição, transmissão e emoção religiosa: sociologia do protestantismo contemporâneo na América Latina**. São Paulo: Olho D'água, 2001.

SANFELICE, J.L. História, instituições escolares e gestores educacionais. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. especial, p.20-27, ago. 2006.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: espaço e tempo: razão e emoção**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. 5. ed. São Paulo: Cultrix, 1973.

SCAFFO, M.F. Violência de Gênero e Memória Social: Investigando a complexidade destas relações. In: FARIAS, F. R. de (org.). **Apontamentos em memória social**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2011. p. 113-129.

SCHWARTZMAN, S. A Igreja e o Estado Novo: o estatuto da família. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 37, p. 71-77, maio 1981.

SCHWARTZMAN, S. A Igreja e o Estado Novo: o Estatuto da Família. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 37, p. 71-77, maio 1981.

SCHWARTZMAN, S; BOMENY, H.B; COSTA, V.M.R. **Tempos de Capanema**. São Paulo, Paz e Terra, 2000.

SILVA, I. B. da; SILVA, E. F. da. Aspectos históricos dos planos nacionais de educação do

Brasil: da década de 30 à de 80. **Holos**, Ano 22, p. 19-25, 2006. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/84/88>. Acesso em: 01 jul. 2018.

SMOLKA, A. L. B. Linguagem e conhecimento na sala de aula: modos de inscrição das práticas cotidianas na memória coletiva e individual. In: ENCONTRO SOBRE TEORIA E PESQUISA EM ENSINO DE CIÊNCIAS: LINGUAGEM, CULTURA E COGNIÇÃO. **Anais [...]** FE/UFMG/FE/UNICAMP, 1997. p. 97-113.

TEIXEIRA, D.A. (Teixeirinha). **Respingos históricos**. Salvador: Arembepe, 1991.

TEIXEIRA, J.R. **40 anos da REG** – Residência dos estudantes de Guanambi em Salvador (1977/2017). 10 jul. 2017. Disponível em: <http://blogdolatinha.blogspot.com.br/2017/07/40-anos-da-reg-residencia-dos.html>. Acesso em: 16 nov. 2017.

TEIXEIRA, M.S.S.; TEIXEIRA, J.B. **Guanambi**: da cultura, da educação e da vida política. Histórias da Nossa Terra e da Nossa Gente. 2018.

TRAVAGLIA, L.C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

VALLE, D. A. do. **Guia de civismo**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1971.

VARGAS, G. **A nova política do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1941. v. V.

VARGAS, G. **Carta**, Gv 31.0418/1, 1931.

VELLOSO, M.P. Os intelectuais e a política do Estado Novo. In FERREIRA, J.; DELGADO, L. de A. N. **O tempo do nacional** - estatismo do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

Fonte governamental

BAHIA. **Convênio 270**, de 2006. Governo do Estado e a Prefeitura Municipal de Guanambi, em 17 de abril de 2009.

BRASIL. **Constituição**, de 1934.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, 1937. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pl.html>. Acesso em: 02 jul. 2018.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 1961. **Lei de Diretrizes e Bases Orçamentárias da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 nov. 2017.

BRASIL. **Decreto- Lei nº 869**, de 12 de setembro de 1969. Sanciona a disciplina de Educação Moral e Cívica.

BRASIL. MEC. Decreto nº 65.189 de 18 de setembro de 1969. Institui o Grupo de Trabalho.

Relatório. In: BRASIL. **Ensino de 1º e 2º graus**. MEC, CFE, 1971.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 nov. 2017.

Fontes de jornais

Jornal A Tribuna, de 1931

Jornal O Popular (Jorge Jornais). Folheto comercial na cidade *homepage* nas redes sociais. (Noticiando sobre a Escola Getúlio Vargas).

Fontes digitais

BLOG DO LATINHA. **Escola municipal Getúlio Varga**. Disponível em:
<http://blogdolatinha.blogspot.com/2010/11/escola-municipal-getulio-vargas-de.html>. Acesso em: 08 Jul. 2016.

BLOG DO LATINHA. **Residência dos Estudantes de Guanambi**.
http://blogdolatinha.blogspot.com.br/2017/07/40-anos-da-reg-residencia-dos_10.html. Acesso em: 13 ago. 2018.

BLOGGER. **Residência do Estudante de Guanambi (REG)**. Disponível em:
<https://www.blogger.com/profile/17876483528791348724>. Acesso em: 07 jul. 2016

OPERAMUNDI. **Marcha da Família com Deus pela Liberdade** Disponível em:
<http://www.operamundi.com.br/media/images/>. Acesso em: 04 jul. 2018.

PATRIOTA TUPINIQUIM. **Marcha da família com deus pela liberdade** - 19 de março de 1964. 23 de jul. de 2013. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=cUD8MsaLkqw>. Acesso em: 04 jul. 2018.

REIS, H. Blog Cotidiano. **Escola Getúlio Varga**. Disponível em:
http://photos1.blogger.com/x/blogger/5692/4216/1600/37051/Esc_GetulioVargas_mini.jpg. Acesso em 16 nov. 2017.

Fontes orais

CMTF. Entrevista, 2018.

EGCL. Entrevista, 2018.

HPL. Entrevista, 2017.

JCLC. Entrevista, 2017.

NAB. Entrevista, 2016.

NAB. Entrevista, 2017.

Outras fontes

BRASIL. Atos Institucionais pós 1964. Os Atos Institucionais foram muitos e se tratava de normas elaboradas no período de 1964 a 1969, durante o regime militar. Foram editadas pelos Comandantes-em-Chefe do Exército, da Marinha e da Aeronáutica ou pelo Presidente da República, com o respaldo do Conselho de Segurança Nacional.

DEPARTAMENTO DE IMPRENSA E PROPAGANDA (DIP). **Cartilha “A juventude do Estado Novo”**.

ESCOLA GETÚLIO VARGAS. **Ata de inauguração da Escola**, em 1938.

ESCOLA GETÚLIO VARGAS. **Ata**, em 02 de julho de 1946. (Sessão Solene Comemorativa do Dois de Julho).

ESCOLA GETÚLIO VARGAS. **Ata de encerramento das atividades escolares**, em 17 de dezembro de 1974.

ESCOLA GETÚLIO VARGAS. **Ata da Reunião de Pais e Mestres**, em 21 de outubro de 1977.

ESCOLA MUNICIPAL GETÚLIO VARGAS DE GUANAMBI (EMGVG). **Um pouco de sua História**. 2010. Disponível em:

<http://escolagetuliovargasgbi.blogspot.com.br/2010/08/escola-municipal-getulio-vargas-de.html>. Acesso em: 20 nov. 2017.

MANIFESTAÇÃO pelo Dia do Trabalho realizada no estádio de São Januário durante o Estado Novo. Rio de Janeiro, 1 de maio de 1942. Arquivo Nacional. Disponível em: <https://jk.cpdoc.fgv.br/imagem-som/fatos-eventos/estado-novo>. Acesso em: 09 mar. 2019.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Termo de autorização de uso de depoimento e/ou de imagem

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTO E/OU DE IMAGEM

Eu _____,
autorizo a discente TATIANE MALHEIROS ALVES, portadora do RG:09886951-54, aluna regularmente matriculada no programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, a realizar as imagens e/ou a colher meu depoimento, a fim de contribuir com a sua pesquisa de Doutorado que tratará sobre A ESCOLA GETÚLIO VARGAS: Quadro Social de Referência da Memória e da Linguagem Política. Ao mesmo tempo, libero a utilização dos vídeos e/ou depoimentos para fins científicos e acadêmicos.

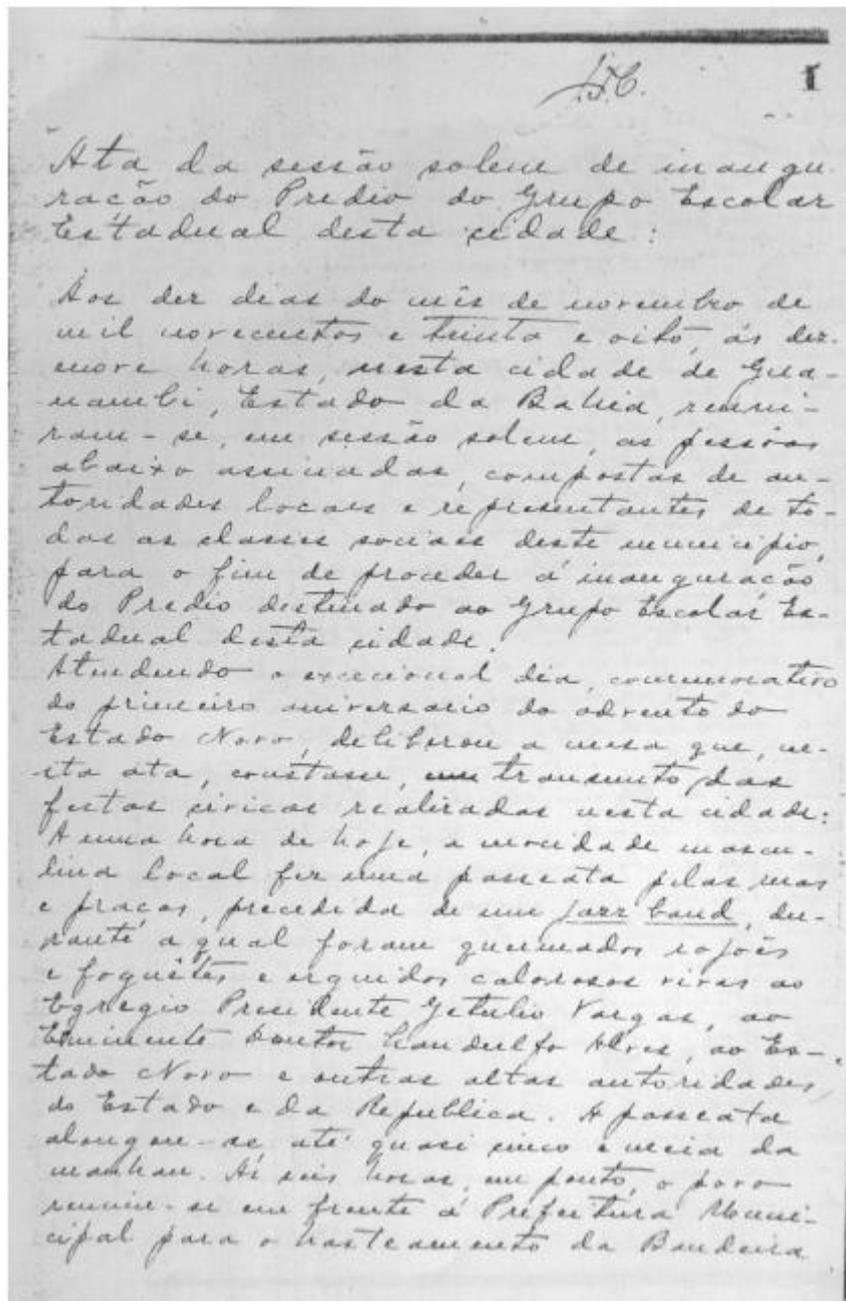
_____, ____ de _____ de 2016

Sujeito da Pesquisa

Discente/ Pesquisadora

ANEXOS

ANEXO A - Ata de inauguração do Grupo Escolar Getúlio Vargas/10 de Novembro de 1938



Ata da sessão solene de inauguração do Prédio do Grupo Escolar Estadual desta cidade:

Aos dez dias do mês de novembro de mil novecentos e trinta e oito, às dezenove horas na cidade de Guanambi, Estado da Bahia, reuniram-se em sessão solene as pessoas abaixo assinadas, compostas de autoridades locais e representantes de todas as classes sociais deste município, para o fim de proceder à inauguração do Prédio destinado ao Grupo Escolar Estadual desta cidade. Atendendo o excepcional dia, comemorativo do primeiro aniversário do advento do Estado Novo, deliberou a mesa que, nesta ata, constam em tratamento das festas cívicas realizadas nesta cidade: A uma hora de hoje, a mocidade masculina local fez uma passeata pelas ruas e praças, precedida de um Jazz band, durante a qual foram queimados rojões e foguetes e erguidos calorosos vivas ao Egrégio Presidente Getúlio Vargas, ao Eminentíssimo Doutor Landolfo Alves, ao Estado Novo e outras autoridades do Estado e da República. A passeata alongou-se até quase cinco e meia da manhã. Às seis horas em ponto, o povo reuniu-se em frente à Prefeitura Municipal para o hasteamento da Bandeira.

Fonte: Acervo pessoal do ex-aluno JCLC

ANEXO B - Ata da sessão comemorativa do dia dois de julho

R. Bastos 11

Ata da sessão comemorativa do dia dois de julho.

Nos dois dias do mês de julho de mil novecentos e quarenta e seis, às vinte horas no edifício do Cinema Guanambi, presentes autoridades e povo sob a presidência de Sr. George Barcelhar Farani, Juiz Direito da Comarca presentes também o Sr. Nelson Bastos, Prefeito Municipal, o Inspetor de Ensino Vilobaldo Neves Freitas, o Sr. Francisco Fernandes e o Coronel Pedro Moraes, os quais compuseram a mesa da presidência, realizada nesta cidade de a sessão cívica comemorativa do dia dois de julho de 1823. Abriu a sessão o Sr. Nelson Bastos, passou em seguida a presidência da mesma ao Sr. George Farani o qual em brilhantes palavras se referiu aos feitos heróicos que marcam a gloriosa data comemorada. Após foi dado o meu à execução de um programa e a rede preparado, do qual constaram hinos patrióticos, poesias por alunos das escolas primárias locais e discursos. Usando da palavra, o Professor Vilobaldo Freitas, disse do civismo motivador desta sessão, fez referência aos fatos históricos hoje comemorados e chamou a atenção dos presentes

para as responsabilidades que nos pesam sobre os ombros, decorrentes de nossos deveres cívicos e do nosso amor ao Brasil. Falou também, após o Carlito Fontoura que produziu um elogiável discurso cívico. Houve da palavra ainda a Professora Stela Martins que proferiu um bem elaborado discurso de cunho patriótico cheio de considerações justas em torno ao bilho de nossa História. Ocuparam a tribuna, tendo os seus nomes inscrito no programa, os jovens Jonas Junior e Gutenberg Neves, as senhorinhas Solanda e Verberna Martins, e os esportivos, digo, Martins e Cleveringa Tomato, e os escolares Valtéria Ivo, Gineá Bezerra, Mari Tomato e Eudite Bessa. Todos os oradores foram vivamente aplaudidos. Após ter falado o último orador foi franqueada a palavra e como dela ninguém quizesse usar o Sr. presidente agradeceu a todos as suas presenças, e fez um apelo aos amigos do Guanambiense no sentido de continuarem festejando as nossas datas. Encerrada a sessão foi cantada por todos o hino Nacional. É para constar farei esta ata que lida e aliada comparece por nos um senhor José Fernandes e por todos os presentes assinada.

Guanambi, 2 de julho de 1946

Transcrição da Ata da sessão comemorativa do dia dois de julho.

Aos dois dias do mês de julho de mil novecentos e quarenta e seis às vinte horas no edifício do cinema Guanambi, presentes autoridades e povo sob a presidência de Dr. George Barcelar Farani, Juiz de Direito da Comarca, presentes também o Dr. Nelson Bastos, Prefeito Municipal, o inspetor de ensino Vilobaldo Neves Freitas, o Dr. Francisco Fernandes e o Coronel Pedro Moraes, os quais compuseram a mesa da presidência, foi realizada nesta cidade à sessão cívica comemorativa do dia dois de julho de 1823. Abrindo a sessão o Dr. Nelson Bastos, passou em seguida a presidência da mesa ao Dr. George Farani, o qual em brilhantes palavras se referiu aos feitos heróicos que marcaram a gloriosa data comemorada. Após, foi dado começo à execução de um programa [ilegível] preparado, do qual constaram hinos patrióticos, poesias por alunos das escolas primárias locais e discursos. Usando da palavra o Professor Vilobaldo Freitas disse o civismo motivador desta sessão, fez reverência aos fatos históricos hoje comemorados e chamou a atenção dos presentes para as responsabilidades que nos pesam sobre os ombros, decorrentes de nossos deveres cívicos e do nosso amor ao Brasil. Falou também, após o Carlito Fontoura que produziu um elogiável discurso cívico. Usou da palavra ainda a Professora Estela Martins, que proferiu um bem elaborado discurso de cunho patriótico cheio de considerações justas em torno ao brilho de nossa História. Ocuparam a tribuna, lendo os seus nomes inscritos no programa, os jovens Jonas Júnior e Gutenberg Alves, as senhorinhas Iolanda e Verbena Martins, e os escolares, digo Martins e Almerinda Donato, e os escolares Valentim Ivo, Linéa Bezerra, Mari Donato e Eudite Lessa. Todos os oradores foram novamente aplaudidos. Após ter falado o último orador foi franqueada à palavra, e como, dela ninguém quizesse usar, o presidente agradeceu a todos as suas presenças e fez um apelo, ao civismo do guanambiense no sentido de continuarem festejando as nossas datas. Encerrada a sessão foi cantado por todos o hino nacional e para constar lavrei a ata que lida e achada conforme foi por mim [ilegível] José Francisco e por todos os presentes assinada

Guanambi, 2 de julho de 1946.

ANEXO C - Painel de divulgação sobre o aniversário da cidade feito pela Faculdade de Guanambi



Fonte:²¹

²¹ Disponível em: <http://faculdadeguanambi.edu.br/nosso-orgulho-e-ser-parte-dessa-historia/>. Acesso em: 25 ago. 2018.

ANEXO D – Músicas que Dona Vanda gostava de cantar e ensinou a todos que com ela conviveu

*Músicas que Dona Vanda
gostava de cantar e ensinou
a todos que com ela conviveu.*

1ª) Alô bom dia... (Dó maior)

2ª) Oração "Oh! Deus onipotente"

3ª) O balanço do mar (Lá menor)

O balanço do mar

O balanço do mar {bis}

A jangada correr {bis}

Uma morena bonita

Mocambo de palha pra gente viver

Deus fez o balanço do mar
Ninguém pode duvidar
Eu fiz a jangada que corre
Deus fez o vento pra soprar
Eu fiz o mocambo de palha
Deus fez a morena pra gente amar.
O balanço do mar.

1ª) Cinderela (Lá menor)

Venha de onde vier	De beijos mais puros
Chega de onde chegar	De amor pra lhe dar
Aquele amor que sonhei	Cinderela, Cinderela menina moça
Viráis que eu sei	Coração a palpitar
É só esperar	Cinderela eu sou Cinderela
Venha de onde vier	É o seu príncipe encantado
Chega de onde chegar	Irá chegar.
Encontrarás Cinderela	

5ª) Canção do marinheiro
(Mi menor)

Avante camaradas
Ao tremular do nosso pendão
Vençamos a invernada
Com fé suprema no coração
Machemos sem receio
Que em todos a pátria confia
Machemos com galhardia
Avante sem receio

7ª) Hino no dois de julho
(Fá maior)

Nasce o sol a dois de julho
Brilha mais, brilha mais que
o primeiro
É sinal é sinal que neste dia
Até o sol até o sol é brasileiro {bis}

9ª) O cisne branco
(Lá menor)

Qual cisne branco
Que em noite de lua
Vai deslizando no mar azul
O meu navio também flutua
Nos verdes mares de norte a sul
Linda galera que noites apagada
Vai navegando no mar intenso
Nos tráz saudades da pátria amada
Da pátria minha que tanto penso

6ª) Sete de setembro (Lá maior)

Oh que lindo dia
Que bela noite
Esplendida do luar
Tanto regozijo da mocidade
que faz encantar
Data gloriosa
Com tanto ardor devemos festejar
O dia sete de setembro
Data mimosa
Que devemos rir e folgar.

8ª) Igualdade e Ilusória (Re maior)

A primavera é uma estação florida
Cheia de risos e ideal fugor
De flores enche o coração da vida
Enche de vida o coração da flor.

10ª) Carrinho branco (Sol maior)
(Música das políticas)

Aquele carrinho branco
Aquele pasta de couro
E quem o povo proclama
Zé Humberto
Médico de ouro
É ele quem nós queremos
Para poder governar
É Zé Humberto pra frente
Minha gente
É ele que deve ganhar

11ª) Brasil sublime inspiração
(Mi menor)

Brasil sublime inspiração
De Pedro Alvares Cabral
Brasil tu és a oração
Da maravilha sem igual
Abençoadas caravelas
Que Deus lançou em alto mar
Ligeiras naus e brancas velas
Oh meu Brasil. Vão te encontrar
Oh meu Brasil terra adorada
Da santa cruz abençoada
Oh minha pátria estremeida
Eu te consagro a minha vida.

13ª) Canção da América
(Dó maior)

Quando nuvens negras
Com o negro véu
Descem sobre serra
Espanando o céu
Houve-se uma proce
Dessa gente audaz
Que não teme a guerra
Mas deseja a paz.

Deus sabe a América
Terra de amor
Verdes mares, florestas
Lindo campos abertos em flor
Berço amigo da bonança
Da esperança e do altar
Deus sabe a América {bis}
Meu céu meu lar {bis}

12ª) Canção do soldado (Sol maior)

Nós somos da pátria guarda
Fieis soldados
Por ela amadas
Nas cores da nossa farda
Rebrilha a glória
Julgue a vitória
Em nosso valor se encoga
Toda esperança
Que o povo alcança
No peito que ela impera
Rebrilha a glória
Hoje a vitória
A paz queremos com fervor...

14ª) Aos nossos livros (Lá menor)

Aos nossos livros
Caros livrinhos vamos contente
Hoje saldar.
São amiguinhos, bons amiguinhos
que nós devemos muito estudar

A nossa escola regressaremos
Quando o trabalho recomeçar
Enquanto as férias nos gozaremos
A nossa escola vai descansar

Doces preceitos
Nela colhemos
De honra a pátria
É amar a Deus
Jamais na vida
Olvidaremos querida Mestre
Adeus, adeus, adeus {bis}

Transcrição das Músicas que Dona Vanda gostava de contar e ensinou a todos que com ela conviveu

1ª) Alô bom dia... (Dó maior)

2ª) Oração “Oh! Deus onipotente”

3ª) O balanço do mar (Lá menor)

O balanço do mar
O balanço do mar {bis}
A jangada ocorrer {bis}
Uma morena bonita
Mocambo de palha pra gente viver

Deus fez o balanço do mar
Ninguém pode duvidar
Eu fiz a jangada que ocorre
Deus fez o vento pra soprar
Eu fiz o mocambo de palha
Deus fez a morena pra gente amar.
O balanço do mar...

4ª) Cinderela (Lá menor)

Venha de onde vier
Chega de onde chegar
Aquele amor que sonhei
Virás que eu sei
É só esperar
Venha de onde vier
Chega de onde chegar
Encontrarás Cinderela
De beijos mais puros
De amor pra lhe dar
Cinderela, Cinderela
Coração a palpitar
Cinderela, eu sou Cinderela
E o meu príncipe encantado irá chegar

5ª) Coração do marinheiro (Mi menor)

Avante, camaradas
Ao tremular do nosso pendão
Vençamos as invernadas
Com fé suprema no coração.
Marchemos sem receio.
Que em todos a pátria confia
Marchemos com galhardia
Avante sem receio

6ª) Sete de setembro (Lá maior)

Oh que lindo dia
Que bela noite
Esplêndida do luar
Tanto regozijo da mocidade
que faz encantar
Data gloriosa
Com tanto ardor devemos festejar
O dia sete de setembro
Data mimosa
Que devemos rir e folgar

7ª) Hino no dois de julho

(Fá maior)
Nasce o sol a dois de julho
Brilha mais, brilha mais que
O primeiro
É sinal é sinal que neste dia
Até o sol até o sol é brasileiro {bis}

8ª) Igualdade e Ilusória (Ré maior)

A primavera é uma estação florida
Cheia de risos e ideal fugor
De flores enche o coração da vida
Enche a vida o coração da flor

9ª) O cisne branco (Lá menor)

Que cisne branco
Que em noite de lua
Vai deslizando no mar azul

10ª) Carrinho branco (Sol maior)

(Música das políticas)
Aquele carrinho branco
Aquele pasta de couro
E quem o povo proclama
Zé Humberto
Médico de ouro
É ele quem nós queremos
Para poder governar
É Zé Humberto pra frente
Minha gente
É ele que deve ganhar

11ª) Brasil, sublime inspiração

(Mi menor)

Brasil, sublime inspiração
 De Pedro Alvares Cabral
 Brasil, tu és a criação
 Uma maravilha sem igual
 Abençoadas caravelas
 Que Deus lançou em alto mar
 Ligeiras naus de brancas velas
 Meu Brasil vão encontrar.
 Oh meu Brasil, terra adorada
 De Santa cruz abençoada
 Ó minha Pátria estremeçada
 Eu te consagro a minha vida

12ª) Canção do Soldado (Sol Maior)

Nós somos da Pátria a guarda
 Fiéis soldados
 Por ela amados
 Nas cores de nossa farda
 Rebrilha a glória
 Fulge a vitória

Em nosso valor se encerra
 Toda a esperança
 Que um povo alcança
 Quando altiva for a Terra
 Rebrilha a glória
 Fulge a vitória
 A paz queremos com fervor

13ª) Canção da América (Dó maior)

Quando nuvens negras,
 como um negro véu,
 descem sobre as Serras
 empanando o céu,
 Ouve-se uma prece
 dessa gente audaz,
 que não teme a guerra,
 mas deseja a Paz!

Deus salve a América!
 Terra de Amor!
 Verdes mares, florestas,
 lindos campos abertos em flor.
 Berço amigo da bonança,
 da esperança o altar,
 Deus salve a América
 meu céu, meu lar.
 Deus salve a América
 meu céu, meu lar.

14ª) Aos nossos livros (Lá menor)

Aos nossos livros
 Caros livrinhos vamos contente
 Hoje saldar
 São amiguinhos, bons amiguinhos
 que nós devemos muito estudar.

A nossa escola regressaremos
 Quando o trabalho recomeçar
 Enquanto as férias nós gozaremos
 A nossa escola vai descansar

Doces preceitos
 Nela colheremos
 De honra à pátria
 E amar a Deus
 Jamais na vida
 Olvidaremos querida Mestra
 Adeus, adeus, adeus {bis}

ANEXO E - Ata da Sessão extraordinária da Associação de pais e mestres do Grupo Escolar Getúlio Vargas para encerramento as atividades escolares do ano em curso (17/12/1974)

Ata da Sessão extraordinária da Associação de pais e mestres do Grupo Escolar Getúlio Vargas para encerramento as atividades escolares do ano em curso

Nos dezessete (17) dias do mes de dezembro de mil novecentos e setenta e quatro (1974), no auditorio do Colegio E. Governador Luis Viana Filho, realizou-se mais um encontro de pais e mestres do referido Grupo. Para dar inicio a sessão, a diretora convocou algumas professoras e a nossa Delegada Escolar para compor a mesa. Em seguida as professoras: Sonia Silveira e Nice Amaral fizeram a entrega das avaliações da última unidade, ressaltando àqueles que mais se destacaram por inteligenciar e vivacidade. Em seguida a aluna Daise fez a entrega da chave simbólica a sua colega da 4.ª série e a sessão se desenrolou com os seguintes numeros: canto, sou da Bahia por 3 alunos, Vera Lucia fez uma exaltação ao Brasil acompanhada de um canto por um grupo de alunos, dando sequencia, Jose Teixeira declamou uma poesia dedicada a mestra. Logo depois, a barquinha, uma canção, cantada pelos meninos da 4.ª série, foi apresentada em seguida os deveres do estudante por varios alunos, a 5.ª serie querendo cumprimentar os presentes entouu uma canção de natal, motivados pela saudade a aluna Cristina declamou uma poesia intitulada: Adeus Escola e os colegas completaram cantando a canção de Nelson Ned: Deus abençoe as crianças,

Transcrição da Ata da Sessão extraordinária da Associação de pais e mestres do Grupo Escolar Getúlio Vargas para encerramento as atividades escolares do ano em curso

Ata da Sessão extraordinária da Associação de pais e mestres do Grupo Escolar Getúlio Vargas para encerramento as atividades escolares do ano em curso

Aos dezessete (17) dias do mês de dezembro de mil novecentos e setenta e quatro (1974), no auditório do Colégio E. Governador Luís Viana Filho, realizou-se mais um encontro de pais e mestres do referido Grupo. Para dar início a sessão, a diretora convocou algumas professoras e a nossa Delegada Escolar para compor a mesa. Em seguida, as professoras: Sônia Silveira e Nice Amaral fizeram a entrega das avaliações da última unidade, ressaltando aqueles que mais se destacaram por inteligência e vivacidade. Em seguida a aluna Daise fez a entrega da chave simbólica a sua colega da 4ª série e a sessão se desenrolou com os seguintes números: Canto sou da Bahia por 3 alunos, Vera Lúcia fez uma exaltação ao Brasil acompanhada de um canto por um grupo de alunos, dando sequência, José Teixeira declamou uma poesia dedicada a mestra. Logo depois, a barquinha, uma canção, cantada pelos meninos da 4ª série, foi apresentada em seguida os deveres do estudante por vários alunos, a 5ª série querendo cumprimentar os presentes entoou uma canção de natal, motivados pela saudade a aluna Cristina declamou uma poesia intitulada: Adeus Escola e os colegas completaram cantando a canção de Nelson Ned: Deus abençoe as crianças [...].

ANEXO F – Ata da Associação de Pais e Mestres - 1977

42

Ata da Associação de Pais e Mestres do Grupo Escolar "Getúlio Vargas", no ano de 1977.

Dos dezessete (17) dias do mês de maio de mil novecentos e setenta e sete na sala Gastão Alves do Grupo Escolar Getúlio Vargas desta Cidade às quatorze (14) horas, realizou-se o primeiro encontro de pais e mestres do Grupo Escolar já mencionado acima, no ano letivo de mil novecentos e setenta e sete. Para dar início ao referido encontro a Diretora do estabelecimento Professora Terezinha Neves Magalhães leu para os senhores pais e responsáveis a Oração de S. Francisco de Assis. Em seguida abordou diversos assuntos como sejam: a) a apresentação do Diário de Classe (conceito, comportamento, frequência, elaboração das tarefas etc.); b) prestação de contas mediante recibos e notas fiscais; c) eleição dos novos membros que regerão a Caixa Escolar no ano em curso.

Nesta oportunidade foram eleitos os seguintes membros de livre escolha dos senhores pais: Antonio Almeida Queiroz - Tesoureiro; Vardonel de Souza Baliza - suplente de Tesoureiro; Ismene Fagundes Teixeira - primeira secretária; Maria do Carmo Cotrim da Silva - segunda secretária. Foram expostos vários assuntos.

Nada mais havendo a constar, lavrei a presente ata, que depois de lida, apreciada, julgada, e achada conforme vai assinada por mim secretária da Associação, pelo Diretor, Vice Diretor, Professores regentes, Tarefeiras, pais e responsáveis que a acharam de go: acham presentes neste encontro.

Flavosirus Leonardo Soares - secretária
Terezinha Neves Magalhães
Dinora Biana Novais da Silva

Transcrição da Ata da Associação de Pais e Mestres - 1977

Ata da Associação de Pais e Mestres do Grupo Escolar Getúlio Vargas, no ano de 1977.

Aos dezessetes (17) dias do mês de maio de mil novecentos e setenta e sete na sala Castro Alves do Grupo Escolar Getúlio Vargas desta cidade às quatorze (14) horas, realizou-se o primeiro encontro de pais e mestres do Grupo Escolar já mencionado acima, no ano letivo de mil novecentos setenta e sete. Para dar início ao referido encontro a Diretora do estabelecimento Professora Terezinha Neves Magalhães leu para os senhores pais e responsáveis a oração de São Francisco de Assis. Em seguida abordou diversos assuntos como sejam: a) a apresentação do Diário de Classe (conceito, comportamento, frequência, elaboração das tarefas etc.). b) prestação de contas mediante recibos e notas fiscais. C) eleição dos novos membros que regerão a Caixa Escolar no ano em curso.

Nesta oportunidade foram eleitos os seguintes membros de livre escolha dos senhores pais: Antônio Almeida Queiroz – Tesoureiro; Vardonel de Souza Baliza – Suplente de Tesoureiro; Ismene Fagundes Teixeira – primeira secretária; Maria do Carmo Cotrim da Silva – segunda Secretária. Foram expostos vários assuntos.

Nada mais havendo a constar, lavrei a presente ata que depois de lida, apreciada e julgada e achando conforme vai assinada por mim secretária da Associação, pela Diretora, Vice-Diretora, professores regentes, tarefeiros, pais e responsáveis que se achavam digo: acham presentes neste encontro.

Hermosina Leão Souza

Therezinha Gomes Magalhães

Dinorá Lima Novais da Silva

ANEXO G - Diário de classe - 4ª série - 1973

Dia da aula	COMPARTECIMENTO DO PROFESSOR	Rúbrica do Professor	MÊS DE <u>Agosto</u> VISTO DO DIRETOR
	ASSUNTO DA AULA		
7/8/73			
8/8/73	Leitura silenciosa - <u>Amélia sugosta</u> . A carteira de trabalho do papai	multileitura	
9/8/73	Problemas matemáticos. Dever para casa. Diálogo sobre o papai	multileitura	
10/8/73	A espera do dia do papai. Ficha sobre o papai. Problemas enrolados	multileitura	
11/8/73	Um segredo bem guardado. Leitura silenciosa. Comportamento na escola, e no lar. Correção de deveres. Dever para casa.	multileitura	
14/8/73	Quando homenagear o papai. Leitura silenciosa e ditado oral em	multileitura	
15/8/73	obra. Com as crianças. Deveres dos filhos para com os pais. Dever	multileitura	14/8/73
16/8/73	na casa dos pronomes - Leitura silenciosa. Pronome - Problemas em	multileitura	
17/8/73	resolvendo as operações fundamentais. Correção dos deveres. Dever	multileitura	
18/8/73	Assunção de Nossa Senhora. Correção de deveres. Pronomes. Classificação. Continhas sobre as 4 operações. Dever	multileitura	
21/8/73	do corpo humano. Leitura informativa. Pronomes. Exercício. Correção de deveres. Problemas matemáticos. Divisão Regional do Brasil. Dever para casa.	multileitura	
22/8/73	do Nordeste Brasileiro. O IBGE. Hino a Caxias. Problemas. Dever	multileitura	
25/8/73	do corpo humano. Pronomes. Operações fundamentais. Dever	multileitura	
26/8/73	Hino à Duque de Caxias. Revisão dos assuntos anteriores. Dever	multileitura	
28/8/73	Paranduba - O Folclore. Conceito. Operações Fundamentais. Dever	multileitura	
29/8/73	dos franceses. Pronome. O macaco e a negrinha de cera. Leitura silenciosa	multileitura	
30/8/73	Operações fundamentais. Problemas. Correção de deveres	multileitura	
31/8/73	Salve Duque de Caxias - Leitura silenciosa. O que ser desejamos	multileitura	
1/9/73	Poesia. Avaliação de Integração. Correção de Deveres	multileitura	
2/9/73	Ditado de palavras isoladas. Leitura informativa. Operações	multileitura	
3/9/73	Fundamentais. Problemas. Correção de Deveres. Dever para	multileitura	
4/9/73	Divisão regional do Brasil. Mapas. Operações fundamen-	multileitura	
5/9/73	tais. Problemas. Correção de deveres. Dever para casa	multileitura	
6/9/73	Avaliação de Ciências e História. Hino à Independência. Cor-	multileitura	
7/9/73	reção de deveres. Ditado de palavras isoladas	multileitura	
8/9/73	O Brasil mengce o nosso amor - Hino. Tabela (matemá-	multileitura	
9/9/73	tica) Confecção de mapas. Correção de	multileitura	
10/9/73	deveres. Dever para casa.	multileitura	

Fonte: Acervo da Escola Getúlio Vargas

ANEXO H - Diário de Classe da 4ª Série – Prof.^a Mary Terezinha Donato Teixeira
(1973)

Dia da aula	ASSUNTO DA AULA	Rúbrica do Professor	MÊS DE <u>Março</u>	VISTO DO DIRETOR
20/3/73	Conversas e discussões. Leitura silenciosa. Operações fundamentais. Teoria dos Conjuntos.	ambrosina		19/3/73
21/3/73	Ditado de Palavras isoladas. Sinônimos e antônimos. Conjunto. Anchieta. O Brasil - Estados e C.	ambrosina		
22/3/73	Leitura silenciosa. A vida de Anchieta. Teoria dos Conjuntos. Oração pelo Brasil. Dever.	ambrosina		
23/3/73	Memorização de poesias sobre Anchieta.	ambrosina		
24/3/73	Teoria dos Conjuntos. Animais. Silaba Tônica. Leitura do Texto: O apóstolo do Novo Mundo	ambrosina		
25/3/73	Desenho espontâneo. Correção de deveres.			26/3/73
26/3/73	- Domingo -			
27/3/73	Subconjunto. Leitura silenciosa. Interpretação do texto. Silaba Tônica. Descobrimiento do Brasil.	ambrosina		
28/3/73	Ditado de palavras isoladas. Exercício: Sinônimos e antônimos. Conjuntos desiguais ou diferentes.	ambrosina		
29/3/73	Interpretação do Texto: "A sabedoria de Tabuada". Sinônimos e antônimos. Teoria dos Conjuntos. Dever para casa.	ambrosina		
30/3/73	Ditado de expressões. Teoria dos conjuntos. Oração. Sujeito - Predicado. Animais. O Brasil.	ambrosina		
31/3/73	Interpretação do Texto - Revolução. Descobrimiento do Brasil - Localização no mapa. Revolução de 31 de março	ambrosina		

Fonte: Acervo da Escola Getúlio Vargas

ANEXO I - Ofício

ESTADO DA BAHIA
PREFEITURA MUNICIPAL DE GUANAMBI

Em 7 de Abril de 1943.

Nº 43

Exma. Sra. Prof. Ana Amaral Guimarães

DD. Diretora das Escolas Reunidas "Getulio Vargas"

Guanambi

É-me sumamente grato acusar o recebimento do vosso ofício nº 2, de 1º do corrente, pelo qual trouxestes ao conhecimento desta Prefeitura haverdes assumido o exercício do cargo de Diretora das Escolas Reunidas "Getulio Vargas", desta Cidade.

Manifestando-vos, por meio deste, os meus agradecimentos, sirvo-me do ensejo para apresentar-vos as minhas vivas felicitações pela acertada nomeação, ao tempo em que rogo-vos aceiteis a sinceridade de meus votos para o pleno êxito das funções do cargo que, em tão boa hora, vos foi confiado.

Atenciosas saudações.

Sec. da Pref. resp. pelo expediente

ANEXO J - Vista Panorâmica da Praça da Bandeira, Guanambi, 1950

Fonte: Arquivo institucional

ANEXO K - Ata de Inauguração da Praça da Bandeira

Ata da Sessão Solene inaugural da
Praça da Bandeira nesta Cidade de Guanambi

Aos desenove dias do mez de Novembro de mil
novecentos e trinta e um nesta Cidade de Guanambi,
no Edifício da Prefeitura Municipal (ilegível), o
cidadão José Ferreira Costa, Prefeito Municipal,
Dr. Edwards Martins Daltro de Castro, Juiz de
Direito da Comarca, Dr. José Manoel Viana de Castro,
Promotor Público, Pedro Francisco de Moraes,
Delegado de Polícia, Ovídio Pereira do Santos,
Tesoureiro da Prefeitura, Lauro Teixeira da Silva,
Contador Prefeitura, e demais autoridades
Federais, Estaduais, e Municipais; tiveram
lugar a inauguração da Praça da Bandeira
nesta Cidade de Guanambi, em comemoração
ao dia da Bandeira; depois de encerrada a
sessão dirigiram-se a Praça da Bandeira
colocando as respectivas placas. E por nada
mais digno de nota haver para constar, eu
Antônio Elísio da Silva, Secretário da Prefeitura,
lavei a presente ata que vai por mim assinada
e por todos os citados e pessoas outras
presentes no ato.

Gabinete da Prefeitura Municipal de
Guanambi, 19 de Novembro de 1939

Antônio Elísio da Silva - Secretário

José Ferreira Costa - Prefeito

Edwards Martins Daltro de Castro

Pedro Francisco de Moraes

Ovídio Pereira do Santos

Lauro Teixeira da Silva

Ata da Sessão Solene inaugural da
Praça da Bandeira nesta Cidade de
Guanambi.

Aos desenove dias do mez de
novembro de mil novecentos e
trinta e um nesta Cidade de
Guanambi, no Edifício da
Prefeitura Municipal (ilegível), o
cidadão José Ferreira Costa,
Prefeito Municipal, Dr. Edwards
Martins Daltro de Castro, Juiz de
Direito da Comarca, Dr. José
Manoel Viana de Castro,
Promotor Público, Pedro
Francisco de Moraes, Delegado de
Polícia, Ovídio Pereira do Santos,
Tesoureiro da Prefeitura, Lauro
Teixeira da Silva, Contador
Prefeitura, e demais autoridades
Federais, Estaduais e Municipais;
teve lugar a inauguração da Praça
da Bandeira nesta cidade de
Guanambi, em comemoração ao
dia da Bandeira; depois de
encerrada a sessão dirigiram-se a
Praça da Bandeira colocando as
respectivas placas. E por nada
mais digno de nota haver para
constar, eu Antônio Elísio da
Silva, Secretário da Prefeitura,
lavei a presente ata que vai por
mim assinada e por todos os
citados e pessoas outras presentes
no ato.

Gabinete da Prefeitura Municipal
de Guanambi, 19 de Novembro de

ANEXO L - Caderneta da 3ª série, do ano letivo de 1975.

CIDADE		COMPARECIMENTO DO PROFESSOR		MÊS DE <u>setembro</u>
Dia da aula	ASSUNTO DA AULA	Rúbrica do Professor	VISTO DO DIRETOR	
01.9.75	Ditados, leitura de Estórias - Adjetivos	Albuquerque		
02.9.75	O Brasil de ontem e hoje - Independência - Brasil	Albuquerque		
03.9.75	Treino de marcha - frases de uso	Albuquerque		
04.9.75	Treino de marcha - frases de uso	Albuquerque	Albuquerque	
05.9.75	Ditados - leitura de uso	Albuquerque		
06.9.75	Treino de marcha	Albuquerque		
07.9.75	Redação - Comentário - adj. Direção	Albuquerque		
10.9.75	Redação - Comentário - divisões aparelho...	Albuquerque		
11.9.75	Revisão - aparelho digestivo - numeral de uso	Albuquerque		
12.9.75	Aparelho Circulatório - divisões - Cópia de uso	Albuquerque		
13.9.75	Revisão de assuntos leu anais	Albuquerque		
15.9.75	Ditados - análise morfológica - divisões	Albuquerque		
16.9.75	Revisão - Comentário - Contas - Tradentes	Albuquerque		
17.9.75	Cópia Tradentes - análise morfológica	Albuquerque		
18.9.75	Ditados - aparelho Circulatório - taluado de uso	Albuquerque	Albuquerque	
19.9.75	leitura - Revisão de aparelhos - contas	Albuquerque		
20.9.75	Revisão de Assuntos - Taluado	Albuquerque		
21.9.75	Revisão de assuntos de C. e Expressão	Albuquerque		
23.9.75	Verificação de Comunicação e Expressão	Albuquerque		
27.9.75	Verificação de Matemática	Albuquerque		
28.9.75	Verificação de Ciências	Albuquerque		
26.9.75	Verificação de Integração Social	Albuquerque		
27	Comentário das Verificações	Albuquerque		
29.9.75	Recuperação da III série - classe	Albuquerque	Albuquerque	

Fonte: Acervo da Escola Getúlio Vargas.

ANEXO M - Caderneta da 2º série – Professora Dinalva Dolores Meira (1987)

Aulas Prev.		COMPARECIMENTO DO PROFESSOR		Mês de Março
Dia da Aula	ASSUNTO DA AULA	Rubrica do Professor	VISTO	
09.03.87	Apresentação - Teste de sondagem	D. Meira		
10.03.87	Alfabeto - Conjunto	D. Meira		
11.03.87	Exercícios de Fixação - Treino ortográfico	D. Meira		
12.03.87	Vogais e consoantes. Representação de conjuntos	D. Meira		
13.03.87	F. de assuntos anteriores. Como nos Orientar	D. Meira		
16.03.87	Encontro vocálico - Classificação de conjuntos T. ortográfica	D. Meira		
17.03.87	Exercícios de Fixação - Pontos Cardiais - Leitura e Inter	D. Meira		
18.03.87	Encontro Consonantal - Sistema Solar - E & .	D. Meira		
19.03.87	Fixação T. ortográfica - Avaliação de conhecimentos	D. Meira		
20.03.87	Dígrafo - Subconjunto - Ditado	D. Meira		
23.03.87	Fixação - A Terra - Emp C &	D. Meira		
24.03.87	Ditado - sílaba - Classificação - Rev. Conjunto	D. Meira		
25.03.87	Exercícios do livro básico - Rev. sílaba - Exercícios	D. Meira		
26.03.87	Teste de matemática - Estados da Matéria	D. Meira		
27.03.87	Sílaba Tônica - União de Conjunto - Rev. Matéria	D. Meira		
30.03.87	Revisão de assuntos an - Ditado - Exercícios	D. Meira		
31.03.87	Revolução de 31. março - Palavras Oxítonas - Exercícios	D. Meira		

Fonte: Acervo da Escola Getúlio Vargas.

ANEXO N - Ata da Sessão realizada em comemoração ao aniversário da Revolução em 31 de março de 1969

2

Ata da sessão realizada em comemoração ao aniversário da Revolução.

Aos vinte e um dias do mês de março do ano de mil novecentos e sessenta e nove na sala "Castro Alves" do Grupo Escolar Getúlio Vargas desta cidade de Guanambi, realizou-se a sessão comemorativa ao aniversário da Revolução. As comemorações compareceram: a Delegada Escolar, Prof.^a Arlinda Rodrigues Donato, a diretora do Grupo Escolar, Prof.^a Wanda Neves Freitas de Fátima a vice-diretora Prof.^a Maria José Fernandes Teixeira, Prof.^a Nair Joô Fernandes, professoras: Hermoana Sécão Sousa, Valnice Félix Magalhães, Dilma Leiza Fernandes, Nair Rodrigues Teixeira, Ivone A. Fernandes dos Santos, Mary Peregrina Trive Donato Teixeira, Alberta a sessão pela Diretora do Estabelecimento, foi feita a convidadas as autoridades escolares presentes para comporem a mesa, bem como, as professoras regentes. Foram apresentados numerosos cantos, poesias e biografias dos chefes da Revolução pelos alunos das diversas séries primárias. A Diretora do Grupo Escolar falou sobre a data ressaltando e enaltecendo a pessoa do ex-presidente, General Humberto de Alencar Castelo Branco e dos seus companheiros de Revolução. Por se tratar de um dos acontecimentos mais importantes na vida do Grupo Escolar, fica lavada a presente Ata que vai assinada pelas autoridades escolares que se achavam presentes e pelas demais professoras, e por mim, Assistente de Diretoria que a lavrei.

Transcrição da Ata de sessão realizada em comemoração ao aniversário da Revolução de 64**Ata da Sessão realizada em comemoração ao aniversário da Revolução**

Aos trinta e um dias do mês de março do ano de mil novecentos e sessenta e nove na sala “Castro Alves” do Grupo Escolar Getúlio Vargas desta cidade de Guanambi, realizou-se a sessão comemorativa ao aniversário da Revolução. Às comemorações compareceram: a Delegada Escolar Prof^a. Arlinda Rodrigues Donato, a diretora do Grupo Escolar, Prof^a. Wanda Neves Freitas de Lélis, a vice-diretora Prof^a. Maria José Fernandes Vieira, Prof^a. Nair Ivo Fernandes, professoras: Hermosina Leão Sousa, Dalnice Lélis Magalhães, Dilma Lessa Fernandes, Nair Rodrigues Teixeira, Ivone R. Fernandes dos Santos, Mary Terezinha Freire Donato Teixeira. Aberta a sessão pela Diretora do Estabelecimento, foram por ela convidadas as autoridades escolares presentes para comporem a mesa, bem como, as professoras regentes. Foram apresentados numerosos contos, poesias e biografias dos chefes da Revolução pelos alunos das diversas séries primárias. A diretora do Grupo Escolar falou sobre a data ressaltando e enaltecendo a pessoa do ex-presidente General Humberto de Alencar Castelo Branco e dos seus companheiros de Revolução. Por se tratar de um dos acontecimentos mais importantes na vida do Grupo Escolar, fica lavrada a presente Ata que vai assinada pelas autoridades escolares que se achavam presente, pelos demais professoras, e por mim, assistente de Diretora que a lavrei.

ANEXO O - Ata da Reunião de Pais e Mestres, em 21/10/1977

Ata da Reunião de Pais e mestres

Aos vinte e um (21) dias do mês de outubro de um mil e novecentos e setenta e sete (1977) às dezesseis horas (16), na sede do Grupo Escolar Getúlio Vargas, presentes professores, pais foi realizada uma reunião de Pais e Mestres.

Após a abertura da sessão, a Diretora convidou todos os presentes para se porem de pé, para saudar Aquela que iria presidir a sessão proferindo os dizeres: "O Senhor esteja conosco" a que todos responderam "Ele está no meio de nós." Continuando, os professores entoaram o Cressu encontro será abençoado, em saudação ao Pais, tendo sido bem aplaudidos pelos pais presente.

Deu-se logo depois a leitura da ata da sessão anterior, passando o livro às mãos daqueles que haviam assistido a sessão anterior pela professora Lindelza, para as devidas assinaturas.

Esta reunião vários objetivos todos eles visando maior aproximação e entendimento no desenrolar das funções educativas da Escola como: 1- Horários da chegada dos alunos às aulas para que se forge a responsabilidade de pontualidade. 2- Fardamento completo para todos que têm o uniforme, avisando que o estabelecimento já dispõe de bolsos escudos. 3- Assio da roupa, do corpo e cabelos, afim

Transcrição da Ata da Reunião de Pais e Mestres

Aos vinte e um (21) dias do mês de outubro de mil e novecentos e setenta e sete (1977) às dezesseis horas (16), na sede do Grupo Escolar Getúlio Vargas, presentes professores, pais foi realizada uma reunião de Pais e Mestres.

Após a abertura da sessão, a Diretora convidou todos os presentes para se porem de pé, para saudar aquele que iria presidir a sessão proferindo os dizeres: “o Senhor esteja conosco” a que todos responderam: “Ele está no meio de nós. Continuando, os professores entoaram o Nosso Encontro Será Abençoado, em saudação ao pais, tendo sido bem aplaudidos pelos pais presentes.

Deu-se logo depois a leitura da ata da sessão anterior, passando o livro às mãos daqueles que haviam assistido à sessão anterior pela professora Lindelza, para as devidas assinaturas.

Esta reunião vários objetivos todos eles visando maior aproximação e entendimento no desenrolar das funções educativas da Escola como: 1 – Horários da chegada das alunas às aulas para que se forje a responsabilidade de pontualidade. 2 – Fardamento completo para todos que têm o uniforme, avisando que o Estabelecimento já dispões de bolso